

# Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira 13

Willian Douglas Guilherme  
(Organizador)

Atena  
Editora  
Ano 2019

# Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira 13

Willian Douglas Guilherme  
(Organizador)

Atena  
Editora

Ano 2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Geraldo Alves  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
A945	Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira 13 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 13)  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-759-8 DOI 10.22533/at.ed.598191211  1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.  CDD 379.981
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

Atena  
Editora

Ano 2019

## APRESENTAÇÃO

Estamos na décima primeira edição do e-book “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”. Foram selecionados 77 artigos e estes, separados em 3 volumes. O objetivo em organizar esta coligação foi dar visibilidade a temas contemporâneos que envolvem e discutem a educação, sobretudo, voltados as temáticas da avaliação e políticas educacionais e expansão da educação brasileira.

Neste **Volume XI**, são 27 artigos englobando o ensino fundamental e médio, trazendo embates sobre o processo de alfabetização, ensino de matemática, saúde, meio ambiente, metodologias, currículo, políticas públicas e relatos de experiências.

No **Volume XII** são 26 artigos subdivididos em 4 partes distintas, sendo a primeira, em torno do Ensino Superior; a segunda, Formação de Professores; a terceira, Educação de Jovens e Adultos (EJA); e por fim, História e Política.

E no **décimo terceiro volume**, são 24 artigos, organizados em 3 partes: Educação Infantil; Uso de Tecnologias na Educação e; Educação e Diversidade. Os artigos apresentam resultados de pesquisas conforme objetivo deste e-book, abordando temáticas atuais dentro de cada uma destas partes.

Sejam bem-vindos ao e-book “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira 11” e boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

## SUMÁRIO

### PARTE 1 - EDUCAÇÃO INFANTIL

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS FÍSICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E OS DIREITOS FUNDAMENTAIS DAS CRIANÇAS: EXPLORANDO TERRITÓRIOS DE INFÂNCIA	
Jessica Aparecida de Oliveira Michelle Fernanda Ferreira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5981912111</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>9</b>
AS ESPECIFICIDADES DOS EDUCADORES DE CRECHE: UM DEBATE SOBRE SABERES E FORMAÇÃO	
Laíse Soares Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5981912113</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>21</b>
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Francisco Thiago Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5981912114</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>34</b>
BEM-ESTAR /MAL-ESTAR NO TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM UM CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE CAMPO GRANDE – MS	
Gisele Aparecida Ferreira Martins Flavinês Rebolo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5981912115</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>46</b>
LIVRO DA VIDA: MEMÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Gabriela Moreira Rabelo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5981912116</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>61</b>
O BRINCAR E A CRIANÇA EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: A BRINQUEDOTECA COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL	
Tiago da Silva Teixeira Isabella de Oliveira Santos Daphiny Menezes Figueiredo Paola de Castro Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5981912117</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>71</b>
A TECNOLOGIA, COMO ALIADA NA EDUCAÇÃO, NO MUNDO CONTEMPORÂNEO	
José Erildo Lopes Júnior	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5981912118</b>	

## PARTE 2 - USO DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>84</b>
AVAS E MOOCS: DIFERENTES ABORDAGENS PARA APRENDIZAGEM ONLINE	
Hércules Batista de Oliveira	
Jésyka Milleny Azevedo Gonçalves	
Josilene de Fátima Cardoso Sá	
Lidiane Gonzaga e Silva	
Luanna Azevedo Cruz	
Maria Alice Gomes Lopes Leite	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5981912119</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>91</b>
EDUCAÇÃO: CURRÍCULO, PLANEJAMENTO E AS NOVAS TECNOLOGIAS NA COMPLEXIDADE DO SÉCULO 21	
Eulalia Arias Spinola	
<b>DOI 10.22533/at.ed.59819121110</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>102</b>
PROCURANDO NEMO: O FILME COMO FERRAMENTA FACILITADORA NO ENSINO	
Youry Souza Marques	
Jhennyfer de Oliveira Silva	
Ghabriel Honório da Silva	
Karoline Pádua de Oliveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.59819121111</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>109</b>
SATISFAÇÃO DOS ACADÊMICOS QUANTO AS WEBCONFERÊNCIAS DISPONIBILIZADAS PELOS CURSOS DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS	
Alenice Aliane Fonseca	
Ronilson Ferreira Freitas	
Vivianne Margareth Chaves Pereira Reis	
Naura Sthocco Silva Nobre	
Maria Nunes de França	
Maria Aparecida Pereira Queiroz	
Betânia Maria Araújo Passos	
Maria Ângela Lopes Drumont Macêdo	
Fernando Guilherme Veloso Queiroz	
<b>DOI 10.22533/at.ed.59819121112</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>118</b>
TELE-EDUCAÇÃO EM SAÚDE COMO FERRAMENTA DE QUALIFICAÇÃO DAS EQUIPES DE ATENÇÃO BÁSICA	
Renata Fernanda de Moraes	
Márcia Maria Pereira Rendeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.59819121113</b>	

<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>132</b>
UM ESTUDO SOBRE AS ATITUDES DOS ESTUDANTES DE ENSINO TÉCNICO EM RELAÇÃO À CIÊNCIA E TECNOLOGIA	
Aichi da Cruz Martins dos Anjos Márcia Regina Ferreira de Brito Dias (in memoriam)	
<b>DOI 10.22533/at.ed.59819121114</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>145</b>
EDUCAÇÃO CONTRA-HEGEMÔNICA, CONHECIMENTOS E A LUTA CONTRA A ALIENAÇÃO	
Silmara A. Lopes Verônica M. Domingues	
<b>DOI 10.22533/at.ed.59819121115</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>159</b>
EDUCAÇÃO SEXUAL E A SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO CRÍTICA DOS DISCENTES DE ENSINO MÉDIO	
Maélen Samara Bento Jaqueline Tavares Ribeiro de Oliveira Rafael Ceolato da Silva Antonio Donizetti Durante Ingridy Simone Ribeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.59819121116</b>	
<b>PARTE 3 - EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>163</b>
EDUCAÇÃO SEXUAL EM DISCURSO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA	
Karina de Araújo Dias	
<b>DOI 10.22533/at.ed.59819121117</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>174</b>
IDENTIDADE E DIVERSIDADE DE GÊNERO NA ESCOLA: ANÁLISE DE CONCEPÇÕES DOCENTES	
Pedro Henrique Vieira Suzana Lopes Salgado Ribeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.59819121118</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>185</b>
EDUCAÇÃO: OLHARES SOBRE OS EXCLUÍDOS JOVENS DOS MEIOS POPULARES	
Luzinete da Silva Figueirêdo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.59819121119</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>202</b>
PERCEPÇÃO DE ESTRESSE EM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS INGRESSANTES E ALOJADOS	
Maria do Socorro Souza de Araujo Sílvia Maria Melo Gonçalves	



**DOI 10.22533/at.ed.59819121120**

**CAPÍTULO 20 ..... 217**

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO INDÍGENA**

Josinei Vilarino Figueiredo  
Kyrleys Pereira Vasconcelos

**DOI 10.22533/at.ed.59819121121**

**CAPÍTULO 21 ..... 229**

**PRÁTICA PEDAGÓGICA: ABORDANDO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE E DOENÇAS SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS NO ENSINO MÉDIO**

Luana Cristina Barbieri da Silva  
Weverton Rodrigo Macena de Mendes  
Bruno Dalbello da Silva Elias  
Fernando Luis de Moraes Rocha  
Antonio Donizetti Durante  
Ingridy Simone Ribeiro

**DOI 10.22533/at.ed.59819121122**

**CAPÍTULO 22 ..... 233**

**SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS (1997-2014): UM ESTUDO BASEADO EM DISSERTAÇÕES E TESES**

Juliane Cristina Ribeiro Borges de Souza  
Neusa Elisa Carignato Sposito

**DOI 10.22533/at.ed.59819121123**

**CAPÍTULO 23 ..... 242**

**TRAJETÓRIA E MEMÓRIAS DE JOVENS ADULTOS COM HIV: EXPERIÊNCIAS NO AMBIENTE ESCOLAR**

Barbara Regina Firmino

**DOI 10.22533/at.ed.59819121124**

**SOBRE O ORGANIZADOR..... 253**

**ÍNDICE REMISSIVO ..... 254**

## EDUCAÇÃO CONTRA-HEGEMÔNICA, CONHECIMENTOS E A LUTA CONTRA A ALIENAÇÃO

### Silmara A. Lopes

Doutoranda em Educação pela UFSCar-Campus-Sorocaba; licenciada em Filosofia e Pedagogia. Membro do grupo de pesquisa GPTeFE - Grupo de Pesquisa Teorias e Fundamentos da Educação - da UFSCar – Campus Sorocaba. E-mail: silmaralopes2008@hotmail.com

### Verônica M. Domingues

Graduanda em História na UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo - Campus-Guarulhos. Bolsista de Pesquisa de Iniciação Científica-PIBIC. E-mail: veronicaydomingues@hotmail.com

\* Uma versão deste texto foi publicada anterior e originalmente na Revista Crítica Educativa (Sorocaba/SP), v. 4, n. 1, p. 58-72, jan./jun.2018- ISSN: 2447-4223. Disponível em: <http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/282/384>

**RESUMO:** Tem-se como objetivo discutir as possibilidades da educação formal como um dos mecanismos que pode contribuir para a suplantação da alienação do trabalho. Utiliza-se como recurso metodológico de investigação a pesquisa bibliográfica e o método do materialismo histórico e dialético. Para suplantar a alienação do trabalho capitalista é necessário que as classes trabalhadoras obtenham conhecimentos, mas não quaisquer tipos de conhecimento. Nesse sentido, acredita-se que a pedagogia histórico-crítica (PHC) é uma alternativa que pode contribuir no sentido de

guiar para a resistência em relação à sociedade capitalista desumana e degradante, trazendo a esperança de que possamos ter uma sociedade socialista. O papel fundamental dessa pedagogia é o de instrumentalizar por meio dos conhecimentos, tratados de forma intencional, crítica, emancipadora e transformadora, as classes populares, os dominados para que possam compreender as contradições nas quais se encontram inseridos e possam lutar por uma sociedade mais justa e igualitária de fato e não apenas de direito.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Alienação. Pedagogia Histórico-Crítica. Marxismo.

### COUNTER-HEGEMONIC EDUCATION, KNOWLEDGE AND THE FIGHT AGAINST ALIENATION

**ABSTRACT:** The objective is to discuss the possibilities of formal education as one of the mechanisms that can contribute to the supersession of the alienation of work. The research methodological resource is bibliographic research and the method of historical and dialectical materialism. To overcome the alienation of capitalist labor it is necessary that the working classes obtain knowledge, but not any kind of knowledge. In this sense, it is believed that historical-critical pedagogy (PHC) is an alternative that can contribute towards

guiding resistance towards inhuman and degrading capitalist society, bringing the hope that we can have a socialist society. The fundamental role of this pedagogy is to instrumentalize through knowledge, treated intentionally, critically, emancipatingly and transformingly, the popular classes, the dominated so that they can understand the contradictions in which they are inserted and can fight for a more just society. and egalitarian in fact and not just in law.

**KEYWORDS:** Education. Alienation. Historical- Critical Pedagogy. Marxism.

## INTRODUÇÃO

Neste texto, tem-se como objetivo discutir as possibilidades da educação formal como um dos mecanismos que pode contribuir para a suplantação da alienação do trabalho. Utiliza-se como recurso metodológico de investigação a pesquisa bibliográfica e o método do materialismo histórico e dialético.

O texto encontra-se dividido em duas partes: na primeira proceder-se-á à discussão do conceito de alienação para o senso comum e na perspectiva marxista, bem como as relações entre conhecimentos e o combate às alienações e, na segunda parte, serão discutidas as possibilidades de contribuição de uma educação guiada pela teoria pedagógica histórico-crítica, para a suplantação do sistema capitalista e, conseqüentemente, das alienações engendradas por esse sistema.

Optou-se em delimitar as análises e as considerações apenas em relação à educação formal, sem desconsiderar que para a suplantação do capitalismo e das alienações por ele engendradas, outras formas de educação são relevantes. Conforme já ensinou Gramsci,

Tôda relação de 'hegemonia' é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas fôrças que a compõem, mas em todo campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais. (GRAMSCI, 1978, p. 37)

Evidentemente que essa relação pedagógica citada por Gramsci não se limita às relações que ocorrem na escola, mas esta pode ocupar um papel importante tanto para a construção de uma nova hegemonia quanto para a manutenção da hegemonia burguesa.

Sob essa perspectiva, considera-se a educação formal como um ato que também é político e que deve atingir não somente o âmbito individual, mas principalmente o coletivo, e pode se tornar um mecanismo de extrema relevância para os processos de lutas que visam à transformação da sociedade capitalista em socialista e para o processo de suplantação da alienação do trabalho. No entanto, não pode ser qualquer tipo de educação nem quaisquer tipos de conhecimentos, deve ser uma educação voltada aos interesses dos trabalhadores e que ensine conhecimentos vivos, críticos e transformadores, contribuindo para a construção da conscientização da classe trabalhadora como classe dominada que precisa lutar para que outro tipo

de sociabilidade seja construído.

Buscar-se-á discutir os conceitos de alienação do senso comum e em Marx e a relevância dos conhecimentos acumulados pela humanidade numa perspectiva crítica e transformadora. Nesse sentido, serão feitos breves apontamentos sobre a pedagogia histórico-crítica (PHC) por considerar que apresenta instrumentos teóricos e práticos para o desenvolvimento de um trabalho educacional comprometido com a transformação. Neste texto, utiliza-se a expressão contra-hegemônica para indicar sua ligação intrínseca ao conceito de resistência, de luta, de transformação social.

## **CONCEITO DE ALIENAÇÃO PARA O SENSO COMUM E PARA A CONCEPÇÃO MARXISTA**

No mini Houaiss dicionário da Língua Portuguesa, a palavra alienação apresenta os seguintes significados: alheamento e afastamento; transferência de um direito ou bem para outro (s); indiferença em relação às questões sociais e políticas; perda da razão e/ou loucura. (HOUAISS, 2010, p. 34). Tendo em vista essas definições, pode-se dizer que o sujeito comumente conhecido como alienado tem dificuldade de pensar por si próprio, é considerado indiferente em relação às diversas questões da sociedade e, também, pode ser apontado, dependendo das circunstâncias, como aquele que perdeu a razão ou mesmo é um louco.

O significado de alienação que ganhou o senso comum se aproxima do conceito de menoridade kantiana (a dependência ou o uso do raciocínio de outros). No entanto, o sentido ou significado de transferência de bens a outros (que seria o fato de que o trabalhador vende seu trabalho, seu bem precioso, e enriquece outros pela mais-valia no modo de produção capitalista) não é cotidianamente utilizado. Possivelmente, pela falta de conscientização crítica que abrange o pensamento do senso comum. E se distancia do conceito de alienação em Marx que adquire um significado bem mais complexo e esclarecedor do que de fato ocorre para a produção das alienações. Esclarece-se que neste artigo, defende-se o conceito de alienação em Marx, com o auxílio da interpretação de Mészáros (2016).

Mészáros (2016, p. 40 - grifos do autor), na obra “A teoria da alienação em Marx”, esclarece que a alienação “[...] é um conceito eminentemente histórico. Se o ser humano está ‘alienado’ ele tem de estar alienado de algo.” E que de forma similar a suplantação da alienação “[...] é um conceito inerentemente histórico, que visa à execução bem-sucedida de um processo que leva um estado de coisas qualitativamente diferente.”

A alienação apontada por Marx em suas obras está relacionada ao trabalho. Para Marx (2004), não é o trabalho que aliena o homem, mas sim a forma como o trabalho é realizado em uma sociedade capitalista. O indivíduo alienado é aquele que se afasta de si e do produto que produz, porque não se reconhece naquilo que produziu, já que, de modo geral, não tem o conhecimento do produto final de seu

trabalho e, muitas vezes, não pode adquirir ou usufruir do produto que ajudou a produzir.

Marx (2004, p. 28) é contundente ao afirmar que “[...] o trabalhador, longe de poder comprar tudo, tem de vender-se a si mesmo e a sua humanidade”. O trabalho alienado individualiza o homem e o afasta de seu ser genérico. Arrancado de si e afastado de seu ser genérico, o homem passa a trabalhar como uma máquina, desumanizando-se.

De acordo com Marx (2007, p. 19), os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem de acordo com a livre vontade; nem a fazem sob circunstâncias por eles escolhidas e “[...] sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado”. No modo de produção capitalista, as condições alienantes do trabalho, as quais geram outras alienações, impedem o homem de perceber que ele faz parte da história e que é ele que a constrói na relação com os outros.

O trabalho nas condições capitalistas é tão alienante que o ser humano pode se individualizar completamente, não percebendo que faz parte de um conjunto social e que pode contribuir para transformar essa sociedade. O trabalhador só tem tempo para se preocupar com o trabalho, em como sobreviverá, nas formas como poderá ascender socialmente. E não compreendendo plenamente o poder das alienações engendradas pelo capitalismo, pouco se interessa por outros assuntos, pelos outros homens, não se empenhando em lutar por uma sociedade diferente e qualitativamente melhor. Sendo estranho a si mesmo e aos outros, não percebe que são os homens que fazem a história e se a fazem podem de forma consciente, intencional, organizada e coletivamente transformá-la.

Segundo Wanderley Codo (1986, p. 8), o trabalho distancia o homem do animal, pois é uma atividade propriamente humana. Mas as condições em que ele é realizado na sociedade capitalista alienam o homem que se sente estranho em relação ao seu trabalho, perante si mesmo e aos outros seres humanos. Esse mesmo autor ao tratar sobre a questão da alienação no sistema capitalista, afirma que “[...] o homem não pode escapar do sistema em que vive por um ato de consciência individual.” (CODO, 1986, p. 66).

Para Codo (1986), o vocábulo alienação tem sido tão utilizado quanto o vocábulo democracia e tão distorcido quanto ele pelo senso comum. E vem sendo utilizado com o sentido de ofensa ou de xingamento, sendo comum ouvir que se um sujeito assiste televisão é um alienado, se não assiste também é; se o sujeito resolve se vestir de jeito diferente também é chamado de alienado, mas se usar terno e gravata idem. A palavra alienação vem sendo utilizada de forma generalizada, ampla e irrestrita pelo senso comum, e esse fato aponta para duas questões: primeira que há uma preocupação com o problema da alienação e segunda que há falta de compreensão sobre esse problema. Codo (1986, p. 88) registra que é preciso colocar as coisas no lugar certo e explica que “[...] embora o processo de alienação sempre implique uma alteração da consciência, isto não nos permite dizer que a alienação seja um produto

da consciência humana”. Ou seja, a alienação não é fruto de nossa consciência ou da ausência dela, a nossa consciência só pode nos alertar de que estamos vivendo um processo alienante, mas isoladamente não é capaz de nos libertar desse processo.

Na atualidade acredita-se que o sujeito alienado é somente aquele desinformado. O que é um equívoco. Pois, o sujeito pode ser o mais bem informado possível que, ainda, assim ele sofrerá com as consequências da alienação do trabalho. Porque o que o aliena são as condições, a organização do trabalho e não somente a falta de conhecimentos. (CODO, 1986).

## **AS ALIENAÇÕES ENGENDRADAS NO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA E AS PERSPECTIVAS DE SUPLANTAÇÃO**

A alienação em uma sociedade capitalista fragmenta-se em dois pólos: o indivíduo alienado pode não estar alheio a sua situação de exploração ou ter consciência da exploração e pode estar sendo submetido a um trabalho alienante sem sequer ter consciência disso. Codo (1986) exemplifica essa situação:

Imagine dois trabalhadores: o primeiro sequer sabe que está alienado, acha natural que não participe dos lucros e/ou da mordomia do patrão, espera a morte para viver feliz no céu, justifica sua morte por ela mesma; o segundo é um militante sindical, membro de um partido revolucionário, luta por eliminar a ‘exploração do homem pelo homem’. Os dois trabalham na mesma seção, na mesma fábrica. Qual dos dois é alienado? Você poderá ter respondido, o primeiro, não? Pois teria errado, os dois estão igualmente alienados, a diferença é que o segundo luta contra a alienação, sabe a causa de seus males e como superará-la. Mesmo assim, os dois sofrem do mesmo mal, estão alheios do produto do seu trabalho [...] (CODO, 1986, p.88-89).

Nessa direção, pode-se dizer que mesmo quando o sujeito consegue adquirir consciência individual sobre o fenômeno da alienação do trabalho continuará sofrendo suas consequências. Pois, vive numa sociedade alienada, cuja consciência coletiva é alienada pelo fato de que o trabalho assalariado produz a alienação do trabalho, a qual produz outros tipos de alienações.

O processo de conscientização, a revolta contra o cotidiano, as várias formas de participação política e social têm um papel muito relevante na luta contra a alienação, porém tomadas de formas isoladas e ingênuas “[...] se assemelham àquela anedota do sujeito que, enfim, encontrou uma luz no fim do túnel. Só que era um trem que vinha em direção contrária.” (CODO, 1986, p. 93). Por isso que suplantando a alienação do trabalho capitalista deve ser um projeto coletivo que deverá envolver vários âmbitos: econômicos, culturais, políticos, etc.

Mészáros (2016) aponta que para Marx quando a atividade produtiva se transforma em trabalho assalariado, acaba por transformá-lo em trabalho alienado. E que a alienação da atividade produtiva somente poderá ser superada definitivamente no âmbito da produção, na forma de organizar todo o processo produtivo. Isso não

significa que Marx identifique a suplantação da alienação do trabalho somente pelo âmbito econômico, pelo contrário, ele visualiza que esta deve também ser engendrada em “[...] termos políticos, morais, estéticos etc.” (MÉSZÁROS, 2016, p. 117; 120 - grifos do autor).

No modo de produção capitalista, com a divisão do trabalho e o trabalho assalariado, no qual os trabalhadores precisam vender sua força de trabalho (braços e cérebro) para poder sobreviver, estes se tornam alienados. De acordo com Mézárós (2016), o conceito marxiano de alienação tem quatro aspectos principais: “[...] a) o ser humano esta alienado da *natureza*; b) ele está alienado de *si mesmo* (de sua própria *atividade*); c) do seu ‘ser genérico’ (do seu ser como membro do gênero humano); d) o ser humano está alienado do *ser humano* (dos demais seres humanos)”. (MÉSZÁROS, 2016, p. 20 - grifos do autor)

Mézárós esclarece que para Marx o capitalismo é caracterizado como o ‘princípio do individualismo’. Esse princípio “[...] é analisado como uma manifestação *determinada* pela *alienação do trabalho*, como um dos aspectos principais da autoalienação do trabalho”. Assevera que Marx, nos *Manuscritos de Paris*, apresenta uma grande ideia sintetizadora: “[...] ‘a alienação do trabalho’ enquanto a causa que está na raiz de todo o complexo das alienações. (MÉSZÁROS, 2016, p.71; 21 - grifos do autor).

Esse mesmo autor afirma que Marx traça a linha de demarcação entre trabalho enquanto manifestação da vida, que é motivado por uma necessidade interior, que seria o lado positivo do trabalho e trabalho enquanto alienação da vida, que seria o trabalho para sobreviver (mas esse trabalho em si não é viver) e como atividade imposta que advém de necessidades exteriores, que seria o lado negativo do trabalho. (MÉSZÁROS, 2016, p. 88).

No que concerne à divisão e alienação do trabalho, Mézárós (2016) interpretando Marx afirma que

[...] a divisão do trabalho se transforma no oposto de seu sentido e função originais. Em vez de libertar o ser humano de sua dependência da natureza, ela continua a criar limitações novas e artificiais, desnecessárias. [...] quanto mais a propriedade privada- obedecendo à lei da concorrência- estende seu poder e domínio, suprimindo o homem- mercadoria com grande abundância de mercadorias, tanto mais tudo se torna sujeito a um poder fora do ser humano. E para tornar a contradição ainda mais nítida, isso se aplica não só ao trabalhador, mas também ao possuidor da propriedade privada. (MÉSZÁROS, 2016, p. 133-134 - grifos do autor)

A alienação do trabalho, no modo de produção capitalista, além de explorar a força do trabalhador que trabalha a maior parte do tempo para enriquecer seus exploradores, dominadores, engendra outros tipos de alienações para os sujeitos (atividades, necessidades artificiais e inúteis que lhes são impostas por todo um complexo de relações e determinações capitalistas), quer sejam dominados ou dominantes, os quais não conseguem escapar das consequências dessas alienações.

A alienação é um processo que afeta negativamente a liberdade. Pois, coloca obstáculos para que o ser humano possa exercitar suas próprias capacidades essenciais, em sua tríplice relação de “[...] ser humano com a *natureza*, com os *‘outros seres humanos’* e *consigo mesmo* [...]” E ao torna-se alienado dos demais seres humanos, da natureza e de si mesmo, as capacidades que “[...] possui como *‘ser universal’* obviamente não podem ser exercidas.” (MÉSZÁROS, 2016, p. 142; 146). Devido à artificialidade da enorme quantidade de necessidades criadas pelas relações do modo de produção capitalista, a questão para Marx se o ser humano avançou ou não na sua liberdade em relação à natureza teve de ser respondida de modo negativo. (MÉSZÁROS, 2016, p. 143)

De acordo com Marx (1982, p. 8-9), a produção não produz somente o objeto de consumo, produz, também, o modo de consumir, criando o consumidor. A produção ao, também, criar o consumidor, cria nos seres humanos as necessidades de consumo (a forma subjetiva da produção ao criar necessidades que muitas vezes são desnecessárias ou inúteis), já que sem necessidades criadas e reproduzidas não haveria consumo e não havendo consumo não haveria produção e nem lucro para os exploradores do trabalho de outros seres humanos.

## **OS CONHECIMENTOS ACUMULADOS PELA HUMANIDADE E AS POSSIBILIDADES DE COMBATE ÀS ALIENAÇÕES**

Pode-se dizer que para Marx os conhecimentos acumulados pela humanidade devem ser vistos como uma arma revolucionária que não apenas interpreta e critica a realidade, mas que aponta novas possibilidades, novos caminhos, procurando meios para organizá-los e colocá-los em prática. Os conhecimentos para Marx não são mecanismos reformadores como se percebe na concepção idealista. Kant, por exemplo, aponta a relevância da razão (do conhecimento, de obter esclarecimento para sair da menoridade, da dependência dos pensamentos dos outros). Porém, não para subverter a estrutura vigente, já que sua perspectiva não é de defesa dos interesses dos dominados, estando voltada para o âmbito individualista e moralista e não para transformação coletiva e estrutural.

No sistema capitalista a educação de qualidade (expressão que é bastante polissêmica e depende do ponto de vista de quem concebe o que é “qualidade” e para quem ela é destinada) é oferecida para poucos. E, além disso, a educação capitalista oferecida às classes populares defende o ponto de vista e os interesses da classe social hegemônica. Atende aos interesses do capital e não pretende contribuir para que os sujeitos possam tomar consciência de sua situação de classe dominada e das alienações engendradas pelas múltiplas relações e determinações capitalistas. Por isso, considera-se que uma educação guiada pela teoria pedagógica contra-hegemônica histórico-crítica, mesmo nas condições históricas atuais, poderá contribuir para o processo de resistências e lutas que visam à suplantação da



sociedade capitalista e da alienação do trabalho que é a base das outras alienações.

Marx (2007, p. 49) enfatizou que não é a consciência do homem quem determina o seu ser social, a sua vida, mas, pelo contrário, é a sua vida, o seu ser social que determina a sua consciência. É o modo como está organizada a produção da vida material que condiciona o processo da vida social, política e espiritual.

Adquirir conhecimentos e deles fazer uso correto não é algo tão simples conforme idealizou Kant. Apenas apropriar-se deles não possibilitará que os dominados consigam se emancipar. A educação oferecida pela sociedade capitalista às classes trabalhadoras não tem como finalidades que os sujeitos façam uso crítico da razão, que se percebam enquanto classe dominada, e muito menos que consigam se organizar coletivamente para transformar essa sociedade capitalista num outro tipo de sociedade mais justa e igualitária.

De acordo com Vásquez (2011), a práxis humana tem dois aspectos: um intencional, quando o indivíduo persegue um fim determinado (nesse sentido, a práxis seria a prática articulada com a teoria); e um não intencional, quando a atividade do indivíduo se integra com outras práxis no nível social mais amplo, produzindo resultados globais que fogem a sua consciência e vontade. Para esse autor, na história os elementos não intencionais da práxis dos indivíduos e dos grupos têm predominado. Porém, aponta que o próprio desenvolvimento histórico possibilita uma práxis intencional coletiva e organizada que poderá contribuir para o desenvolvimento da riqueza humana, não de maneira automática e cega como tem acontecido, mas de forma consciente e voluntária, permitindo intervenção na história dos indivíduos. E isso será, segundo o autor, o socialismo que permite uma aposta de esperança num outro mundo melhor para os homens (VÁSQUEZ, 2011).

A educação, ainda, que elemento determinado por múltiplas relações e determinações, pode trazer muitas contribuições. E é necessária, quando crítica, para que o sistema capitalista possa ser superado e com ele possam ser suplantadas as alienações que não possibilitam o desenvolvimento pleno do ser humano enquanto ser humano genérico.

Para Mészáros (2016), a alienação torna os sujeitos estranhos ao seu próprio trabalho e numa relação complexa e multifacetada produz outros tipos de alienações que nem mesmo os próprios membros da classe social hegemônica conseguem escapar.

## **A CONTRIBUIÇÃO DE UMA TEORIA PEDAGÓGICA CONTRA-HEGEMÔNICA: A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA (PHC)**

De acordo com Snyders (2005), a escola reproduz as contradições inerentes à sociedade de classes. Porém, nos interstícios dessas contradições existem possibilidades de se construir uma educação que negue as relações capitalistas vigentes. Pode-se dizer que fazer uso da razão, no sentido de obter conhecimentos,

tanto pode ser utilizado para a manutenção do modelo atual de sociabilidade, quanto pode ser utilizado para o processo de suplantação desse tipo de sociabilidade por uma sociedade socialista no sentido proposto por Marx. Nesse sentido, acredita-se que a educação formal guiada pela PHC tem muito a contribuir para os processos de lutas da classe trabalhadora e para a suplantação da sociedade capitalista.

Na sociedade capitalista, o simples fato de alguns sujeitos se tornarem esclarecidos, de adquirirem conhecimentos, não possibilita a revolução apontada por Marx. Somente com os trabalhadores unidos, armados com conhecimentos críticos e transformadores, assumindo um ponto de vista de classe dominada, possibilitaria criar condições para engendrar intencionalmente o processo de lutas radicais visando à suplantação do capitalismo.

Segundo Saviani (2008), teoria pedagógica contra-hegemônica é uma expressão que tem sido utilizada para conceituar ideias que além de se colocarem como alternativas às pedagogias dominantes contrapõem-se a elas e se articulam aos interesses dos dominados. Esse mesmo autor, aponta que na década de 1980 é possível identificar quatro formulações de teorias pedagógicas contra-hegemônicas: a ‘pedagogia libertadora’, ligada a Paulo Freire; a ‘pedagogia da prática’, de inspiração libertária, em consonância com os princípios anarquistas; a ‘pedagogia crítico-social dos conteúdos’ que visa à democratização da escola pública, por meio do acesso de todos aos conteúdos culturais acumulados pela humanidade e a “[...] ‘pedagogia histórico-crítica’ que, sendo tributária da concepção dialética na versão do materialismo histórico, entende a educação como mediação no seio da prática social global.” (SAVIANI, 2013a, p. 67 - grifos do autor).

Para Saviani (2007, p. 31), impõe-se como tarefa à pedagogia histórico-crítica a superação “[...] tanto do poder ilusório (que caracteriza as teorias não-críticas) como da impotência (decorrente das teorias crítico-reprodutivistas), colocando nas mãos dos educadores uma arma de luta capaz de permitir-lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado”.

Sendo a educação um ato político, significa que ela “[...] não está divorciada das características da sociedade; ao contrário, ela é determinada pela sociedade na qual está inserida.” E que uma das características fundamentais da pedagogia histórico-crítica “[...] é que ela se posiciona claramente a favor dos interesses dos trabalhadores, isto é, da classe fundamental dominada na sociedade capitalista. Daí seu caráter de pedagogia contra-hegemônica inserindo-se na luta pela transformação da sociedade atual.” (SAVIANI, 2013b, p. 26).

Para a sociedade capitalista, o sujeito que adquire conhecimentos, principalmente de forma crítica e transformadora, torna-se uma ameaça potencial. Ao adquirir consciência de sua situação alienante, poderá posicionar-se sob o ponto de vista da defesa das classes dominadas e organizar-se para construir ações visando à transformação da sociedade capitalista num outro tipo de sociabilidade. No entanto, mesmo tendo adquirido conhecimentos, caso não se posicione pela defesa

e lutas dos interesses das classes dominadas, tais conhecimentos terão o caráter individualista e burguês visando apenas às reformas ou conquistas individuais, já que o poder da consciência social capitalista é exercido mesmo sobre aqueles que adquirem conhecimentos sobre as ideologias capitalistas. Podendo ser exercido, ainda, mesmo sobre aqueles que defendem o ponto de vista dos dominados, os quais devem exercer a vigilância epistemológica em relação ao poder das alienações. Por isso que o trabalho educativo que objetiva contribuir para o processo de suplantação do capitalismo e, conseqüentemente, do processo de alienação do trabalho deve estar em constante vigilância para não incorrer na reprodução daquilo que critica.

De acordo com Saviani (2013b, p. 27), numa sociedade dividida em classes sociais com interesses antagônicos, como é o caso atual da sociedade brasileira, de modo inevitável a educação escolar move-se “[...] no âmbito da luta de classes quer se tenha ou não consciência disso, quer se queira ou não assumir essa condição.” E ignorar essa situação ou alegar posição de neutralidade “[...] é uma forma objetivamente eficiente de agir em consonância com os interesses dominantes.”

A PHC vem sendo construída como uma teoria pedagógica, cujo empenho é a elaboração de “[...] condições de organização e desenvolvimento da prática educativa escolar como um instrumento potencializador da luta da classe trabalhadora pela transformação estrutural da sociedade atual.” Essa pedagogia se propõe a “[...] articular a educação escolar com a luta da classe trabalhadora pela superação do capitalismo e implantação do socialismo” (SAVIANI, 2013b, p. 44).

A educação escolar é um campo privilegiado de lutas para se estabelecer uma nova concepção de mundo voltada aos interesses dos dominados. Nesse sentido, é de suma importância refletir se a teoria pedagógica que conduz as práticas educativas dos professores atua como um guia que contribui para a manutenção da sociedade capitalista ou para minar as estruturas capitalistas visando à construção de uma nova hegemonia pelos dominados. A pedagogia histórico-crítica tem como uma de suas características fundamentais o claro posicionamento “[...] a favor dos interesses dos trabalhadores, isto é, da classe fundamental dominada na sociedade capitalista. Daí seu caráter de pedagogia contra-hegemônica inserindo-se na luta pela transformação da sociedade atual” (SAVIANI, 2013b, p. 26).

Os estudos de Gasparin (2012) representam um esforço e uma tentativa de traduzir para a prática docente e discente a pedagogia histórico-crítica, ou seja, apresentam uma didática para colocar em prática essa pedagogia. A pedagogia histórico-crítica apresenta cinco passos/momentos: 1º- a prática social inicial dos conteúdos, ou seja, aquilo que os alunos e o professor já sabem; 2º- a problematização ou a explicitação dos principais problemas da prática social; 3º- a instrumentalização que seriam as ações didático-pedagógicas para a aprendizagem, ou seja, é momento para a ação do professor como mediador que propiciará ao aluno o momento em que ele irá apropriar-se o conhecimento e adquirir condições para compreender o conteúdo científico; 4º- a catarse, ou seja, a expressão elaborada da nova forma de

entender a prática social e o 5º passo trata-se da prática social final do conteúdo, é o momento de uma nova proposta de ação a partir do conteúdo aprendido. De acordo com Marsiglia (2011), apesar dessa prática pedagógica se apresentar na forma de passos/momentos, cada um deles devem ser concebidos de forma articulada. Portanto, não numa perspectiva simplesmente linear.

Mesmo sob a égide da sociedade capitalista, Saviani (2013b) afirma que a PHC vem procurando articular a escola com os interesses dos trabalhadores. E, empenha-se num trabalho composto por dois momentos orgânicos e simultaneamente articulados: “[...] um momento negativo que consiste na crítica à concepção dominante representada pela ideologia burguesa; e um momento positivo que implica o domínio dos instrumentos teóricos e práticos necessários à transformação social.” (SAVIANI, 2013b, p. 43-44).

Neste artigo, defende-se que a pedagogia histórico-crítica é mais adequada teoria pedagógica contra-hegemônica a ser praticada no Brasil, mesmo nas atuais condições históricas, sociais e econômicas. Considera-se que essa teoria pedagógica pode contribuir para o processo de transformação do capitalismo em socialismo e para o processo de suplantação da alienação do trabalho. A PHC objetiva resgatar a relevância das escolas e do papel dos professores, a reorganização do processo de ensino e aprendizagem, ressaltando os saberes sistematizados, os quais deverão ser apreendidos pelas classes trabalhadoras de forma intencional, crítica, visando à práxis revolucionária.

A crise histórica que a educação brasileira enfrenta aponta que a educação hegemônica e que serve, portanto, aos interesses dos dominantes não contribui para que a alienação do trabalho e as outras alienações advindas dessa alienação maior possam ser superadas mesmo por aqueles que consigam adquirir os conhecimentos acumulados pela humanidade, já que essa superação requer a construção de um novo tipo de sociabilidade, na qual os seres humanos possam ter possibilidades de se desenvolverem plenamente.

A pedagogia histórico-crítica vem sendo construída por Saviani e desenvolvida por outros pensadores brasileiros preocupados com uma educação de melhor qualidade social para as classes trabalhadoras. Essa pedagogia busca articulação entre a formação geral crítica e transformadora dos sujeitos e a formação voltada para o mundo do trabalho e não apenas para o mercado de trabalho capitalista como ocorre sob a perspectiva das pedagogias não críticas de educação que têm sido oferecidas às classes populares brasileiras.

A PHC possibilita ao professor um trabalho educativo de enfoque mais profundo em relação às possibilidades de apreensão dos conteúdos pelos alunos por meio das possibilidades de utilização dos cinco passos/momentos dessa teoria. E para os alunos possibilita uma aprendizagem crítica que visa à transformação da realidade, já que a abordagem pedagógica é feita por meio da discussão e apreensão de conteúdos vivos, críticos, contextualizados e relacionados com a prática social. A

pedagogia defendida por Saviani difere-se das demais pedagogias já implantadas na realidade brasileira (como as pedagogias: tradicional, da Escola Nova e tecnicista), uma vez que parte da compreensão do homem como ser concreto, ao mesmo tempo em que propõe uma educação que valoriza a apropriação do saber objetivo produzido historicamente. Assim, considera que os dominados somente poderão se libertar quando vierem a dominar aquilo que os dominantes dominam, ou seja, os saberes acumulados pela humanidade. No entanto, deverão dominá-los como arma intencional e crítica para transformar a sociedade.

Batista e Lima (2012, p. 21), apontam que o capitalismo luta, seguindo sua lógica expansionista, para não apenas transformar a educação em mercadoria, mas, principalmente, para “[...] destituir a educação dos trabalhadores de qualquer conteúdo que lhes permita a compreensão da realidade- o que no caso significa compreender a exploração do seu trabalho”. A PHC tem como um de seus compromissos justamente desvendar as ideologias burguesas pela crítica ao sistema capitalista de vida, posicionando-se como pedagogia que luta para a transformação da sociedade capitalista em socialista.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No sentido compreendido pelo senso comum o sujeito alienado fica sujeito aos pensamentos e às ideologias disseminadas por outros que os dominam e os exploram. Entende-se que o conceito de alienação do senso comum, é bastante diferente da forma concebida por Marx que analisou suas consequências na sociedade capitalista e apontou caminhos para a sua suplantação. O que aliena o homem não é somente ter poucos conhecimentos, mas, também, as formas como o trabalho é organizado no modo de produção capitalista, produzindo alienações tanto para os trabalhadores quanto para os seus exploradores.

Um sujeito esclarecido como na concepção kantiana pode até saber que está sendo alienado e até mesmo criticar algumas situações, mas deve continuar obedecendo às leis, às prescrições. Contribuindo, assim, para a reprodução das ideias capitalistas. Para Kant (1784), a “revolução” deveria ocorrer através da emancipação dos pensamentos. Relacionando a ideia de Marx com a ideia de Kant sobre revolução, pode-se perceber divergências cruciais de perspectivas: enquanto para um é preciso criticar a realidade e intervir nela para transformá-la para o outro a perspectiva é idealista, de âmbito individual e de caráter moral bastante ligada, portanto, à defesa e à manutenção da estrutura vigente. Para Marx (1982, p. 25), é a vida real do sujeito (o seu ser social) que determina sua consciência e para Kant é a consciência pelo trabalho da razão que teria o suposto poder mágico de mudar o seu ser social. Para este o esforço em nível de pensamento (uso da razão; educação moral; perspectiva individual) seria capaz de transformar a realidade.

Para suplantarmos a alienação do trabalho capitalista é necessário que os

trabalhadores obtenham conhecimentos. No entanto, somente os conhecimentos não bastam, estes precisam levar os sujeitos a posicionarem-se sob o ponto de vista e de defesa dos interesses dos dominados, para que, então, possam coletiva e intencionalmente organizar lutas contra o sistema que os oprime e os aliena. Intervindo de forma radical na realidade e contribuindo para o processo de transformação da sociedade capitalista em sociedade socialista e para a suplantação da alienação do trabalho.

O papel da educação contra-hegemônica que se posiciona em contraposição à hegemonia burguesa, é crucial para a construção de condições que podem contribuir para a derrocada do capitalismo e, conseqüentemente, do processo de suplantação da alienação do trabalho. E é pela educação contra-hegemônica na perspectiva da PHC que se acredita nas possibilidades de adquirir consciência de classe (que se traduz no reconhecimento e na defesa dos interesses da classe trabalhadora do ponto de vista econômico, político, social, cultural), consciência crítica e transformadora em nível coletivo para lutar em prol dos processos intencionais que visam à transcendência da alienação do trabalho.

A pedagogia histórico-crítica é uma alternativa para a educação brasileira no sentido de que pode contribuir como um guia para a resistência em relação à sociedade capitalista desumana e degradante, trazendo consigo a esperança da construção de uma sociedade socialista. Nesse sentido, o papel fundamental dessa pedagogia é o de instrumentalizar, por meio dos conhecimentos sistematizados (que deverão ser ensinados de forma intencional, crítica, transformadora e emancipadora), as classes trabalhadoras, os dominados para que estes possam compreender as contradições nas quais se encontram inseridos e possam lutar por uma sociedade mais justa e igualitária de fato e não apenas de direito.

## REFERÊNCIAS

BATISTA, E. L.; LIMA, M. R. A pedagogia histórico-crítica como teoria pedagógica transformadora: da consciência filosófica à prática revolucionária. In: MARSIGLIA, A. C. G.; BATISTA, E. L. (orgs.).

**Pedagogia Histórico-Crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora.** Campinas, SP: Autores Associados, 2012. p. 1- 36.

CODO, W. **O que é Alienação?** 2ª ed., São Paulo: Nova Cultural: 1986.

GRAMSCI, A. **Maquiavel, a política e o estado moderno.** Tradução de Luiz Mário Gazzaneo. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978a.

GRAMSCI, A. **Concepção Dialética da História.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2ª ed.- Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978b.

KANT, I. (1784) **Resposta à pergunta: “O que é o Iluminismo?”** Tradutor Artur Morão. Disponível em:<[http://www.lusosofia.net/textos/kant\\_o\\_iluminismo\\_1784.pdf](http://www.lusosofia.net/textos/kant_o_iluminismo_1784.pdf)>. Acesso em: 11 jul. 2017.

MARSIGLIA, A. C. G. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental.** Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Educação contemporânea)

MARX, K. **Para a crítica da economia política**; Salário, preço e lucro; O rendimento e suas fontes: a economia vulgar. Traduções de Edgard Malagodi. [et al.]—São Paulo: Abril Cultural, 1982. (Os economistas)

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. Tradução e Notas Jesus Ranieri. 1ª ed.-São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MARX, K. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2007.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 39ª ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. Teorias pedagógicas contra-hegemônicas no Brasil. **Revista Ideação**. Centro de Educação e Letras. Unioeste. Campus Foz do Iguaçu, v. 10, n. 2, p. 11-28, 2º sem. 2008.

SAVIANI, D. Gramsci e a educação no Brasil. In: LOMBARDI, J.C; MAGALHÃES, L. da R.; SANTOS, W.da S. (Org.). **Gramsci no limiar do século XXI**. 1 ed. digital. Campinas-SP: Librum Editora, 2013ª, p. 60-79

SAVIANI, D. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez.2013b.

SNYDERS, G. **Escola, classe e luta de classes**. São Paulo: Centauro, 2005.

VÁSQUEZ, A, S. **Filosofia da Práxis**. 2ª ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales-Clacso: São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2011.

## **SOBRE O ORGANIZADOR**

**Willian Douglas Guilherme** - Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus de Arraias. Coordenador Substituto do Curso de Pedagogia. Representante Docente no Conselho Diretor. Membro do Comitê Interno de Assessoramento do Programa Institucional de Iniciação Científica/UFT. Líder do Grupo de Pesquisa/CNPq &quot;Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia&quot; e membro do Grupo &quot;Laboratório de Formação de professores e práticas dialógicas na Educação- Lapedi - UFT&quot;. Tem Pós-Doutorado em Educação, 2018 (FACED/UFU). Doutor em Educação, 2016 (UNESP/Marília). Mestre em Educação, 2010 (FACED/UFU). Graduado em História, 2007, Bacharelado e Licenciatura (UFU), Bolsista IC/CNPq (08/2004 a 08/2007) integrando ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em História e Historiografia da Educação (NEPHE/FACED/UFU). Graduado em Pedagogia, 2013, Licenciatura, pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Durante o mestrado, foi bolsista CAPES; Secretário da Revista Cadernos de História da Educação (NEPHE/FACED/UFU); representante Discente no Conselho da Faculdade de Educação (CONFACED); representante Discente nos Conselhos Superiores: CONSUN (Conselho Universitário) e CONPEP (Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação); membro do CONAD (Conselho de Administração do Hospital de Clínicas da UFU); membro da CPA-UFU (Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de Uberlândia); membro da Comissão de Revisão do Estatuto e do Regimento Geral da UFU; eleito Coordenador Geral da APG-UFU (Associação dos Pós-Graduandos da Universidade Federal de Uberlândia) biênio 2008/2009. Desenvolve pesquisa na busca, identificação e catalogação de fontes primárias para a História da Educação como jornais, periódicos, atas, imprensa, leis, relatos, levantamento de acervos públicos e particulares, entre outros, tendo como foco a História Local e a História das Instituições Escolares, assim como efetiva participação em cursos de Especialização (lato sensu) voltados para a formação de professores com foco na gestão, organização, planejamento, orientação e avaliação na Educação Básica.



## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acolhimento institucional 61

Alienação 93, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 157, 196

Animação 102, 103

Anos iniciais 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33

Aprendizagem 4, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 24, 28, 30, 36, 38, 39, 43, 48, 50, 52, 53, 57, 59, 63, 64, 65, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 84, 85, 86, 89, 90, 91, 93, 95, 96, 99, 100, 103, 104, 108, 110, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 126, 129, 142, 143, 144, 154, 155, 159, 165, 181, 185, 186, 187, 188, 190, 191, 193, 196, 201, 213, 220, 221, 230, 232

Atitudes 10, 42, 43, 73, 117, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 160, 182, 183, 203, 222, 240, 246

AVAs 84, 85, 86, 87, 89

### B

Base Nacional Comum 21, 28, 29, 32, 33

Bem-estar docente 34, 41, 42, 43, 45

Brinquedoteca 6, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69

### C

Cibercultura 90

Crianças 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 162, 163, 170, 172, 180, 243, 244, 246, 250

C&T 132, 133, 134, 136, 138, 139, 140, 141, 142

Currículo 8, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 38, 39, 45, 91, 92, 94, 95, 96, 98, 99, 100, 133, 185, 188, 190, 201, 225, 226, 228, 251

### D

Desafios 21, 22, 29, 44, 59, 64, 75, 81, 82, 89, 92, 99, 119, 121, 123, 124, 125, 127, 129, 157, 217, 224, 225, 227, 244, 245, 247

Didática 31, 32, 33, 71, 75, 82, 154, 190

### E

Educação a Distância 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 117, 120, 126, 128, 129, 217, 240

Educação infantil 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 16, 20, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 44, 45, 46, 48, 51, 55, 56, 58, 59, 61, 62, 69, 70, 82, 157, 246

Educação permanente em saúde 118, 120, 121, 122, 129, 130

Educadores de creche 9, 13

Ensino 2, 10, 11, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 44, 48, 51, 52, 58, 59, 64, 71, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 84, 85, 86, 89, 90, 91,

93, 94, 97, 99, 100, 102, 103, 104, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 126, 127, 129, 132, 133, 134, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 155, 157, 159, 160, 162, 163, 164, 166, 170, 174, 183, 187, 189, 193, 195, 198, 210, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 236, 238, 239, 240, 242, 243, 246, 247, 251, 252

Ensino de história 21, 22, 23, 25, 26, 27, 29, 31, 32, 33

Ensino técnico 132, 133, 134, 142

Espaços físicos 1, 2, 3, 4, 5, 6

Estratégia saúde da família 118, 119

## **F**

Filme 102, 104, 105, 107

Formação 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 38, 44, 45, 50, 55, 57, 59, 63, 64, 69, 72, 73, 74, 76, 78, 80, 85, 86, 89, 93, 94, 96, 108, 113, 114, 115, 117, 118, 120, 121, 122, 125, 126, 131, 140, 141, 142, 143, 144, 155, 159, 160, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 175, 176, 177, 180, 181, 186, 187, 188, 191, 192, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 218, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 231, 232, 238, 240, 242, 244, 246, 251, 253

## **I**

Identidade 4, 9, 11, 15, 16, 17, 19, 20, 28, 47, 49, 63, 64, 66, 74, 92, 95, 99, 174, 176, 177, 178, 179, 181, 182, 183, 219, 225, 251

## **L**

Livro da vida 46, 48, 51, 54, 55, 56, 57, 58, 59

Ludicidade 61, 66

## **M**

Mal-estar docente 34, 41, 43

Marxismo 145, 158

Memória 27, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 135

Memória mediada 46, 49

MOOCS 86, 87, 90

## **N**

Novas tecnologias 33, 77, 82, 91, 92, 99, 117, 118, 126, 232

## **P**

Pedagogia histórico-crítica 145, 147, 152, 153, 154, 155, 157, 158

Planejamento 10, 17, 18, 19, 20, 38, 50, 62, 69, 73, 75, 77, 82, 91, 93, 98, 99, 100, 122, 124, 126, 169, 170, 171, 172, 194, 223, 239, 253

Professor 7, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 30, 33, 34, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 50, 51, 52, 54, 55, 57, 59, 64, 71, 73, 74, 75, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 85, 92, 93, 94, 97, 98, 103, 104, 114, 115, 135, 142, 143, 154, 155, 160, 161, 163, 165, 166, 171, 180, 182, 190, 198, 199, 220, 221, 223, 226, 229, 230, 231, 238, 253

Professor de educação física 34

## **R**

Recursos didáticos 102, 103, 107, 108, 126, 238

## **S**

Sala de aula 17, 23, 32, 39, 40, 42, 47, 52, 56, 57, 58, 66, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 103, 104, 108, 115, 181, 190, 225, 230, 231

## **T**

Tecnologia 71, 72, 73, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 85, 96, 99, 100, 101, 120, 130, 132, 135, 136, 142, 143, 144, 159, 229, 230

Telessaúde 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130

Territórios da infância 1

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-759-8



9 788572 477598