

O fenômeno educativo e os caminhos da educação na Pedagogia Histórico-Crítica *crítica à modalidade EAD*

Bruno Pinheiro Natale¹ 

Universidade Federal do Espírito Santo, UFES

Ana Carolina Galvão² 

Universidade Federal do Espírito Santo, UFES

Resumo: Este artigo analisa o fenômeno educativo na sociedade moderna a partir da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2009). O caminho de análise parte da dialética marxista através da filosofia hegeliana. Em Hegel exploraremos o conceito de realidade efetiva tal qual foi exposto em seu livro *A Razão na História* (HEGEL, 1988). Em Marx analisamos *As Teses Contra Feuerbach* (MARX, 2007); o primeiro capítulo do livro *O Capital* (MARX, 1985) e *O Método da Economia Política* (MARX, 2008) para compreender a lógica capitalista na sociedade moderna. Quanto a Pedagogia Histórico-Crítica exploraremos sua concepção ontológica de educação para compreender o fenômeno educativo na sociedade contemporânea (SAVIANI, 1997, 2013, 2015). A partir dos fundamentos teóricos que vamos expor procuramos criticar a Modalidade de Educação a Distância como a mais nova forma mercadológica de educação.

Palavras-chave: realidade efetiva; fenômeno educativo; materialismo histórico e dialético; pedagogia histórico crítica; educação a distância.

The educational phenomenon and the paths of education in Critical-Historical Pedagogy criticism of the distance learning modality

Abstract: *This article analyzes the educational phenomenon in modern society from the perspective of Critical-Historical Pedagogy (SAVIANI, 2009). The path of analysis starts from marxist dialectics through hegelian philosophy. In Hegel we will explore the concept of effective reality as exposed in his book *Reason in History* (1988). In Marx we analyzed *The Theses Against Feuerbach* (MARX, 2007), the first chapter of the book *The Capital* (MARX, 1985) and *The Method of Political Economy* (MARX, 2008) to understand capitalist logic in modern society. As for Historical-Critical Pedagogy, we will explore its ontological conception of education to understand the educational phenomenon in contemporary society (SAVIANI, 1997, 2013, 2015). Based on the theoretical foundations that we will expose; we seek to criticize the Distance Education Modality as the newest marketing form of education.*

¹ Mestre em Geografia pela Universidade de São Paulo. Membro pesquisador do grupo A Vida Cotidiana e o Urbano. Professor do Ensino Básico na Secretaria de Educação do Espírito Santo (SEDU).  ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8936-924X>, e-mail: b.pnatale@gmail.com.

² Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (Unesp/Araraquara). Docente do Departamento de Teorias do Ensino e Práticas Educacionais e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, Líder do grupo de pesquisa Pedagogia histórico-crítica e educação escolar.  ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8451-8269>, e-mail: galvao.marsiglia@gmail.com.

Keywords: *effective reality; educational phenomenon; historical and dialectical materialism; critical historical pedagogy; distance learning*

El fenómeno educativo y los caminos de la educación en Pedagogía Histórico-Crítica crítica a la modalidad de educación a distancia

Resumen: *Este artículo analiza el fenómeno educativo en la sociedad moderna desde la perspectiva de la Pedagogía Histórica-Crítica (SAVLANI, 2009). El camino del análisis parte de la dialéctica marxista pasando por la filosofía hegeliana. En Hegel exploraremos el concepto de realidad efectiva expuesto en su libro La Razón en la Historia (HEGEL, 1988). En Marx analizamos Las tesis sobre Feuerbach (MARX, 2007); el primer capítulo del libro El Capital (MARX, 1985) y El Método de la Economía Política (MARX, 2008) para comprender la lógica capitalista en la sociedad moderna. Acerca de la Pedagogía Histórico-Crítica, exploraremos su concepción ontológica de la educación para comprender el fenómeno educativo (SAVLANI, 1997, 2013, 2015). Con base en los fundamentos teóricos que expondremos, buscamos criticar la Modalidad de Educación a Distancia como la forma más nueva de vender la educación.*

Palabras-clave: *realidad efectiva; fenómeno educativo; materialismo histórico y dialéctico; pedagogía histórico-crítica; educación a distancia.*

1 INTRODUÇÃO

A Pedagogia Histórico Crítica constitui-se como uma pedagogia do concreto, ou seja, que busca compreender a realidade em sua própria contradição: entre o real e o pensamento. Tal concepção parte da perspectiva de que “o objeto concreto permanece em pé antes e depois, em sua independência e fora do cérebro ao mesmo tempo, isto é, o cérebro não se comporta senão especulativamente, teoricamente” (MARX, 2008, p. 260). Partimos do concreto para o compreender e assim retornar a ele de forma mais elaborada e menos mistificada. O método que buscamos compreender a realidade é então o método dialético, que tem sua trajetória de elaboração no pensamento de Hegel e, em Marx como principal referência. Nosso objetivo é compreender e expor os caminhos da obra hegeliana que fizeram Marx assumir a dialética enquanto método mais bem elaborado para explicar o mundo que vivemos. Dessa forma vamos elucidar o conceito de realidade efetiva em Hegel para chegar na inversão para o concreto abstrato em Marx, muito embora sabemos ser uma tarefa árdua para um artigo.

A concepção de realidade efetiva em Hegel coincide com a apresentação do espírito como conceito mais acabado de sua filosofia, para Marx essa realidade efetiva não se realiza senão como negação, ou seja, como dialética. Este artigo também explora que o fenômeno educativo está colocado como forma de desenvolvimento ontológico do espírito hegeliano, porém é em Marx que esse fenômeno assume sua forma mais próxima à realidade. Até aqui as leituras permitiram a possibilidade de pensar o conceito de história e lógica para Hegel e Marx e encontrar seus pontos de acordo e desacordo, embora o método seja uma sutil diferença e inversão que engendra tal ruptura. O que nos interessa nessa ruptura é compreender as consequências interpretativas para o fenômeno educativo da Pedagogia Histórico Crítica. Para isso também vamos expor seus princípios metodológicos, também como um sintético apanhado histórico de sua gênese.

Como forma de atribuir uma análise prática das categorias marxistas que exploraremos (concreto abstrato, trabalho abstrato, alienação e fetiche) procuramos expor algumas primeiras ideias sobre a interpretação que a Pedagogia Histórico Crítica pode fazer da Modalidade de Educação a Distância (EAD). É oportuno adiantar que uma crítica marxista a EAD não pode se contentar em criticar as ferramentas tecnológicas e o acesso à elas, procuramos encontrar no próprio fundamento do fenômeno educativo as raízes para criticar a modalidade EAD como a forma mais atual de transformar uma atividade própria da humanidade em mercadoria.

2 REALIDADE EFETIVA EM HEGEL – A RAZÃO NA HISTÓRIA

Primeiro, vemos na história ingredientes, condições naturais que se encontram longe do conceito (...). Por outro lado, pomos frente a tudo isto o pensamento de uma necessidade superior (Hegel, 1988, p. 28).

Essa é a forma como Hegel inicia sua investigação acerca da razão na história. Como o próprio título já indica trata-se de uma proposta racional de compreender a história, de encontrar a unidade que permita à razão buscar sua própria determinação. Dessa forma a própria razão elabora a si mesma e, para Hegel, esta é uma determinação da razão para ser enquanto tal. A história universal é o que transcorre racionalmente movida pelo pensamento

do homem e, a partir da razão, o homem constitui a si mesmo como homem e é também por ela que ele sabe que o é de tal maneira que, tudo que se realizar no homem e se estabelecer na sua existência são terreno de uma investigação específica do espírito. Esta é a razão na história constituída pelo espírito universal. Sabemos que o idealismo hegeliano não cria o concreto com o pensamento e por isso o espírito universal, embora sua realização não se dê em todos os momentos como realidade efetiva, se realiza no mundo real. O espírito é que deve guiar a compreensão racional da história, mas esse espírito não é um ente amorfo. Sua realização se dá através dos e nos diferentes povos. O que devemos nos deter então é a substância, aquilo pelo qual a realidade efetiva tem o seu ser e subsistência, a saber, o espírito universal. O espírito busca assim o acordo consigo mesmo, sua conformação entre consciência e autoconsciência. Essa busca, impulsionada pela mediação da própria razão faz com que o espírito constitua um curso e esse é também o seu curso como evolução. Entendemos que nessa conformação e resolução do espírito e do seu curso é, não só onde mora um idealismo, mas também onde ocorre o ponto de desconstrução que a dialética marxista executa no sistema hegeliano.

A dialética que Hegel constitui compreende a realidade como um momento de realização do espírito, porém essa realização não ocorre de forma imediata. Essa realização passa necessariamente pelos diferentes povos, todos eles tidos como portadores, em nível particular, do sentido do espírito que conforme já foi dito segue o curso da razão. Os dois polos são assim colocados, o espírito é o universal que se particulariza. Particulariza-se nos povos, nas suas ações, na sua morte e no seu rejuvenescimento. Todas essas são formas de compreender a história dos povos, mas que tem como sentido último a realização da razão do espírito universal. “O espírito de um povo faz de si um mundo real e faz de si a consciência da sua essência e do seu conteúdo e assim atinge seu próprio conceito, porém o espírito de um povo determinado é apenas um individuo no curso da história universal” (HEGEL, 1988, p. 68). Existe então uma oposição entre a autoconsciência e o conceito de si. Nessa oposição reside o momento para a supressão e a realização da realidade efetiva do espírito. A realidade efetiva só é efetiva então quando o espírito de um povo atinge seu ideal e seu real, quando a atividade dos homens no mundo em geral produz sua autodeterminação. Tal oposição só é

posta em movimento com a ação dos homens e com a realização do espírito, pois este, através dos povos faz de si um mundo real.

Ao tratar da realidade efetiva devemos então investigar os meios e o material para realização do espírito. É importante enfatizar que Hegel compreende o seu período histórico como um momento do curso da realização da história universal do espírito. Tal compreensão leva a apontar um fim último do espírito na história e, portanto, diversas formas de sociabilidade são positivas no sentido de que realizam o seu conceito. Esse desenvolvimento aponta o cristianismo, as paixões e até mesmo o Estado como uma forma do espírito se manifestar enquanto realidade efetiva. Deteremos-nos na forma específica do Estado, pois esse parece ser apontado no texto de Hegel como a manifestação última da realidade efetiva do espírito.

A realidade efetiva é um momento de realização do espírito a partir dos povos que também aparece na particularidade individual, ou seja, os fins e princípios que existem nos indivíduos ainda não existem enquanto realidade efetiva do espírito universal. São exatamente tais fins, princípios e vontades (a paixão) e o pensamento que fazem com que o particular ingresse no universal que encontra a si mesmo nesses fins e, a partir deles, se realiza. O fim do espírito universal continua sendo encontrar-se a si mesmo, mas agora também contemplar-se enquanto realidade efetiva. O particular se manifesta também através da ideia que tem no pensamento sua forma mais elementar, todavia também constitui algo pelo qual o espírito torna-se ativo no particular. Assim a vontade subjetiva possui um fim, um momento de verdade na realidade efetiva e esse fim é um universal.

Um lado aqui é a actividade como tal, porquanto os indivíduos visam cumprir a sua vontade finita efectivamente real e obter a fruição da sua particularidade. Mas o outro lado é que aqui transparecem logo fins universais (Hegel, 1988, p. 125).

É dessa forma que Hegel começa a pensar o material da realização do espírito, este agora detentor de uma particularidade. Também por isso julgamos importante tecer esse caminho por dentro de sua obra. Assim a realização e a busca pela elevação do espírito enquanto realidade efetiva é constituída pelos indivíduos, porém não se trata da realização

deles, mas sim do espírito que possui como material a mediação do Estado. Esse material de realização do espírito chega ao seu conceito enquanto tal pela própria mediação da razão e seu curso, logo o seu material é algo determinado e, portanto é determinado também segundo a fase histórica do seu próprio desenvolvimento. E é graças a essa mediação que o momento da racionalidade da razão do espírito consiste em que o Estado é algo de concreto. Elaborase um conceito de Estado que abarca as formas jurídicas, a religião e as constituições, mas que perpassa, também enquanto Estado, o universal, o particular e o individual, enfim, o espírito dos povos e o universal. “Mas o conteúdo determinado que recebe esta forma de universalidade e está contido na realidade efectiva concreta que constitui o Estado é o próprio espírito do povo” (Hegel, 1988, p. 120).

A realidade efetiva do espírito manifesta-se a partir de mediações, de fases históricas e relações (universal, particular, individual) e o Estado é essa ideia espiritual que reside na exterioridade da vontade humana. A forma de o Estado atuar como realidade efetiva, sendo indivíduo autônomo e também reconhecendo no outro (Estado) a sua própria condição de ser Estado, constitui-se numa manifestação da razão do espírito universal e assim uma maneira racional de compreender a história.

Não se trata então de uma filosofia que busca projetar a partir do pensamento a realidade, mas sim de buscar um sentido racional para o real. A crítica a ser feita então não é a falta de realidade que a teoria busca, mas sim a ausência teórica de processos que já ocorrem nas sociedades, ou nos povos, e não necessariamente aguardam sua realização. O fundamento da filosofia hegeliana é a formação da realidade efetiva do espírito enquanto em Marx o fundamento busca ser o próprio real. Essa forma de opor os dois pensadores parece ter sentido, embora por hora pareça vaga. Queremos mesmo mostrar o quanto essa diferença posta nesses termos parece tênue, porém no seu desenvolvimento tendem a sentidos opostos.

Tanto o conceito de produção, quanto o de classes sociais aparecem na obra de Hegel. Tanto é o espírito que se autoproduz, quanto os povos que produzem o espírito, e a produção dos povos envolve no seu mover interno a produção de diferenças: as classes. Enquanto forma de compreender a história Hegel embrenha um caminho e um sentido para tal, daí Marx não se separa e também insiste que a história não pode ser uma colcha de

retalhos, ou seja, que tanto quanto outras categorias, a história é produzida e produtora. Enquanto para um se produz o espírito, para o outro se produz os meios para satisfação de determinadas necessidades (MARX, 2008). Porém, para Hegel a própria determinação do espírito é se autoproduzir. Trata-se de uma finalidade em si mesma e com o mesmo fim. Já para Marx, a produção dos meios equivale aqui à produção dos meios de produção, ou o desenvolvimento de forças produtivas. Trata-se de uma finalidade em si mesma, mas não com o mesmo fim, pois esse caminho permite pensar que determinadas sociedades produzem determinados meios de produção, ou seja, a história encontra em cada um dos seus estágios um diferente resultado material.

A produção do espírito está necessariamente ligada a uma determinada razão que é (mesmo reconhecendo a crítica feita à própria razão) iluminista. A produção dos meios de produção é engendrada por uma determinada classe que produz não somente os meios materiais da sociedade moderna como também a própria razão.

A classe que tem à sua disposição os meios da produção material dispõe também dos meios da produção espiritual, de modo que a ela estão submetidos aproximadamente ao mesmo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios de produção espiritual. (MARX, 2007, Pág. 47)

Trata-se de acrescentar outro pressuposto que possibilite, a partir do fundamento e do fundante próprio da razão, negar a razão. A pergunta a ser feita então é: quem produz o espírito? A sua autodeterminação. Quem produz os meios de produção? Uma determinada classe. É justamente essa força de produção que se acumula em cada sociedade e que produz determinada razão que permite colocar a história como uma categoria detentora de um sentido e que também produz a sociedade moderna. Tanto o pressuposto quanto o posto nos dois pensadores são outros e onde Hegel vê o curso do espírito e as fases de vida e morte dos povos, Marx vê formação dos meios de produção (divisão do trabalho) e formação da sociedade de classes.

Para Marx a forma Estado é, não onde a realidade efetiva encontra uma conciliação entre indivíduo e sociedade civil, mas sim por onde determinada classe faz valer seus próprios direitos. O Estado é interiorizado e articulado à sociedade civil. O esforço de Marx e Engels em trazer para o material tudo o que a filosofia alemã especulou nas ideias permite pensar

uma possibilidade de realidade efetiva, mas não enquanto realização do espírito e sim realização das forças de produção de uma determinada sociedade. Em Marx é esse o fundamento, ou seja, é o conceito de produção que move a forma de compreensão do material. Ocorre é que sendo esse o pressuposto, tanto a história universal quanto a história dos indivíduos e das nações também são postos enquanto desenvolvimento das forças produtivas. Há uma forma de compreender a história que se aproxima em Hegel e Marx. O problema é que em alguns elementos esse desenvolvimento das forças produtivas assumirá um sentido material oposto. Não só enquanto forma de produção de um universal, mas também (e também como Hegel) como forma de produção do próprio indivíduo no sentido de que as forças de produção, são também a história do desenvolvimento das forças dos próprios indivíduos. O esforço é mostrar então o quanto as duas proposições possuem um sentido racional de compreender a história, embora possuam diferentes caminhos.

Essa diferença nesse momento teórico de Marx leva um questionamento fundamental à análise do autor em *O Capital*. O movimento de inverter a dialética hegeliana e dar à ela outro fundante leva necessariamente a um questionamento da relação entre forma e conteúdo. Para Hegel toda forma é a forma de um conteúdo e todo conteúdo é conteúdo de uma forma. Eles relacionam-se em contradição um com o outro e assim correspondem um ao outro. Já na mercadoria o problema posto é justamente a forma como a mercadoria aparece e como essa forma não revela por si o seu conteúdo. A realidade efetiva concreta não é uma efetivação de algum conceito, mas ela é em si a aparência formal de um conteúdo outro. Assim faz parte da forma mercadoria aparecer como uma relação natural e também com uma relação de igualdade³. Não há uma necessária correspondência entre o conceito e seu contrário, os termos não se resolvem. Há uma espécie de descontinuidade entre forma e conteúdo que permite a forma, no caso a mercadoria, aparecer como conteúdo. O ponto fundamental de divergência entre os dois métodos pode ser encontrado, de acordo com a formulação acima, no item do fetichismo que trata da forma de aparência e da essência da forma elementar do capital. Novamente o pressuposto em Marx é a contradição, porém agora uma contradição que não se efetiva enquanto unidade do conceito. A base no método

³ Assim vamos iniciando uma aproximação com o fenômeno educativo que também aparece como igualdade em termos de transmissão de conhecimento.

é o mesmo, porém a relação entre o fundamento e o fundado não constituem um terceiro momento de unidade como em Hegel. Não há uma efetivação do conteúdo do Capital – ao contrário do espírito, que realiza a si mesmo e se mostra na realidade efetiva, a essência da sociedade da mercadoria não vem à aparência.

3 TRABALHO ABSTRATO E ALIENAÇÃO

No livro *Manuscritos Econômico-Filosóficos* Marx analisa a economia capitalista a partir de uma crítica à economia (burguesa) nacional. A propriedade privada e o trabalho alienado são centrais no argumento. A primeira para mostrar o quanto a propriedade privada é uma determinação natural para a economia nacional e a segunda para mostrar como o trabalho aparece para o trabalhador como o estranho, como uma atividade que não produz o homem, mas sim as coisas, ou seja, como alienação. Temos já nesse enunciado uma interpretação de realidade que diferencia daquilo que aparece como realidade e aquilo que é o real (concreto).

Mesmo sendo um caderno de estudos e não um livro com um planejamento crítico é possível notar o desenvolvimento de três críticas que antecedem à crítica a propriedade privada, a saber: o salário, o ganho do capital (ainda não bem separado em lucro e mais-valor) e a renda da terra. A partir desses elementos Marx inicia uma análise sobre o trabalho alienado e a propriedade privada mostrando quanto os argumentos da economia nacional, carregados de naturalizações, tratam de uma justificativa do status histórico do capitalismo. Deixando de lado esses três primeiros pontos do livro trataremos da propriedade privada e do trabalho alienado desconfiando que são eles a mola propulsora do capitalismo e, portanto, são eles os elementos que inauguram o racionalismo burguês. É a propriedade privada e o trabalho alienado que transformam o modo de “vida natural” para um modo de vida naturalmente produzido. “O mundo exterior cessa, cada vez mais, de ser meio de vida no sentido imediato, meio para a subsistência física do trabalhador” (MARX, 2004, p. 81). O homem passa a produzir sua própria natureza. Porém, não é à sua boa vontade que produz, mas sim uma relação mediada por determinadas regras e pressupostos. Essa mediação regrada faz parte de um conjunto de leis que servem como uma espécie de mecanismo da

racionalização, uma vez que esse termo não aparece formulado no texto, e são a propriedade privada e o trabalho alienado tais pressupostos.

Uma vez que a propriedade privada é consequência necessária do trabalho exteriorizado a racionalização do capitalismo passa a ser organizada pelas coisas e pelo lucro. São as coisas que dão corpo à racionalização, porém isso acontece a partir do estranhamento, da alienação ao trabalho. Nos manuscritos, o trabalho quando se transforma numa necessidade para fora da produção do homem rompe com uma necessidade interna a ele. Traz para si uma necessidade externa a si. A racionalização entendida como uma normatização do que é o mundo e de como ou o que se obter dele, não se torna emancipação, mas sim um novo tipo de aprisionamento. Agora na forma da própria atividade que antes era guiada para a reprodução da “vida”.

Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral. (MARX, 2004, p. 80)

A valorização do mundo das coisas é apresentada no texto como um acontecimento do mundo moderno, ou melhor, das relações capitalistas. A desvalorização do mundo dos homens é uma consequência dessa relação. O desencantamento do mundo é, para o trabalhador, a produção de algo que é externo a si, mas aparece como sendo a reprodução da sua própria vida – o desencantamento do trabalho. A objetivação do trabalho torna-se então a produção do próprio trabalhador e a alienação torna-se a perda do objeto. Nesse processo a racionalização se completa. A racionalização para Marx é, então, uma abstração concreta. É a perda de si mesmo, e o trabalho é um meio para satisfazer necessidades fora dele. Todavia, não é somente no resultado que a racionalização aparece, mas também no ato da produção, dentro da atividade produtiva o trabalhador quando produz mercadorias produz a sua alienação e o cálculo, a rentabilidade capitalista e o seu próprio trabalho. O trabalho abstrato é, então, o primeiro mecanismo de racionalização que julgamos encontrar em Marx.

Em dois elementos que se condicionam mutuamente, ou que apenas são expressões distintas de uma e da mesma relação, o trabalho exteriorizado solucionou-se para nós, [ou seja,] a apropriação aparece como estranhamento, como exteriorização, e a exteriorização como apropriação, o estranhamento como a verdadeira civilização. (MARX, 2004, p. 89)

O trabalho assalariado não coincide exatamente com o trabalho abstrato. Marx assume que outras sociedades também tiveram representações como o salário, mas nem por isso a determinação delas passou a ser abstrata, ou externa a si. Não é o salário ou o soldo por si só que estranham o trabalho ao homem, ou racionalizam a reprodução humana. O trabalho abstrato está fundado e funda uma base muito mais sólida ao longo da história: a propriedade privada.

A comparação que Marx estabelece está centrada na contradição entre a propriedade fundiária e a propriedade da indústria. A propriedade imóvel – herdada, consagrada, reinada e mágica – para com a propriedade móvel – calculada, rendada, vendida e mercantilizada. Novamente cabe ressaltar a crítica feita à economia nacional. O primeiro passo dos economistas na análise do mundo moderno é achar seus pontos imutáveis, suas bases fixas para a partir daí derivar toda a economia política. A propriedade privada é descolada para a própria essência do homem, novamente “o que antes era ser-externo-a-si, exteriorização real do homem, tornou-se apenas ato de exteriorização, de venda” (MARX, 2004, p. 100). Fica exposto aqui que o externo-a-si é um dado da realidade concreta, não um produto do pensamento, ele não aguarda a efetivação do espírito para se realizar, ao contrário, ele se realiza independente da vontade do trabalhador ou dos povos.

Tanto o trabalho alienado quanto a propriedade privada precisam operar em vários níveis para se tornarem uma abstração concreta, como acredita Marx, o fenômeno próprio do moderno é a interiorização do que é externo e a separação do que não é separado. A alienação é a interiorização do trabalho abstrato e da propriedade privada, mas a propriedade, como parte do que era o homem, para tornar-se privada é interiorizada. A determinação natural que a economia política prega é um diagnóstico anacrônico e dissimulado das relações humanas. Como determinação natural tanto a propriedade privada quanto o trabalho abstrato são, em Marx, processos de racionalização. Assim, o que podemos chamar de racionalização em Marx possui um sentido concreto abstrato a partir das relações de

produção e trabalho, do homem para trabalhador, do produto para mercadoria, da propriedade fundiária imóvel para propriedade privada móvel da indústria. O que Hegel chamou de espírito ou de realidade efetiva é então uma forma de mistificar o pensamento, de atribuir à história uma razão. A economia burguesa executa a mesma operação quando atribui à história e a economia os seus pressupostos econômicos. Para Marx, o capitalismo é uma relação necessariamente histórica do homem, ou seja, ele possui um fim.

4 O FENÔMENO EDUCATIVO NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

As ideias de Hegel forneceram base para o desenvolvimento de diversos caminhos nas ciências. O marxismo é um desses caminhos, muito embora seja um que ao mesmo tempo que estabelece uma referência, apresenta também uma distância. Como procuramos expor acima, a realidade efetiva do espírito hegeliano é idealista não porque inventa sua realidade, como propriamente faz a economia burguesa, pelo contrário, Hegel também parte do real, porém não consegue evitar o real como realização da humanidade, como realização do espírito, portanto realização da razão.

Assim é que Hegel chegou à ilusão de conceber o real como resultado do pensamento que se absorve em si, procede de si, move-se por si; enquanto o método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto não é senão a maneira de proceder do pensamento para se apropriar do concreto, para reproduzi-lo mentalmente como coisa concreta. Porém, isso não é, de nenhum modo, o processo de gênese do próprio concreto. (MARX, 2004, p. 259)

O idealismo hegeliano está totalmente conectado a forma burguesa de educação na elaboração do iluminismo. É uma pedagogia que surge das ideias de transformação dos súditos em cidadãos, pois é uma concepção que busca realizar a razão iluminista, que é então a razão da revolução burguesa. É o que Saviani em *Escola e Democracia* (SAVIANI, 2009) chama de pedagogia da essência. O iluminismo é a formulação de que essencialmente todos os homens são iguais e, portanto, tem direitos aos mesmos conteúdos educativos e as mesmas condições materiais. Bem sabemos que esse ideal é logo tirado de cena quando a burguesia atua para manter sua hegemonia enquanto classe. A partir daí, a classe dominante

passa a operar a pedagogia da existência (SAVIANI, 2009) que compreende que todos somos iguais perante algumas instâncias do Estado, porém não podemos ser iguais economicamente, alguns possuem mais terra, mais renda ou mais conhecimento do que outros e, para a educação burguesa, não há um problema nessa desigualdade.

A educação, inicialmente, é um fenômeno próprio dos seres humanos. É um fenômeno que tem como base o princípio que distingue os seres humanos de qualquer outro.

Com efeito, sabe-se que, diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho. (SAVIANI, 2015, p. 286)

Porém, diferente da realidade efetiva hegeliana, a educação é um fenômeno concreto e, como tal, não existe somente a partir do seu conceito. A educação é uma atividade criada pelos seres humanos, porém não é uma criação a livre arbítrio, é uma condição inerente ao trabalho e aqueles que atuam nesse processo estão sujeitos a todos os processos que o trabalho no mundo moderno nos impõe: alienação, trabalho abstrato, geração e exploração da mais-valia e desenvolvimento das forças produtivas (para mencionar de forma passageira as modalidades de educação a distância). “Dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência de e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho”. (SAVIANI, 2015, p. 286).

Se o trabalho é uma ação própria da atividade humana, é justamente nele que está localizado o fenômeno educativo. Partimos assim de um dado da realidade - a humanidade transforma a natureza; para uma análise histórica – essa transformação ocorre de acordo com o desenvolvimento das forças produtivas de uma determinada época; para um concreto abstrato – o trabalho apropriado pelas relações capitalistas é substância da sociedade moderna. O espírito hegeliano é invertido em sua lógica, é claro que o trabalho, como o espírito, é intencional, porém não o é a exploração da mais-valia. Assim como também não é intencional a relação de aparência e essência que o trabalho abstrato constitui na sociedade moderna. A partir daí, concebendo o trabalho como substância da sociedade capitalista, a

educação, como parte do processo de transformação da natureza e, portanto, como parte do processo de exploração capitalista é, também, trabalho.

Dizer simplesmente que tudo é trabalho apresenta uma generalização verdadeira, porém oca. A forma como o fenômeno educativo aparece como trabalho é no processo chamado pela Pedagogia Histórico Crítica de humanização. Partimos da ideia de que o ser humano não nasce humanizado, a humanização é um processo que ocorre ao longo de sua formação e está determinado pelo seu contexto histórico. Podemos dizer que, também de forma geral, o trabalho é que age para humanizar, porém sendo mais específico podemos afirmar que humanizar o ser humano é um processo educativo⁴. Esse processo educativo possui diversas formas e lugares para acontecer, porém existe um pressuposto metodológico: a educação acontece em um determinado momento e assim como “a filosofia dialética da educação considera que os problemas educacionais não podem ser compreendidos senão por referência ao contexto histórico em que estão inseridos” (GAMA, ALBUQUERQUE, TAFFAREL, 2022, p. 176) também o fenômeno educativo deve ser compreendido em seu tempo e, desde a Revolução Francesa e o pensamento iluminista, o espaço que se afirma cada vez mais como seu *locus* é a escola. Atualmente, na sociedade capitalista que vivemos não é possível compreender a educação sem a escola.

Considerar a escola como lugar próprio do processo de humanização implica em algumas consequências. Assumir que a escola é o *locus* do processo educativo é compreender que nessa sociedade se impõe uma exigência de transmitir os conhecimentos acumulados por diversas gerações que atuaram justamente no processo de humanização⁵. Em segundo lugar acreditar que a escola pode mudar a sociedade, ou até mesmo se colocar essa questão, é profundamente idealista. Um espaço de produção ou transmissão de conhecimento não pode ser responsável por produzir uma sociedade, esse pensamento é justamente a efetivação do conceito de realidade efetiva hegeliano, isso não significa que não vislumbramos uma sociedade para além da capitalista, mas sim reconhecer que uma revolução (única forma

⁴ Pedagogia histórico-crítica – ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (Saviani, 2011, p. 13).

⁵ Sendo a relação entre humanos, portanto, um processo histórico e não fundamentalmente biológico, o desenvolvimento da humanidade (a humanização) vai sintetizando um acervo de elementos e significações sociais - materiais e imateriais - que se acumulam de geração em geração (GALVÃO, 2019, p. 50).

conhecida historicamente de mudança social) não pode partir de uma instituição específica. Considerando que é o trabalho que define a transformação da natureza, que é também o trabalho o que gera valor na sociedade capitalista, podemos considerar que no trabalho educativo está a referência ontológica para compreender e reconhecer a educação como formação humana para todos. Voltamos assim, porém agora partindo da materialidade, do concreto abstrato, à pedagogia da essência, ou melhor, a uma defesa pedagógica intransigente da igualdade entre os homens.

5 CAMINHO DO CONCRETO NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Podemos dizer que a obra clássica da Pedagogia Histórico Crítica é a Escola e Democracia (SAVIANI, 2009). O livro apresenta uma análise das teorias em educação que mais influenciaram a pedagogia brasileira, expõe a sua crítica a elas e constitui o seu próprio arcabouço teórico enquanto estabelece essa crítica. Para além de fornecer as bases lógicas para a pedagogia histórico crítica, há uma apresentação do método histórico-dialético. Saviani parte de um dado concreto muito discutido na educação, e em outras áreas das ciências humanas, nos anos 70 e 80: a marginalidade. É a partir desse problema na América Latina à época que Saviani expõe as fragilidades das teorias educacionais que tratam o tema e expõe também a contradição do sistema capitalista enquanto produtor de miséria. Repare que assim como Hegel inicia do espírito, forma de manifestação da razão; Marx inicia pela mercadoria, forma elementar da sociedade capitalista; Saviani inicia pela marginalidade. Os dois últimos partem de uma materialidade para analisá-la e torná-la um concreto abstrato, enquanto o Hegel parte de uma abstração e retorna a ela, mais elaborada e atravessada por constatações materiais, é verdade, mas retorna à abstração como ponto nerval de sua análise.

Assim retomamos as bases da dialética hegeliana para compreender a Pedagogia Histórico Crítica como uma teoria do concreto, como uma teoria da prática social e da prática educativa.

Em suma, enquanto o idealismo (Hegel) considera a atividade humana como essencialmente teórica, dissolvendo a prática na teoria, e o pragmatismo (James e Dewey) concebe a atividade à luz da prática sensível, dissolvendo a teoria na

prática, o marxismo busca compreender a atividade humana como unidade essencial entre teoria e prática, traduzida no conceito de práxis. (SAVIANI, 2013, p. 177).

Com toda essa base teórico-filosófica podemos afirmar então que o fenômeno educativo é um fenômeno concreto. Um dado da realidade que atravessa, não somente um determinado período histórico, mas que possui formas de aparecer nesses diferentes períodos. É nesse sentido que a Pedagogia Histórico Crítica possui como fundamento o materialismo histórico-dialético. O caminho através de Hegel e através da pedagogia tecnicista, da escola nova ou mesmo das críticas pedagógicas reprodutivistas é importante porque a dialética não nega, mas incorpora as construções teóricas que ajudam a compreender a formação histórica do concreto. Assim, podemos afirmar que a pedagogia histórico crítica constrói seu caminho a partir da formação da pedagogia no Brasil.

A pedagogia proposta por Saviani surge no período de abertura democrática. É nos anos 80 que as teorias marxistas estão se interessando mais pela construção de um currículo no Brasil. Nesse momento a tecnologia educacional, traduzida em práticas tecnicistas e com pressupostos positivistas já tinha como embate as teorias crítico-reprodutivistas (Bourdieu e Passeron). As ideias freirianas de educação e emancipação aparecem com força nos anos 80 e nessa mesma época emerge a Pedagogia Histórico Crítica como metodologia marxista na educação.

O ponto de partida é a prática social, mais especificamente, a prática educativa. Ela não difere entre alunos, professor ou gestão, mas é a prática na qual esses indivíduos estão inseridos. A prática social em uma sociedade capitalista é iminentemente se constituir na dialética de classes: burguesia e trabalhador. Se partimos de uma defesa da escola pública e do acesso à educação para a classe trabalhadora, a prática social está mergulhada nas relações sociais que esta determinada classe se constitui. A escola está inserida nessa prática social com um papel bem determinado: transmitir o saber sistematizado. O conhecimento produzido historicamente tem como alicerce fundamental a mesma produção da sociedade capitalista: a exploração da mais valia. Se há um processo mercadológico que domina cada

vez mais a educação⁶ é justamente o conhecimento produzido através de gerações que está em disputa. Se o sentido possível para a teoria marxista é justamente dominar os meios de produção, dominar os meios de conhecimento é um passo necessário. Dessa maneira a Pedagogia Histórico Crítica possui uma prática bem determinada: transmitir o conhecimento produzido historicamente na forma de saber sistematizado⁷.

Em uma primeira leitura pode parecer que voltamos à pedagogia da essência, tal como era defendida pelos ideais iluministas. De fato, há uma ideia essencial de igualdade nessa concepção pedagógica, porém não é uma ideia jurídica ou formal, é a busca por uma igualdade social e material. A produção da humanidade em cada indivíduo é o objetivo final da Pedagogia Histórico Crítica e isso deve ocorrer a partir de apropriação do conhecimento que foi produzido historicamente para refletir a nossa realidade enquanto ser social. “Conhecer, portanto, para a lógica dialética, significa refletir as propriedades e leis do mundo objetivo, reproduzir sob a forma de reflexo psíquico ideal o conjunto das propriedades e elementos constitutivos da própria vida prático-objetiva.” (GALVÃO, 2019, p. 68). Retornar a essencialidade da educação é a forma de revelar que na sociedade capitalista a educação transformou-se em mercadoria. Se ficássemos com os conceitos elaborados na primeira parte desse artigo poderíamos compreender que a mercadoria é a realidade mais efetiva do pensamento: ela é constituída a partir da razão e retorna ao pensamento em coisa, enquanto a coisa pensada. Mas o conhecimento científico e histórico foi não só escondido, mas algo tomou o seu lugar e o fetichismo (MARX, 1985) opera também na educação. A nossa realidade efetiva, transformada em prática social precisa ser revelada. Se a sociedade capitalista não revela na testa o que ela é, significa que precisamos de uma prática educativa para determinar o produto social e assim, transformar o mundo que vivemos.

⁶ A modalidade de Educação a Distância leva isso a máxima potência: dentre os motivos é que do início dos anos 2000 para os anos 2020 há uma virada em termos de oferecimento de cursos e ingressantes de universidades públicas para universidades privadas. Não vamos tecer grandes diferenças entre as instituições públicas e privadas, mas vale comentar que enquanto a primeira tem como fundamento a distribuição de mais valia vinculada as relações estatais, a segunda está diretamente na produção desse mais valor (seja ele na forma de trabalho produtivo ou improdutivo). Logo, as instituições privadas são diretamente voltadas ao mercado e marcas quantitativas de formação superior.

⁷ Escola é a transmissão do saber sistematizado. Saber dosado e sequenciado para efeitos de sua transmissão – assimilação.

Assim como a substância que produz a sociedade capitalista (o trabalho) é em sua essência e aparência escondida através do fetichismo, na educação o conhecimento foi substituído por sua aparência: diplomas e certificados. A transformação da educação como mercadoria obtém sua mais moderna realização com a modalidade de Ensino a Distância (EAD). A modalidade EAD toma o lugar da pedagogia da essência assumindo não só que todos não somos iguais, mas que todos devemos conhecer onde, o que e como quisermos. É realização do fetiche da mercadoria na educação.

6 A PRESENÇA DA MERCADORIA E A AUSÊNCIA DA EDUCAÇÃO NA MODALIDADE EAD

Mas certamente para esta época que prefere a imagem à coisa, a cópia ao original, a fantasia à realidade, a aparência à essência, é esta transformação, exatamente, por ser uma desilusão, uma destruição absoluta, ou uma perda profanação, porque sagrada é somente a ilusão, mas profana a verdade (FEUERBACH, 1997, p. 31).

A educação passa por um processo de reificação e crise jamais visto na história moderna. É na relação entre o sentido filosófico e político de sua epistemologia, assim como nos seus instrumentos mais antigos calcados no saber, na sua construção e transmissão no tecido histórico costurado por relações sociais das mais complexas e investigativas, que por ser assim, só o podem ser através da presença e, portanto, através da escola, que essa reificação está alojada. Assim como, à primeira vista, a presença pareça trivial e evidente para que a prática educativa aconteça, também para a crise da educação é evidente a sua solução: a distância. Não a distância em feixes de luzes cabeados por fibra óptica, mas a distância em seu fundamento: para a modalidade de Educação a Distância (EAD) o sujeito produz ensino e aprendizado no seu tempo, na sua hora e no seu cotidiano, distante da escola, distante das relações que a escola produz e distante das relações sociais. Nesse último item nosso objetivo é apontar que o ataque à educação não é somente em termos tecnológicos, que precarizam

o ensino e o trabalho do professor, mas também no seu fundamento como processo humanizador da sociedade calcado nas relações sociais⁸.

Conforme o capitalismo revela não mais sobreviver a cada crise, mas sim viver delas, também vive a dialética marxista, e, assim como suas metáforas não deixam de explicar a sociedade capitalista atual em suas inúmeras facetas e características, também sua mesma dialética revela a produção de conhecimento fantasmagórica da modalidade de Educação a Distância. Os momentos de crise (sejam eles econômicos, sociais ou políticos) reestruturam o modo de produção capitalista. Eles são responsáveis não por gerar coisas novas, mas sim por fazer aparecer aquilo que estava em projeto, em germe, e que poderia ou não ser desenvolvido. A pandemia da Covid-19, por mais incontáveis lástimas e deteriorações da vida material da classe trabalhadora, não deixou de servir como forma de reestruturação produtiva de alguns setores do capital. Ela serviu para lapidar o desenvolvimento das forças produtivas na educação, em especial as técnicas (equipamentos e tecnologias). Mas mais que isso serviu também para criar um alibi para a EAD, que já estava ali sendo engendrada como solução possível para produzir mais em meio a rapidez que o mundo da exploração do trabalho nos impõe. Ainda com o nome de Ensino Remoto, que se constituiu como técnica possível para momentos específicos de uma formação ou curso, é que vimos a EAD ser forjada, a sua evolução enquanto forma (mercadoria) corresponde ao desenvolvimento das forças produtivas, mas também a adequação e criação de novas pedagogias ou “puxadinhos pedagógicos” (SAVIANI; GALVÃO, 2021) para dar sustentação epistemológica à essa pretensa modalidade.

A partir daí podemos estabelecer três diferentes abordagens para tratar a EAD dentro de seu (falso) fundamento metodológico:

- Concepção pedagógica de educação – sustentação em pedagogias do “aprender a aprender”;

⁸ Assim, a atividade de ensino, a aula, por exemplo, é alguma coisa que supõe, ao mesmo tempo, a presença do professor e a presença do aluno. Ou seja, o ato de dar aula é inseparável da produção desse ato e de seu consumo. A aula é, pois, produzida e consumida ao mesmo tempo (produzida pelo professor e consumida pelos alunos) (SAVIANI, 2015, p. 287).

- Desenvolvimento das forças produtivas do capital – que possibilita o distanciamento físico para a existência prática da EAD e o esvaziamento do sentido da educação;
- Acesso a mercadoria por determinada classe social – que determina a quem serve a EAD;

Tanto o Ensino Remoto quanto a EAD correspondem a um modelo de educação que separa o conhecimento da sua maior centralidade: as relações sociais. E é aí que reside nosso principal argumento contrário a implementação da EAD, no fundamento da educação como necessidade da humanidade e como conceito que contém a presença como condição *sine qua non* da prática educativa, “a educação se constitui necessariamente como uma relação interpessoal, implicando, portanto, a presença simultânea dos dois agentes da atividade educativa: o professor com seus alunos” (SAVIANI; GALVÃO; 2021, p. 39). Falamos aqui não de uma necessidade elementar como comer, se movimentar ou até mesmo respirar, mas sim do que podemos chamar de necessidades superiores de caráter social, que são motivadas pelas condições de vida em sociedade (LEONTIEV, 1961). Em outras palavras podemos dizer que a educação é necessidade que só pode ser cumprida no estabelecimento de relações sociais, portanto, na presença; e mais do que isso também reafirmamos como forma de defesa, inclusive política, que na sociedade moderna, essa presença tem nome, tempo e espaço: a escola.

Na contramão do desenvolvimento educacional para a pedagogia histórico crítica a EAD é uma modalidade que cresce cada vez mais no Brasil. Segundo o INEP entre 2011 e 2021 não só a quantidade de matrículas em cursos de graduação EAD cresceu em 474%, mas também a quantidade de ingressantes em cursos presenciais diminuiu em 23,4%⁹. A cada ano a quantidade de matrículas nos cursos EAD supera o da modalidade presencial e é essa distância da escola que a modalidade EAD se propõe. Os dados são de cursos superiores,

⁹ Os dados foram todos extraídos do site do INEP, entre os dias 20 e 29/09 tendo como referência o seguinte endereço: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/ensino-a-distancia-cresce-474-em-uma-decada#:~:text=Entre%202011%20e%202021%2C%20o,presenciais%20diminuiu%2023%2C%25>

pois ainda há certa restrição para essa modalidade entrar no ensino básico. Isso se remete a uma experiência negativa em relação a pandemia. A reforma do Ensino Médio ainda buscou contemplar parte da formação online, mas essas medidas não foram aderidas de forma significativa nas escolas, muito embora ferramentas como Google Sala de Aula e outras mais interativas vem sendo adotadas com mais frequência no ambiente escolar. A maior parte das matrículas em cursos de graduação serem voltadas para o Ensino a Distância reflete que para a sociedade capitalista a educação se realiza enquanto índices e diplomação. Não se trata aqui de pontuar a forma como cada indivíduo procura aprender ou buscar algum tipo de melhora na sua condição de vida, mas sim de criticar dois fatores: a institucionalização da EAD como política de educação do Estado e do próprio sistema capitalista; o fundamento do próprio sentido de educação que é negado quando não há presencialidade.

7 CONCLUSÃO

A educação, ou o humanizar-se, é uma necessidade das sociedades humanas, assim como também os são as relações sociais estabelecidas por cada sociedade em seu momento histórico específico. Mas como bem viu Marx “a mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa, a qual pelas suas propriedades satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie. A natureza dessas necessidades, se elas se originam do estômago ou da fantasia, não altera nada na coisa” (MARX, 1985, p. 45). Para o desenvolvimento das forças produtivas não há fundamento na educação, como não há no aprendizado; mas há fundamento em valorizar o capital na sua relação de uso e troca, que para a EAD só se realiza na sua implementação ampliada da distância.

São poucas as fundamentações teórico-pedagógicas que dão sustentação a EAD, muito embora há sempre novidades envolvendo tecnologias, aplicativos ou terminologias que buscam adaptar o modelo às exigências desse mercado, ou seja, o que surgiram foram práticas online. Termos como webinários, meetings e lives; adequações de materiais, momentos síncronos ou assíncronos, mas nem sequer uma linha que explore os fundamentos didáticos de um ensino onde os sujeitos estão distantes. Assim, vemos que tanto o ensino remoto como a EAD não operam no fundamento do ensino e aprendizado, mas sim no

aprofundamento da educação como negócio. O ensino remoto surge como uma forma de simular a continuidade ou a complementaridade de um processo de aprendizado, a EAD já não simula a continuidade, mas é constante e continuamente uma simulação. O ensino remoto como técnica, a EAD como modalidade, o primeiro como tragédia, a segunda como farsa.

A educação a distância para se constituir enquanto modalidade precisa de uma justificativa. Em meio ao esvaziamento de seu fundamento o máximo que ela consegue é justificar os seus meios através do desenvolvimento das forças produtivas na educação. É o fato de ser possível materialmente um curso online que faz com que ele aconteça. Nem se quer podemos dizer que os fins justificam os meios, pois nesse caso os meios tomaram o lugar dos fins. Não é segredo a educação fazer parte de um ramo produtivo da sociedade capitalista, muito embora ela possua características específicas que a diferenciam da produção de mercadora *stricto sensu* por constituir-se de uma ação não material onde o ato da produção é impartível do produto, ainda assim seu valor de troca e de uso seguem a toada da reprodução capitalista. A novidade que a EAD insere é, através de sua superficialidade, esvaziar totalmente o uso: você pode fazer qualquer formação, em qualquer lugar, com qualquer um em qualquer instituição.

Por fim, seguimos ainda citando Saviani e Galvão (2021), o fenômeno educativo é envolto de sentido através da tríade: conteúdo – forma – destinatário. Quanto ao primeiro termo da tríade a EAD reproduz teorias pedagógicas que não serão nosso alvo aqui; em parte analisamos o segundo item da tríade ao criticar a forma pela qual a EAD organiza seus elementos para constituir a prática pedagógica; e para esse artigo encerramos considerando que o ensino a distância trata o destinatário sonhando o sonho do neoliberalismo: o sujeito atomizado que produz seu próprio conhecimento no “conforto” do outro lado das telas. A EAD esbarra aqui em duas contradições das quais ela não pode e não pretende superar: uma interna – embora o desenvolvimento das forças produtivas crie tecnologia possível para sua existência, ele também aprofunda a desigualdade ao acesso a essa tecnologia; uma externa – possibilitar a apropriação do conhecimento mais complexo produzido hoje é destinar a classe trabalhadora conhecimentos que a possibilite compreender e agir sobre sua própria condição, ou seja, transformar as relações sociais vigentes.

Referências

- DUARTE, N. **Vigotski e o “Aprender a Aprender”**. Capítulo Dois – Neoliberalismo, pós-modernismo e construtivismo. Editora Autores Associados, Campinas – SP, pp. 71-114, 2006.
- FAUSTO. R. **Dialética Marxista, Dialética Hegeliana - O Capital e a Lógica de Hegel**. Rio de Janeiro, Revista Discurso, 1993.
- FEURBACH. L. **A essência do cristianismo**. Campinas, SP: Editora Papirus, 1997.
- GALVÃO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lúcia Márcia. **Fundamentos da Didática Histórico-Crítica**. Campinas-SP: Autores Associados: 2019.
- GAMA, Carolina Nozella; ALBUQUERQUE, J. O.; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. **A Pedagogia Histórico-Crítica no quadro das ideias pedagógicas contra-hegemônicas**. Filosofia e Educação, Campinas, SP, v.14, n.1, p.10-35, jan./abr.2022
- HEGEL. G. W. F. **A Razão na História – Introdução à Filosofia da História Universal**. Edições 70, 1988.
- LEONTIEV, A. N. **As necessidades e os motivos da atividade**. O texto da presente tradução trata-se de um dos capítulos de Leontiev inserido na obra Psicologia (Antologia) editada pela Academia de Ciências Pedagógicas da R.S.S.F.R., organizada por Smirnov, A. A.; Leontiev, A. N.; Rubinstein, S. L., e Tieplov, B. M., traduzido direto do russo para o espanhol por Florêncio Villa Landa, em 1961.
- MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (Org.). **Pedagogia Histórico-Crítica: 30 Anos**. Campinas: Autores Associados, 2011.
- _____. **Infância e pedagogia histórico-crítica**. Campinas-SP: Autores Associados, 2013.
- MARX, Karl. **A Ideologia Alemã. Primeira Parte: Teses contra Feuerbach**. São Paulo, Boitempo Editorial, 2007.
- _____. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- _____. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boi Tempo Editorial, 2004
- _____. **O Capital: crítica da economia política**. São Paulo: Nova Cultural, 1985.
- SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. **Educação na pandemia: a falácia do 'ensino' remoto**. Universidade e Sociedade (Brasília), v. 67, p. 36-49, 2021.
- SAVIANI, Demerval. **Debate sobre as relações entre educação, formação humana e ontologia a partir do método dialético**. In: Perspectiva, Florianópolis, v. 31, n. 1, p. 185-209, 2013.
- _____. **Escola e Democracia**. 41ª edição. Campinas-SP: Autores Associados, 2009.

_____. **Filosofia da Educação: Crise da Modernidade e o Futuro da Filosofia da Práxis.** In: Freitas, M.C. (org.). *A Reinvenção do Futuro: Trabalho, Educação, Política na Globalização do Capitalismo.* São Paulo, Cortez/UFF (Universidade de São Francisco), pp. 167-185, 1997.

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

VASCONCELOS, Paulo Henrique. **Contribuições da filosofia hegeliana para pensar a influência vigotskiana na pedagogia histórico-crítica.** In: *Germinal: marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 10, n. 1, p. 230 – 238, mai. 2018.

Recebido em: 8 de outubro de 2023.

Aceito em: 3 de novembro de 2023.

Publicado online em: 17 de novembro de 2023.