

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT04.017

FORMAÇÃO DE ESTUDANTES CRÍTICOS E AS RELAÇÕES EDUCATIVAS: REFLEXÃO À LUZ DAS TEORIAS EDUCATIVAS

Mara Dalila Maia Silva¹

Carlos Rochester Ferreira de Lima²

Sirneto Vicente da Silva³

RESUMO

Neste trabalho, buscou-se aprofundar a compreensão acerca dos processos formativos voltados à construção de uma postura crítica por parte dos estudantes, considerando o papel central que a escola desempenha nesse percurso. Partimos da premissa de que a formação de sujeitos críticos é um dos pilares fundamentais da educação emancipadora. Assim, tivemos como norte refletir sobre os desafios e as contradições presentes no cotidiano escolar, destacando a importância de promover relações educativas mais dialógicas, inclusivas e comprometidas com a autonomia intelectual e social dos alunos. Desenvolvido à luz das teorias educativas que pensam a criticidade como fator imprescindível para a educação dos alunos, o presente trabalho teve por objetivo analisar como as perspectivas críticas podem oferecer ao ensino e aprendizagem. Para tal objetivo, apoiamo-nos em um referencial que trata das seguintes categorias teóricas: formação crítica, relações edu-

- 1 Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), mara.dalila@aluno.uece.br;
- 2 Doutor pelo Curso de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor do PPGEEN/UECE, rochester.lima@uece.br;
- 3 Doutor pelo Curso de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor do PPGEEN/UECE, sirneto.silva@uece.br;

cativas, teorias críticas e educação neoliberal. Ademais, a metodologia deste trabalho se valeu de fontes bibliográficas, utilizando um corpo de referências que tratam sobre o assunto. O estudo de cunho qualitativo partiu da necessidade de investigar o processo educacional, entendendo como amplo, e que pode sim oferecer para além da aprendizagem prática, funcional e instrutiva pensada pela ordem neoliberal e capitalista, apesar de todos os mecanismos que dificultam tais ações. Assim, procuramos refletir sobre os desafios e contradições presentes no cotidiano escolar, destacando como resultado que existe uma necessidade muito evidente de promover relações educativas mais dialógicas, inclusivas e comprometidas com a autonomia intelectual e social dos alunos, mesmo que existam dificuldades para o desenvolvimento dessas atividades.

Palavras-chave: Formação crítica, Relações educativas, Teorias críticas, Educação.

INTRODUÇÃO

Discutir sobre educação e refletir sobre a formação de estudantes críticos, assim como compreender as relações educativas que ocorrem no ambiente escolar e que são responsáveis pela construção de sujeitos históricos comprometidos com a sociedade, e que possam usufruir de uma formação em sua totalidade, é essencial e muito necessário.

É fundamental também, ao refletirmos sobre este tema, entender como as teorias da educação pensam e contribuem para a aprendizagem dos alunos em sua completude.

Como afirma Pires (1997), o processo educacional é muito mais amplo do que apenas a aprendizagem prática; ele não deve, em hipótese alguma, se esgotar na dimensão do prático e imediato. Muito além disso, ele exige a construção de uma formação completa e vasta. A educação, como direito fundamental de todos, deve perpassar e abranger o desenvolvimento humano por meio tanto do ensino, quanto da aprendizagem. Ela deve visar sempre à potencialização das capacidades intelectuais individuais, assim como facilitar o processo coletivo de formação.

Ademais, entendemos educação, especificamente a escola como o espaço formativo, entendida como uma prática responsável por formar pessoas, não se limitando apenas a distribuir e repassar informações sobre os conhecimentos historicamente construídos. Compreendemos desta maneira que somente informar nunca será a forma mais ideal de encarmos o ensino-aprendizagem, mesmo que na sociedade atualmente se evidencia essa prerrogativa.

Em concordância com Paulo Freire (2019), entendemos que a educação torna-se libertadora quando esta cria as possibilidades para a reflexão dos participantes sobre sua realidade, dessa maneira dando-os também meios para que possam transformá-la. Entretanto, hoje mais do que nunca, a escola, apesar de não ser o espaço unico do desenvolvimento da formação, possui uma missão deficiente, problemática e questionável, meramente de contribuir para que os alunos desenvolvam competências

e habilidades, que isoladamente, não formam sujeitos históricos, críticos e conscientes.

Ao contrário do seu papel primário, acabam servindo para uma formação fraca, superficial que não desenvolve realmente as capacidades de reflexão e transformação do mundo, elementos que considerando sua urgência, são essenciais para uma educação verdadeiramente emancipadora, consciente e autônoma. Dessa forma, apenas com essa educação, torna-se possível formar indivíduos capazes de compreender as contradições existentes na sociedade, que questionam as estruturas opressoras e atuam no processo de transformação das realidade sociais.

Quando pensamos que “[...] se a lógica dialética permite e exige o movimento do pensamento, a materialidade histórica diz respeito à forma de organização dos homens em sociedade através da história” (Pires, 1997), compreendemos de forma muito explícita que a educação, enquanto atividade consideravelmente indispensável, não deve ser pensada, e sobretudo analisada, sem que enxerguemos toda a materialidade ao seu redor, que a induz, influência e até mesmo impossibilita sua plenitude.

Este movimento contraditório - humanização/alienação - interessa muito à educação. Parece que esta questão é fundamental para a organização do processo educacional. A educação estará, em suas várias dimensões, “a serviço” da humanização ou da alienação? [...] Não há possibilidade de construção de um agir pedagógico sem que esta questão esteja presente. Há, sim, possibilidade de que ela esteja escondida, camuflada, não pensada, mas estará sempre presente. O conhecimento, como instrumento particular do processo educacional, pode ser tratado de forma a contribuir para, ou negar, o processo de humanização (Pires, 1997, p. 90).

Assim como esta questão é fundamental na organização do processo educacional, este trabalho parte do mesmo questionamento central: o que a educação tem oferecido para o agir pedagógico e o que as teorias críticas podem possibilitar? Sabemos que o desenvolvimento educacional é, em grande parte, influenciado pelo que é tratado na prática cotidiana

escolar, possibilitando ou não uma formação comprometida com o desenvolvimento integral do ser humano, ou sua total alienação ao sistema de exploração e vida capitalista.

Assim sendo, essa educação pode e deve contribuir para a formação de homens em sua plenitude, preparados para a vida em sociedade, superando as lógicas sistemáticas, exploradoras e desiguais da sociedade de classes. Partindo da hipótese de que a formação da maioria dos alunos da educação básica, por meio dos currículos, não proporciona a formação citada acima, propomos neste trabalho desenvolver uma análise sobre possíveis meios e perspectivas educacionais que possibilitem a formação crítica em sua universalidade.

Nosso principal objetivo é proporcionar uma luz para a construção de uma formação de estudantes com base nas teorias críticas da educação, realizando um estudo baseado em procedimentos teóricos de análise bibliográfica sobre a temática. O estudo se desenvolveu a partir de uma pesquisa de cunho qualitativo, com o intuito de investigar algumas interpretações sobre a formação de estudantes críticos, estruturadas em duas seções, quais sejam: As relações educativas para a formação histórico-crítica dos estudantes; e Interpretando a realidade educacional: interligação com a sociedade e a possibilidade de formação crítica dos estudantes.

METODOLOGIA

A pesquisa aqui desenvolvida trata-se de uma extensão do trabalho em andamento da dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN/UECE). Essa continuidade permite aprofundar as investigações iniciais, ampliando a análise teórica e metodológica sobre o tema, além de integrar novos elementos e perspectivas que surgiram durante o processo. O estudo busca contribuir de forma significativa para o campo da educação, alinhando-se aos objetivos e diretrizes do programa, ao mesmo tempo em que enriquece o conhecimento acadêmico produzido pela universidade.

Partindo disso, este trabalho é fundamentado em uma metodologia de pesquisa bibliográfica, que consiste na análise sistemática e crítica de fontes já publicadas, como livros, artigos científicos e outras fontes relevantes. Essa abordagem permite compreender o estado atual do conhecimento sobre o tema estudado, identificando conceitos, teorias e debates existentes, além de fornecer uma base sólida para o desenvolvimento da investigação proposta.

No trabalho aqui desenvolvido por se tratar de uma extensão da dissertação de mestrado, foi adotado, de modo exclusivo apenas o uso da pesquisa bibliográfica como metodologia principal, apesar de que na pesquisa original foram utilizadas fontes orais e documentais, para enriquecer a investigação e aprofundar a temática. Dessa maneira, o foco aqui está na análise e reflexão crítica das obras já publicadas no campo da educação no que diz respeito aos diferentes aspectos do objeto investigado.

Através da pesquisa bibliográfica, tentamos organizar alguns saberes já existentes sobre as reformas do ensino médio no Brasil, entendendo o processo de flexibilização curricular e as influências do projeto neoliberal na formação dos discentes. Além disso, buscamos identificar possíveis lacunas que posteriormente podem ser preenchidas por outras investigações.

Lakatos e Marconi (2003) destacam que a pesquisa bibliográfica “Tem como função principal oferecer uma base teórica sólida para a compreensão dos problemas e fenômenos sociais, permitindo que o pesquisador construa um referencial que dialoga com as principais correntes de pensamento” (Lakatos; Marconi, 2003). Portanto, percebemos que esse modelo de pesquisa é fundamental para embasar teoricamente esse estudo, pois possibilitou o conhecimento e análise das diversas correntes de pensamento relacionadas à formação dos estudantes, as relações educativas sob à luz das teorias educativas.

A pesquisa bibliográfica não é limitada a uma simples coleta de informações, mas do que isso, ela exige uma leitura crítica e reflexiva das obras existentes, sejam elas, livros, artigos científicos, teses, entre outros.

Além disso, ela ajuda a situar o pesquisador e o leitor dentro do contexto acadêmico ao qual se pesquisa, identifica as lacunas de conhecimento e proporciona a fundamentação das hipóteses e análise desenvolvidas na pesquisa.

Segundo Gil (1994), a pesquisa bibliográfica apresenta-se como uma metodologia de pesquisa que subsidia teoricamente todas as demais metodologias investigativas, que exigem estudos exploratórios ou descritivos, uma que ela permite uma ampla e diversificada visão sobre a problemática que a permeia e conduz à investigação, e dessa forma ela termina por possibilitar a construção literária de um quadro conceitual que envolve o objeto a ser pesquisado.

Em decorrência disso, realizou-se uma etapa bibliográfica, mediante o levantamento de fontes teóricas que abordam sobre as categorias teóricas usadas por esta pesquisa. Entre as categorias, estão: formação de estudantes críticos, relações educativas, teorias educativas e educação. Para tal, apoiamos o estudo em Boneti (2020), Brito, Lima e Silva (2017), Freire (2005), Gil (1994), Hooks (2020), Luna (1988), Mendes e Medeiros (2021), Pires (1997), Saviani (2012), Silva (2023), Tonet (2012), entre outros.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

TEORIAS CRÍTICAS SOBRE A EDUCAÇÃO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DE ESTUDANTES

Diante disso, pretende-se, nesta parte da pesquisa, esboçar um olhar sobre algumas teorias críticas da educação, com o intuito de compreender suas contribuições para a formação de estudantes da educação básica, por meio das relações educativas construídas no espaço escolar e com os sujeitos que, de forma direta e indireta, se relacionam de maneira real, contextual e prática.

Compreendemos que a formação de estudantes que seja especificamente pensada através da perspectiva crítica, é entendida como um

processo que ultrapassa os limites da simples transmissão de conteúdos curriculares e escolares. Essa formação precisa de modo muito certo promover uma educação que seja capaz de desenvolver nos discentes uma consciência histórica, social, cultural e crítica sobre o mundo, a sociedade, os diversos contextos históricos e principalmente sobre si próprio.

A formação precisa ter função de capacitar os alunos a tornarem-se sujeitos ativos na transformação da sociedade, sendo eles agora responsáveis por participar e questionar as realidades vivenciadas, e não somente reproduzi-las de modo alienante. Segundo Freire, essa formação é necessária, pois,

O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la. Ninguém luta contra as forças que não compreende, cuja importância não mede, cujas formas e contornos não discerne; mas, neste caso, se as suporta com resignação, se busca conciliá-las mais com práticas de submissão que de luta... A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. É preciso, portanto, fazer desta conscientização o primeiro objetivo de toda educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação (Freire, 1979, p. 22).

Se a realidade só poderá ser modificada quando os homens descobrirem que ela é modificável e que ele é o agente responsável por isso, assim, chegaremos ao objetivo das teorias críticas: desenvolvermos uma formação de estudantes que envolvam práticas pedagógicas que sejam capazes de proporcionar o diálogo, a reflexão crítica, a autonomia intelectual, a problematização e o fim do processo de alienação. Aliás, não podemos esquecer que para isso, não podemos perder de vista que esse processo de formação não pode deixar de ser teórica e prática, e que alcance uma visão de aprendizado não apenas reprodutivista, mas experiências transformadoras, desafiadoras e emancipatórias.

No contexto contemporâneo, preocupada, Bell Hooks (2020) afirma que a paixão das crianças por pensar tem sido frequentemente extinta

quando elas se deparam com um mundo que busca educá-las apenas para o conformismo e a obediência. De fato, é muito assustador pensar no papel distorcido que a educação tem assumido.

A maioria das crianças é ensinada desde cedo que pensar é perigoso. É lamentável que essas crianças parem de gostar do processo de pensar e comecem a temer a mente pensante. Seja em casa, com pais e mães que ensinam (de acordo com um modelo de disciplina e castigo) que é melhor escolher a obediência em vez da consciência de si mesmas e da autode-terminação, seja em escolas onde o pensamento independente não é um comportamento aceitável, a maioria das crianças em nossa nação aprende a suprimir da memória a lembrança de que pensar é uma atividade apaixonante e prazerosa (Hooks, 2020, p. 31).

Aqui, temos uma reflexão sobre a realidade educacional e as relações educativas, percebendo as possibilidades de formação crítica dos estudantes, bem como suas interligações com a sociedade. Se a educação não pode cumprir seu papel de desenvolver a consciência pensante, o pensamento independente e a atividade de formação crítica, é de suma importância refletirmos sobre como as teorias críticas da educação podem auxiliar na tentativa de contornar essa situação.

AS RELAÇÕES EDUCATIVAS PARA A FORMAÇÃO HISTÓRICO-CRÍTICA DOS ESTUDANTES

A atividade educativa é uma atividade humana que interfere diretamente e indiretamente na construção da sociedade em seus muitos aspectos, não se limitando apenas a transmissão e assimilação de conhecimentos. A formação humana através da educação é capaz de forma intencional contribuir para a transformação da sociedade e suas relações sociais e históricas.

Com isso, quando pensamos na atuação dos indivíduos, é recorrente a necessidade de uma formação para que possam ser espaço para a criação da compreensão de que historicamente somos responsáveis por atuar

através de mecanismos de transformação, construção e preservação da vida humana. Dessa maneira, tal processo educativo precisa ter como ponto inicial e central a promoção de uma consciência transformadora e emancipatória.

Dermeval Saviani (2012), ao propor uma nova teoria da educação, desenvolve a prerrogativa de que:

A classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto, apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação), segue-se que uma teoria crítica só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dos dominados (Saviani, 2012, p. 30).

Diante disso, o autor desenvolve uma teoria crítica da educação que considera a escola um instrumento capaz de contribuir para a formação dos estudantes e que dê substância concreta à bandeira de luta por uma formação crítica, que pense os conhecimentos históricos e os transforme em saberes sistemáticos que se contextualizam com as realidades dos discentes.

Aqueles de nós que permanecemos, que continuamos a trabalhar na educação para a prática da liberdade, assistimos em primeira mão aos modos como a educação democrática está sendo enfraquecida, à medida que os interesses dos grandes negócios e do capitalismo corporativo incentivam os estudantes a ver a educação apenas como um meio de alcançar sucesso material (Hooks, 2020, p. 41).

Quando enxergamos a possibilidade de uma prática de educação libertadora, percebemos como a educação sonhada pela democracia é literalmente sugada pela perspectiva capitalista e liberal, cujo único objetivo é o fortalecimento do universo corporativista e empresarial. Nesse sentido, compreendemos que, ao propor uma nova visão sobre a educação, Saviani nos oferece uma luz no horizonte sombrio do mundo monopolizado pelo capital e seu acúmulo.

Com isso, a Pedagogia Histórico-Crítica, ou PHC, como ficou conhecida, é desenvolvida e articulada com valores populares. Ela valoriza

métodos de ensino eficazes que vão além dos métodos tradicionais e novos, incorporando as contribuições de ambos. Na pedagogia de Saviani, as relações educativas são essenciais para a formação dos estudantes, pois levam em consideração:

Métodos que estimularão a atividade e a iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo entre os alunos e entre eles e o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e graduação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos (Saviani, 2012, p. 69-70).

Saviani (2012) chama-nos a atenção diretamente para a manutenção contínua da vinculação entre educação e sociedade, propondo assim que o ponto de partida do ensino deve ser a prática social, onde os alunos se posicionam enquanto sujeitos sociais e históricos distintos. Em consonância a proposta do autor, é importante destacar que a prática social não apenas orienta o ponto de partida do ensino, ela permeia todas as etapas dentro do processo educativo. Ela é o elo de ligação contínua entre o conhecimento científico adquirido na escola e as experiências vividas pelos estudantes.

Essa abordagem de Saviani permite que o ensino-aprendizagem seja significativo, e principalmente contextualizado, o que conseqüentemente favorece o desenvolvimento crítico dos discentes enquanto sujeitos históricos capazes de atuar na sociedade. O professor nesse processo ganha uma dimensão de mediar, é ele quem articula os conhecimentos juntamente com as realidades, promovendo uma formação do saber através do diálogo, superando assim a perspectiva de ensino tradicional e suas propostas pedagógicas que não consideram as complexidades das práticas sociais.

Seguindo a proposta do autor, o ensino seguiria uma seqüência de passos importantes para a formação completa dos alunos:

- **Prática social inicial:** é exatamente o primeiro contato dos estudantes com a sua realidade, nesse momento e traga suas vivências, conhecimentos e experiências sobre o que será trabalhado e estudado. Além do papel do aluno, o professor aqui tem que conhecer esse conhecimento prévio do aluno e os espaços em que ele está inserido e através disso ele poderá estabelecer as conexões necessárias ao ensino-aprendizagem.

O ponto de partida seria a prática social (primeiro passo), que é comum a professor e alunos. Entretanto, em relação a essa prática comum, o professor assim como os alunos podem se posicionar diferentemente enquanto agentes sociais diferenciados. E do ponto de vista pedagógico há uma diferença essencial que não pode ser perdida de vista: o professor, de um lado, e os alunos, de outro, encontram-se em níveis diferentes de compreensão (conhecimento e experiência) da prática social (Saviani, 2012, p.70).

- **Problematização:** a partir desse momento ocorre as discussões e reflexões sobre os conteúdos e temáticas exploradas, alcançando suas diversas amplitudes e proporções, sejam elas social, política, histórica, entre outras. É nesse momento que acontece o processo de busca de soluções para os problemas e questões relacionados aos conteúdos e temas, somente assim fazendo com que aconteça uma compreensão crítica, significativa e expressiva.

O segundo passo não seria a apresentação de novos conhecimentos por parte do professor (pedagogia tradicional) nem o problema como um obstáculo que interrompe a atividade dos alunos (pedagogia nova). Caberia, neste momento, a identificação dos principais problemas postos pela prática social. Chamemos a este segundo passo de Problematização. Trata-se de detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar (Saviani, 2012, p.71).

- **Instrumentalização:** essa etapa considera a apropriação dos conhecimentos científicos que irão possibilitar ao discente pensar

de modo crítico, reflexivo e autônomo, que é justamente o que vai prepará-lo e capacitá-lo instrumentalmente para agir de maneira consciente.

Trata-se de se apropriar dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social. Como tais instrumentos são produzidos socialmente e preservados historicamente, a sua apropriação pelos alunos está na dependência de sua transmissão direta ou indireta por parte do professor. Digo transmissão direta ou indireta porque o professor tanto pode transmiti-los diretamente como pode indicar os meios pelos quais a transmissão venha a se efetivar. [...] Obviamente, não cabe entender a referida instrumentalização em sentido tecnicista. Trata-se da apropriação pelas camadas populares das ferramentas culturais necessárias à luta social que travam diuturnamente para se libertar das condições de exploração em que vivem (Saviani, 2012, p.71).

- **Catarse:** esse passo marca o momento de reflexão, avaliação, como também de tomada de consciência mais aguçada por parte do aluno, onde este agora se apropriar criticamente dos temas e conteúdos e compreende que pode gerar transformações na sociedade. Podemos afirmar que ele aguça seus conhecimentos e passa por uma transformação: um amadurecimento intelectual por conta dos aprendizados adquiridos.

O quarto passo não será a generalização (pedagogia tradicional) nem a hipótese (pedagogia nova). Adquiridos os instrumentos básicos, ainda que parcialmente, é chegado o momento da expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. Chamemos este quarto passo de catarse, entendida na acepção gramsciana de “elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens” (Gramsci, 1978, p. 53). Trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social (Saviani, 2012, p.72).

- **Retorno a prática social:** com a finalização dessas etapas, agora é completado o ciclo com o processo de aplicação dos conhecimen-

tos adquiridos na realidade dos estudantes, ou seja, na sua prática social, demonstrando assim, a efetivação do que foi aprendido.

O ponto de chegada é a própria prática social, compreendida agora não mais em termos sincréticos pelos alunos. Neste ponto, ao mesmo tempo que os alunos ascendem ao nível sintético em que, por suposto, já se encontrava o professor no ponto de partida, reduz-se a precariedade da síntese do professor, cuja compreensão se torna mais e mais orgânica. Essa elevação dos alunos ao nível do professor é essencial para se compreender a especificidade da relação pedagógica. Daí por que o momento catártico pode ser considerado o ponto culminante do processo educativo, já que é aí que se realiza pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da síncrese à síntese; em conseqüência, manifesta-se nos alunos a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor. É a esse fenômeno que eu me referia quando dizia em outro trabalho que a educação é uma atividade que supõe uma heterogeneidade real e uma homogeneidade possível; uma desigualdade no ponto de partida e uma igualdade no ponto de chegada (Saviani, 2012, p.72).

Diante do exposto, consideramos a interpretação do autor, ao pensar que para chegarmos a esse patamar de formação, é necessário que através dessa prática social que transformemos primeiro as relações de produção, pois estas impedem que haja de modo efetivo a construção de uma sociedade igualitária. Para Saviani (2012), essa proposta elaborada por ele é uma proposta de educação que contribui para compreender a realidade social, pensar a transformação das relações de produção e, conseqüentemente, a estrutura de ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, apesar de usarmos a perspectiva de sequência, os movimentos são interconectados e se complementam no processo pedagógico. Na Pedagogia-Histórico-Crítica, esses passos têm a função de reforçar o caráter dialético do método, que possibilita mudanças nas relações sociais e de produção e que culminaria na formação emancipatória que considera a teoria e a prática.

INTERPRETANDO A REALIDADE EDUCACIONAL: INTERLIGAÇÃO COM A SOCIEDADE E A POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO CRÍTICA DOS ESTUDANTES

Quando pensamos em educação, é necessário atentar para como ela se estrutura enquanto instituição que precisa e está interligada com a sociedade. Anteriormente ao desenvolvimento de uma teoria crítica da educação, as pedagogias conceituadas como tradicional e nova levavam em consideração a noção de que havia uma dissociação entre educação e sociedade. Defendemos uma proposta de educação e atitudes pedagógicas que sejam capazes de pôr em prática uma transformação das relações sociais efetiva, democrática e emancipatória.

Atualmente, são recorrentes os discursos sobre a posição da escola e sobre o modelo de estudante que está sendo formado para a vida social atual. Diante disso, será analisada, neste momento, a realidade educacional, entendendo que “[...] a escola objetiva a formação de indivíduos capazes de viver em sociedade a partir da reprodução do conhecimento histórica e socialmente” (Brito; Lima; Silva, 2017, p.153).

Entendemos que todo estudante deve, em sua formação escolar, ter a possibilidade de compreender sua relação com a sociedade e como ele se relaciona com a vida e as coisas, através do ato intelectual da formação crítica, que lhe possibilite o exercício da participação, conscientização e transformação do mundo.

A consciência de fazer parte de uma determinada força hegemônica (isto é, a consciência política) é a primeira fase de uma ulterior e progressiva autoconsciência, na qual teoria e prática finalmente se unificam. Portanto, também a unidade de teoria e prática não é um fato mecânico, mas um devenir histórico, que tem sua fase elementar e primitiva no senso de ‘distinção’, de ‘separação’, de independência apenas instintiva, e progride até a posse real e completa de uma concepção de mundo coerente e unitária (Gramsci, 1981 *apud* Mochcovitch, 1992).

Para Gramsci, de acordo com Silva (2023) ao argumentar sobre a formação intelectual dos indivíduos, entende-se que os sujeitos devem

refletir sobre as relações sociais das quais participam, e com isso têm a oportunidade de compreender a realidade política, econômica, social e cultural (Silva, 2023).

A realidade escolar, como ambiente formador desse perfil de estudante, tem um papel desafiador diante das realidades da sociedade capitalista, fundada na primazia da exploração e desigualdade, onde as ideias neoliberais penetram nos espaços escolares e reproduzem suas artimanhas de dominação.

A escola, entendida neste momento como um sistema educacional estruturado, foi inicialmente criada em consonância com a racionalidade burguesa. Passados duzentos anos de sua idealização, hoje, no início da terceira década do século XXI, dadas as contradições em que está imersa, ela ameaça e é ameaçada pela própria sociabilidade burguesa em crise (Grosfoguel, *apud* Mendes; Medeiros, 2021, p. 3).

Além disso, a escola na contemporaneidade constitui-se como uma complexidade fundada através da atividade do trabalho humano. Atualmente, esse processo educacional é desenvolvido com o objetivo de servir à reprodução monetária do capital, criando possibilidades de gerenciamento do sistema capitalista. Nesse mesmo contexto, a educação em muitas situações recorrentes se vê sem saída diante das tantas demandas econômicas, se adequando a um funcionamento para servir de instrumento para a formação de mão de obra adaptada às enormes exigências do mercado, mas uma vez limitando-a à função crítica e emancipatória.

A lógica econômica influencia diretamente desde a organização curricular as práticas pedagógicas, ela impõe à escola um novo caminho e ritmo voltado a produtividade e eficiência. Em detrimento disso, temos uma formação integral que não considera as categorias de diversidade cultural, social, política e econômica dos estudantes, pelo contrário, a escola tornou-se o espaço de reprodução das desigualdades sociais, de fortalecimento das estruturas hegemônicas, o que dificulta o desenvolvimento de um pensamento capaz de transformar a sociedade pelos sujeitos.

Ademais, agora organizada para atender aos interesses das classes dominantes, a escola não cumpre seu papel social primordial de permitir e gerar meios para que os indivíduos se apropriem dos conhecimentos e valores necessários para se tornarem sujeitos históricos dentro do processo humanitário.

Um dos grandes instrumentos de que se serve o Estado para garantir a reprodução do capital é, exatamente, a educação escolar. É, especialmente, através dela que se prepara, por um lado, a força de trabalho [...] e, por outro, o indivíduo (Tonet, 2012, p. 3).

Refletindo sobre a escola e as práticas educacionais nela desenvolvidas, compreende-se que é uma instituição indispensável para a formação dos estudantes, bem como para a transformação social e humana, gerando também contribuições para a minimização das desigualdades e mazelas produzidas ao longo da história humana.

Apesar das muitas idealizações sobre o papel da escola, por vezes romantizadas ou até mesmo pessimistas, entendemos ser necessário adotar uma visão de especulação e esperança por uma educação que seja como a sonhada por Gramsci, destacada por Mochcovitch (1992).

Antonio Gramsci, porém, nos diz algo diferente sobre a escola e sua função: ela pode ser, em certa medida, transformadora, sempre que possa proporcionar às classes subalternas os meios iniciais para que, após uma longa trajetória de conscientização e luta, se organizem e se tornem capazes de “governar” aqueles que as governam (MOCHCOVITCH, 1992, p. 7).

Fazendo um paralelo entre os estudantes/cidadãos, como figuras que sofrem constantemente com os modelos de educação propostos na sociedade, defendemos a ideia de que, como afirma Paulo Freire (2005), os oprimidos, no processo de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens em sua vocação ontológica e histórica, sendo dotados de capacidades de reflexão e ação, desenvolvidas por meio de um ensino crítico.

Ao defendermos um permanente esforço de reflexão dos oprimidos sobre suas condições concretas, não estamos propondo

um mero jogo divertido em nível puramente intelectual. Estamos convencidos, pelo contrário, de que a reflexão, se realmente reflexão, conduz à prática (Freire, 2005, p. 25).

Quando pensamos na estruturação da educação na sociedade capitalista, esse ato de refletir que conduz à ação prática é extremamente assertivo, visto que, segundo os pressupostos do método histórico-dialético, a sociedade é regida pelo conflito. Para compreender a realidade – neste caso, a educação e as práticas educativas de formação dos estudantes – é preciso considerar, antes de tudo, os conflitos e as contradições desse ambiente e como influenciam no ensino (Boneti, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como análise final deste trabalho, concebemos duas linhas de resultados em relação às discussões anteriores. Em resumo, torna-se necessário perceber que as relações educativas podem, de forma sistemática, basear-se numa perspectiva de formação que desenvolva uma educação preocupada com os conhecimentos historicamente construídos, interligada com a sociedade, e que gere estratégias de criticidade nos alunos.

Entendemos que, mesmo diante dos entraves encontrados cotidianamente, ainda assim é possível criar estratégias para romper com as limitações impostas pela sociedade capitalista e pelas investidas neoliberais na educação. Sabemos que, embora o princípio do direito básico à igualdade – especificamente a igualdade a uma educação ampla, crítica e diversa –, que está no cerne dos valores democráticos, faça pouco sentido num mundo dominado pela oligarquia capitalista global, a educação deve e pode ser um elemento de muitas mudanças na vida e formação dos sujeitos historicamente presentes nas sociedades.

As formulações aqui desenvolvidas são breves, mas nos permitem compreender que a formação de estudantes da educação básica pode, sim, alcançar uma perspectiva crítica, desenvolvendo uma formulação de

ensino em sua amplitude, abrangendo os é âmbitos sociais, políticos, econômicos e culturais, tudo isso mediado por relações educativas pensadas para esse objetivo.

Adicionalmente, em concordância com Saviani, entendemos que “a educação não outra coisa senão o processo por meio do qual se constitui em cada indivíduo a universalidade própria do gênero humano” (SAVIANI, 2012, p. 31). Defendemos e lutamos por uma educação que seja capaz de oferecer ao gênero humano os meios para seu desenvolvimento pleno, permitindo que ele alcance a compreensão de sua universalidade e completude.

A proposta de educação realmente preocupada com a formação dos discentes deve contemplar não apenas a mera transmissão dos conhecimentos, ela precisa formar integral o indivíduo, necessita incluir aspectos cognitivos, culturais e sociais. Uma educação emancipatória deve promover o desenvolvimento das capacidades críticas, criativas, psicológicas, culturais e éticas, de modo, que os alunos possam atuar futuramente de forma autônoma na sociedade, sendo capazes de reconhecer e valorizar as diversidades humanas, proporcionando a equidade para todos e com todos.

Somente assim, poderemos dizer e falarmos de uma educação que é instrumento forte para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, onde todos os sujeitos possam sim, exercer sua plenitude através da cidadania e potencializar seus conhecimentos ao longo da sua trajetória.

Para tanto, para finalizarmos, torna-se indispensável considerar que, para a efetivação dessa proposta de educação crítica, transformadora e emancipadora aqui analisada, uma das condições principais que devemos estabelecer é a superação urgente desse tipo de formação que é despreocupada com o ensino histórico, crítico e intimamente interligado com as práticas sociais e a realidade de sociabilidade humana.

REFERÊNCIAS

BONETI, Lindomar Wessler. *Sociologia da educação no Brasil: do debate clássico ao contemporâneo*. Curitiba: PUCPress, 2020.

BRITO, Lúcia Helena de; LIMA, Lydyane Maria Pinheiro de; SILVA, Sirneto Vicente da. *Formação de professores e prática docente: uma reflexão à luz do pensamento crítico marxista*. 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

HOOKS, Bell. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. São Paulo: Editora Elefante, 2020.

LUNA, Galano Mochcovitch. *Gramsci e a escola*. Série Princípios. São Paulo: Editora Ática, 1988.

MENDES, José Ernandi; DE MEDEIROS, Emerson Augusto. La escuela en el neoliberalismo y su lucha política para (re) existir y resignificarse. *Paradigma*, n. 3, p. 1-19, 2021.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a educação. *Interface: comunicação, saúde, educação*, v. 1, p. 83-94, 1997.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SILVA, Sirneto Vicente da. *O projeto de educação integral no Ceará: uma análise onto-marxista de seus fundamentos teórico-metodológicos, concepções e competências socioemocionais*. (Tese de Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2023.

TONET, Ivo. *Educação contra o capital*. Maceió: UFAL, 2012.