

A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

**Correspondência ao Autor**

Nome: Rafael Rossi

E-mail: r.rossi@gmail.com

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Submetido: 29/05/2021

Aprovado: 27/07/2021

Publicado: 01/12/2023

 10.20396/rho.v23i00.8665814

e-Location: e023030

ISSN: 1676-2584

Como citar ABNT (NBR 6023): ROSSI, R.; ROSSI, A. C. S. Por que os educadores precisam fazer a pergunta de Hamlet?. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 23, p. 1-16, 2023. DOI: 10.20396/rho.v23i00.8665814. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8665814>. Acesso em: 1 dez. 2023.

Distribuído Sobre



Checagem Antiplágio



## POR QUE OS EDUCADORES PRECISAM FAZER A PERGUNTA DE HAMLET?



Lattes

**Rafael Rossi\***

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



Lattes

**Aline Cristina Santana Rossi\*\***

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

### RESUMO

O presente artigo é um procedimento de que nos utilizamos para abordar a relevância da apropriação das obras estéticas literárias na atuação e na pesquisa em Educação. Partimos das contribuições da perspectiva ontológica lukacsiana e, também, as elaborações da pedagogia histórico-crítica, para explorar as potencialidades da grande arte no debate em educação. Consideramos a perspectiva ontológica e histórica da constituição e da função social da obra de arte e avançamos para suas potencialidades realistas no que se refere ao fenômeno educativo tendo como aporte o clássico “Hamlet” de Shakespeare. Concluímos que as Artes fornece um tipo de conhecimento que permite compreender aspectos essenciais da realidade objetiva e, nesse aspecto, precisa ser apropriada e transmitida por meio da atividade teleologicamente orientada dos educadores e dos pesquisadores educacionais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Lukács. Hamlet. Pedagogia histórico-crítica.

### WHY DO EDUCATORS NEED TO ASK HAMLET'S QUESTION?

#### Abstract

This article is a procedure that we use to address the relevance of appropriating literary aesthetic works in performance and research in Education. We start from the contributions of the Lukacsian ontological perspective and, also, the elaborations of the historical-critical pedagogy, to explore the potential of great art in the debate in education. We consider the ontological and historical perspective of the constitution and social function of the work of art and advance towards its realistic potential in terms of the educational phenomenon, taking Shakespeare's classic "Hamlet" as a contribution. We conclude that the Arts provide a type of knowledge that allows understanding essential aspects of objective reality and, in this respect, needs to be appropriated and transmitted through the teleologically oriented activity of educators and educational researchers.

**Keywords:** Lukács. Hamlet. Historical-critical pedagogy.

### ¿POR QUÉ LOS EDUCADORES DEBEN HACER LA PREGUNTA DE HAMLET?

#### Resumen

Este artículo es un procedimiento que utilizamos para abordar la relevancia de la apropiación de obras estéticas literarias en la actuación y la investigación en Educación. Partimos de los aportes de la perspectiva ontológica lukacsiana y, también, de las elaboraciones de la pedagogía histórico-crítica, para explorar el potencial del gran arte en el debate en educación. Consideramos la perspectiva ontológica e histórica de la constitución y función social de la obra de arte y avanzamos hacia su potencial realista en términos del fenómeno educativo, tomando como aporte el clásico "Hamlet" de Shakespeare. Concluimos que las Artes proporcionan un tipo de conocimiento que permite comprender aspectos esenciales de la realidad objetiva y, en este sentido, necesita ser apropiado y transmitido a través de la actividad teleológicamente orientada de los educadores e investigadores educativos.

**Palabras clave:** Lukács. Hamlet. Pedagogía histórico-crítica.

## INTRODUÇÃO

Hamlet - peça de Shakespeare (1564-1616) - é um jovem príncipe da Dinamarca inconformado com o casamento de sua mãe com seu tio, após o falecimento de seu pai – o rei. A descoberta é feita a partir do contato que tivera com o próprio fantasma de seu pai que lhe relatara ter sido assassinado. Indignado com a podridão do mundo e da sociedade, Hamlet pretende desmascarar o tio ao observar o seu comportamento perante uma apresentação de teatro que aborda uma tragédia muito próxima àquela que vive. Eis a sua infundável indagação:

Ser ou não ser, essa é que é a questão; Será mais nobre suportar na mente as flechadas da trágica fortuna, ou tomar armas contra um mar de escolhos e, enfrentando-os, vencer? Morrer – dormir, nada mais; e dizer que pelo sono findam-se as dores, como os mil abalos inerentes à carne - é a conclusão que devemos buscar. Morrer – dormir; dormir, talvez sonhar – eis o problema: pois os sonhos que vierem nesse sono de morte, uma vez livres deste invólucro mortal, fazem cismar. Esse é o motivo que prolonga a desdita desta vida. Quem suportara os golpes do destino, os erros do opressor, o escárnio alheio, a ingratidão no amor, a lei tardia, o orgulho dos que mandam, o desprezo que a paciência atura dos indignos, quando podia procurar repouso na ponta de um punhal? (Shakespeare, 2017, p. 242)

A reflexão da personagem pode ser assim interpretada: trata-se de calar perante o assassinato de um rei, pai de Hamlet, e permanecer com a posição confortável de um príncipe, ou, por outro lado, é preciso fazer justiça e revelar a podridão que marca o reino da Dinamarca? Entendemos que esta obra clássica também fornece subsídios a grandes questionamentos e importantes posicionamentos perante a prática e a investigação científica educacional, já que o “[...] potencial emancipador da arte é algo que sempre acompanhou e sempre acompanhará a história da humanidade” e, embora, “[...] existam momentos hostis à arte, ela continua existindo e enfrentando as adversidades” (Frederico, 2021, p. 25).

O cotidiano dos educadores em todos os níveis e também de muitos pesquisadores em Educação é extremamente árduo: baixos salários, condições de trabalho extremamente precárias, desvalorização social etc. Do ponto de vista teórico, o que podemos observar é cada vez mais uma avalanche de posicionamentos irracionistas, anti-humanistas, relativistas, fragmentados e epidérmicos (Coutinho, 2010) em consonância com os pressupostos pragmáticos e utilitaristas (Duarte, 2003) que o mercado - com diversas mediações – impõe à Educação na atual forma de sociabilidade.

Entendemos que hoje, talvez mais do que nunca, perante aqueles educadores e pesquisadores preocupados com a efetiva integridade humana, é fundamental investir esforços na defesa da educação escolar pública a partir da crítica realista de cunho ontológico. Não se trata tão somente de um mero exercício escolástico ou especulativo de qualquer ordem. Isto é necessário no sentido de apreender a especificidade da educação escolar e do papel dos professores a partir de uma perspectiva preocupada com as autênticas necessidades formativas dos seres humanos.

A efetiva obra de arte é uma criação humana. Contudo, em face de sua inserção – assim como os demais complexos sociais – numa totalidade social cindida em classes sociais antagônicas, apenas alguns indivíduos terão oportunidades reais dela usufruir. Para a ampla maioria da população, isto é, para a enorme classe trabalhadora que, comumente, está presente nas escolas públicas, o que temos são obstáculos e mais obstáculos para se apropriarem desse patrimônio intelectual estético elaborado pela humanidade ao longo da História.

Certamente, tentar socializar toda a cultura humana elaborada para todos os trabalhadores ainda no capitalismo é algo que a realidade não oferece como possibilidade concreta. Entretanto, concordamos com o ensinamento de Saviani (2019) ao considerar que a educação escolar quando socializa – criticamente – as objetivações intelectuais mais desenvolvidas e elaboradas, atua em favor do desenvolvimento humano dos seus alunos.

Nesse aspecto, devemos contribuir com a elevação do nível cultural, científico, filosófico e artístico dos trabalhadores ao máximo possível perante as possibilidades que esta totalidade social oferece. Para transformar de modo humanamente emancipatório a sociedade, o conhecimento nas suas formas mais desenvolvidas é algo que não é suficiente, porém é sim indispensável. Concordamos com a premissa de que “[...] em lugar de abandonar o desenvolvimento cultural dos trabalhadores a um processo difuso, trata-se de organizá-lo” (Saviani, 2017, p. 262).

Temos que refletir – enquanto educadores e pesquisadores – na orientação, na concepção de mundo das pesquisas e do ensino. Defender as objetivações intelectuais clássicas é importante numa perspectiva ontológica e materialista que forneça elementos cruciais para a compreensão histórica, crítica e profunda da realidade social para além da visão de mundo dominante que tem imperado.

Nosso objetivo, com o presente texto, é apresentar a função social da obra de arte a partir de Lukács (1965, 1981) tendo como reflexão a peça de Shakespeare (2017) em suas potencialidades para o trabalho educativo em coerência com a Pedagogia Histórico-Crítica e autores como Duarte (2016) e Saviani (2019).

Com efeito, é necessário, inicialmente compreender as linhas gerais que marcam a especificidade e a função social da autêntica obra de arte. Sobre isso tratamos na segunda parte desse escrito, a partir dos estudos que realizamos a respeito das reflexões ontológicas do filósofo húngaro György Lukács (1965, 1981).

Uma vez que compreendermos as potencialidades educativas e formativas da arte literária, poderemos avançar para a sua importância perante a defesa da natureza clássica da educação escolar e do papel dos educadores a partir das contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica. Por fim, nossas considerações finais a respeito da necessidade da Arte para o trabalho educativo e o desenvolvimento humano. De modo algum, temos a intenção de prescrever um “passo a passo” como se fosse uma “receita de bolo”. Nossa meta é mais humilde: trata-se de contribuir com a reflexão educacional, em especial àquela que trabalha

com a Pedagogia Histórico-Crítica e o método ontológico marxista, na defesa da socialização da grande Arte por meio do trabalho educativo.

## A FUNÇÃO SOCIAL DA OBRA DE ARTE

Shakespeare, Goethe, Balzac, Thomas Mann, entre outros, são autores que Lukács – tanto na maturidade, quanto a partir de 1930 – considera como grandes realistas clássicos. Isso significa que são autores capazes de mobilizar conhecimentos e apreender tendências reais e existentes na objetividade de modo artístico literário.

Para a análise lukacsiana a arte é uma dimensão da vida humana que se relaciona com as demais dimensões numa determinação recíproca e histórica. A partir da capacidade humana em efetivar atos de trabalho, ou seja, em transformar a realidade natural para a produção das condições materiais da existência em sociedade; nós – seres humanos – somos capazes de instaurar efetivos “pores teleológicos” (Lukács, 1981, p. 50). Isto significa que a consciência humana é capaz de conhecer corretamente – o mais próximo possível – a objetividade e objetivar criações necessárias para o atendimento de finalidades previamente traçadas.

Na arte, por fim, “[...] está o homem, o modo pelo qual ele, nos embates e confrontos com o seu mundo e ambiente, se faz uma individualidade genérica” (Lukács, 1981, p. 90). Desse modo, nem tudo pode ser considerado Arte. A Arte, a verdadeira e autêntica Arte,

[...] quer esclarecer como o homem, vivendo o próprio destino genérico, se eleva – até na ruína da existência particular – àquela individualidade que, exatamente porque, ao mesmo tempo genérica, pode transformar-se em um elemento constitutivo, por fim indispensável do gênero humano concreto (Lukács, 1981, p. 92).

Duarte (2016, p. 79), na trilha de Lukács, afirma que “[...] a arte liga o percurso da vida intelectual ao percurso histórico da humanidade”. Aqui temos uma importante reflexão em defesa da transmissão dos clássicos na educação escolar: com a arte, por exemplo, os alunos e professores podem atingir uma forma de conhecimento que conecta as individualidades com a trajetória humana em um sentido positivo e emancipatório. Ou seja:

As artes educam a subjetividade tornando-nos capazes de nos posicionarmos perante os fenômenos humanos de uma forma que ultrapasse o pragmatismo cotidiano. As artes trazem para a vida de cada pessoa a riqueza resultante da vida de muitas gerações de seres humanos, em formas condensadas, possibilitando que o indivíduo vivencie, de maneira artística, aquilo que não seria possível viver com tal riqueza na sua cotidianidade individual (Duarte, 2016, p. 133).

A autêntica obra de arte possui um aspecto humanista ineliminável que, inclusive, suplanta em alguns casos o posicionamento político e ideológico do autor da obra. Trata-se

da defesa do gênero humano e, por isso mesmo, o “[...] estudo apaixonado da substância humana do homem – faz parte da essência de toda literatura e de toda arte autênticas”; contudo, trata-se do estudo e também que exista a defesa da “[...] integridade do homem contra todas as tendências que a atacam, a envilecem e a adulteram” (Lukács, 2010, p. 19).

Na arte, o objetivo não é a criação de um mundo idílico, perfeito, harmonioso e pretensamente apartado do real. Por outro lado, nela, há a “[...] reprodução artística da realidade: a fidelidade ao real, o esforço apaixonado para produzi-lo em sua integridade e totalidade, tem sido para todo grande escritor [...] o verdadeiro critério da grandeza literária” (Lukács, 2010, p. 24). Temos, então, a defesa da tentativa de captura da totalidade, ou seja, da realidade enquanto um “complexo de complexos” (Lukács, 2013) e a realidade para além de suas camadas mais aparentes. Frederico (2013, p. 91) na esteira lukacsiana, analisa que a “[...] arte verdadeira, portanto, promove uma ruptura na fetichização por conta de seu caráter humanizador”, ou seja, trata-se do escritor que “[...] põe em evidência (sob a forma épica, cômica ou trágica) a condição humana às voltas com os fatores sociais que bloqueiam as possibilidades de desenvolvimento humano”.

O *humanismo, a apreensão da totalidade e a essência do real* não são técnicas pensadas *a priori* e por si mesmas das quais o autor, na literatura, precisa se munir para “aplicar” ao seu romance, por exemplo. Ao contrário: trata-se de expressões intelectuais que os autores clássicos se utilizam para extrair do real suas tendências mais essenciais. É nesse sentido que a perspectiva lukacsiana permite compreender a educabilidade e a grandeza da literatura. O personagem Polônio ao falar ao Rei sobre a loucura de Hamlet apreende o novo princípio utilitarista do conhecimento que se estava manifestando com a expansão da nova sociedade capitalista ainda em desenvolvimento:

Esse negócio teve um bom final. Meu rei, minha senhora – especular o que é a majestade, o que é dever, porque o dia é dia e a noite, noite, e o tempo, tempo, é perder noite e dia e tempo. Se ser breve é ter espírito, se o tédio é feito de floreios óbvios, resumo: vosso filho enlouqueceu. Ficou louco, e a loucura verdadeira não se define: louco é quem é louco. Mas basta (Shakespeare, 2017, p. 219).

Com o advento da sociedade capitalista há a substituição das relações sociais de produção feudais, pelas relações sociais de produção capitalistas baseadas no trabalho assalariado. Este movimento plurisecular teve impacto na totalidade social, ou seja, em todas as dimensões da vida humana e nas sínteses que desenvolvem entre si, incluindo aqui, no plano do conhecimento. Nesse aspecto, a fala de Polônio pode ser expressiva de um *utilitarismo praticista* que não está mais preocupado em compreender efetivamente as relações causais em vigor na realidade, mas sim, sua finalidade e conclusões epidérmicas para o desenvolvimento de ações que permitam a manutenção do poder. Podemos perceber a apreensão de Shakespeare das forças sociais moventes da nova sociedade que são explicitadas em Hamlet, caracterizando esta peça como uma verdadeira obra de arte ao traduzir a essência do real em seu movimento contraditório.



A verdadeira arte, dirá o filósofo, “[...] sempre se aprofunda na busca daqueles momentos mais essenciais que se acham ocultos sob a superfície dos fenômenos, mas não representa esses momentos essenciais de maneira abstrata [...]”, pois ela “[...] apreende exatamente aquele processo dialético pelo qual a essência se transforma em fenômeno, se revela no fenômeno [...]” (Lukács, 2010, p. 26).

Estamos diante, pois, de critérios de ordem onto-metodológica, ou seja, de critérios que se fazem presentes na arte, porém que emanam e buscam explicitar a dialética entre essência e aparência em um determinado momento histórico e que, por isso mesmo, faz com que algumas obras de arte possam se figurar como clássicas, permanecendo no tempo para além do período histórico em que foram elaboradas.

Isto ocorre, pois como o próprio Saviani (2011) já explicou, tais obras clássicas foram capazes de traduzir essas dinâmicas essenciais e aparentes, como é o caso da peça Hamlet que consegue fornecer “[...] um quadro de conjunto da vida humana, representando-a em seu movimento, na sua evolução e desenvolvimento” (Lukács, 2010, p. 26).

Hamlet sofre perseguições de seu tio – o Rei – por ter descoberto as corrupções, o assassinato de seu pai e todas as demais sujeiras que marcam aquele reino. É um tema recorrente na história humana como atestam outros casos, por exemplo: Sócrates, Giordano Bruno, Galileu etc. Todos, resguardadas as enormes diferenças filosóficas e sociais em que viveram, de modo direto ou indireto, foram contra a ordem dominante. Em Hamlet temos esse mesmo drama que acaba em tragédia, assim como em Antígona de Sófocles ainda do ano de 442 a. C. ao demonstrar o fim cruel que a personagem central sofre ao enfrentar o rei Creonte.

O “triunfo do realismo” ao qual Lukács se refere nunca diz respeito, portanto, a uma cópia fotográfica, estática e mecânica do real. O triunfo do realismo, na arte, ocorre quando há a “[...] tentativa apaixonada e espontânea de captar e reproduzir a realidade tal como ela é, objetivamente, na sua essência” (Lukács, 2010, p. 29). Para que tal objetivo se manifeste na obra literária é preciso que o autor possua uma “[...] *honestidade estética incorruptível*”, isto é: “[...] a realidade, tal como ela é, tal como se revelou em sua essência após pesquisas cansativas e aprofundadas, está acima de todos os seus desejos pessoais mais caros e mais íntimos” (Lukács, 2010, p. 33). Sobre essa questão Assumpção pondera que:

A arte, ao promover um reflexo mais genuíno da realidade, não deixou de lançar mão dos aspectos cotidianos. A cotidianidade é o ponto de partida e ponto de chegada das manifestações artísticas. São das demandas da vida que surgem a necessidade dos indivíduos se objetivarem, de se superarem e de se expressarem por meio da arte. Mas a arte reelabora os elementos que extrai da vida cotidiana e dá a eles uma configuração qualitativamente nova, exigindo das pessoas relações também novas com esses elementos que deixam, assim, de se apresentar da maneira como se apresentam na cotidianidade (Assumpção, 2018, p. 86).

É este realismo que podemos apreender na fala de Hamlet ao ponderar que “[...] são as ações que o homem representa” (Shakespeare, 2017, p. 184). Nesse caso, estamos diante da premissa ontológica de que os seres humanos são não aquilo que pensam, falam ou sonham, mas sim, aquilo que fazem na realidade concreta, tal como Lukács já abordou ao explicar que:

As palavras dos homens, seus pensamentos e sentimentos puramente subjetivos, revelam-se verdadeiros ou não verdadeiros, sinceros ou insinceros, grandes ou limitados, quando se traduzem na prática, isto é, quando os atos e as forças dos homens confirmam-nos ou desmentem-nos na prova da realidade. Só a práxis humana pode exprimir concretamente a essência do homem (Lukács, 1965, p. 57-58).

Para alcançar o realismo é preciso uma honestidade que se manifesta em todo grande artista quando:

[...] a evolução de um personagem entra em contradição com as concepções ilusórias em função das quais ele se engendra na fantasia do escritor, este o deixa desenvolver-se livremente até suas últimas consequências, sem se perturbar com o fato de que suas mais profundas convicções viram fumaça por estarem em contradição com a autêntica e profunda dialética da realidade. Tal é a honestidade que podemos constatar e estudar em Cervantes, em Balzac, em Tolstoi (Lukács, 2010, p. 33).

Dessa forma, só se efetiva o “triunfo do realismo” quando “[...] artistas efetivamente grandes estabelecem uma relação profunda e séria, ainda que não conscientemente reconhecida, com uma corrente progressista da evolução humana” (Lukács, 2010, p. 35). Podemos concluir, a partir do debate que temos desenvolvido, que a grandeza artística, o autêntico realismo e humanismo “[...] são sempre indissolivelmente ligados” e o “[...] princípio unificador” é sempre a “[...] preocupação com a integridade do homem” sendo que este humanismo é “[...] um dos princípios fundamentais mais essenciais da estética marxista” (Lukács, 2010, p. 35).

*Realismo, Humanismo, Totalidade, Essência-Aparência, Movimento e História* são de modo extremamente breve, características indispensáveis da autêntica obra de arte como apresentamos a partir das contribuições lukacsianas. Agora, podemos avançar para a compreensão dos vínculos entre a arte literária e a educação escolar tendo como preocupação maior o desenvolvimento intelectual e a defesa da integridade humana de cada aluno e de cada professor.

## EDUCAÇÃO ESCOLAR E A PERGUNTA DE HAMLET

Como vimos anteriormente a autêntica obra de arte fornece um tipo de conhecimento que supera o plano das aparências e permite uma compreensão profunda e, portanto, que se aproxima da essência da objetividade. Com efeito, há décadas a Pedagogia Histórico-Crítica tem defendido a importância da transmissão crítica dos conhecimentos científicos, artísticos



e filosóficos na educação escolar para que ocorra o desenvolvimento intelectual dos alunos e, com isso, as possibilidades de intervenção no real possam ser mais precisas na orientação da transformação social (Saviani, 2019). Com relação à fruição de obras estéticas literárias, é importante compreender que:

A organização da sociedade pode restringir ou ampliar a fruição deste bem humanizador. O que há de grave numa sociedade como a brasileira é que ela mantém com a maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compreensíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompreensíveis. Em nossa sociedade há fruição segundo as classes na medida em que um homem do povo está praticamente privado da possibilidade de conhecer e aproveitar a leitura de Machado de Assis ou Mário de Andrade. Para ele, ficam a literatura de massa, o folclore, a sabedoria espontânea, a canção popular, o provérbio. Estas modalidades são importantes e nobres, mas é grave considerá-las como suficientes para a grande maioria que, devido à pobreza e à ignorância, é impedida de chegar às obras eruditas (Candido, 2004, p. 186).

Candido (2004) está nos explicando que numa sociedade baseada em classes sociais, haverá também desigualdades que se manifestarão no âmbito das apropriações das objetivações intelectuais (científicas, estéticas e filosóficas). Em face dessa dinâmica, é fundamental entendermos que “[...] quanto mais sólida for a teoria que orienta a prática, tanto mais consistente e eficaz é a atividade prática” (Saviani, 2017, p. 288).

Desse modo, os educadores precisam fazer a pergunta de Hamlet, no preciso sentido: “Ser ou não ser professor a favor dos interesses da classe trabalhadora?”. Entendemos, tal como Antunes (2018) que a classe trabalhadora é formada por aqueles indivíduos que precisam vender a sua força de trabalho para poderem garantir a sua sobrevivência e a de seus familiares.

Este questionamento é indispensável em face da crise que a sociedade atual enfrenta. Não há meio termo ou terceira via. Direta ou indiretamente o trabalho educativo atende os interesses de uma determinada classe social. Precisamos ter clareza quanto a este aspecto. Defender a ciência, as artes, a filosofia e a crítica ontológica atende os interesses essencialmente humanistas que brotam da natureza da classe trabalhadora em sua luta pela emancipação humana. Defender o praticismo, o utilitarismo, o pós-modernismo, o irracionalismo, o relativismo e o senso comum, é uma atitude que coaduna com os interesses de manutenção da atual ordem social vigente e, portanto, estão coerentes com os objetivos particulares das classes dominantes.

De acordo com a pedagogia histórico-crítica a função “[...] do ensino nas escolas é enriquecer a subjetividade dos alunos, ampliar sua concepção de mundo, desenvolver a autoconsciência para que lhes seja possível desvelar a realidade humana em suas múltiplas determinações” (Assumpção, 2018, p. 20).

Ao menos quatro argumentos podem ser elencados a respeito da necessidade dos educadores realizarem o questionamento de Hamlet no sentido mencionado:

*Primeiro argumento:* Hamlet estava refletindo, como afirmamos na introdução, se mantinha o *status quo* como príncipe e, com isso, seria conivente com a injustiça cometida contra seu pai ou se efetivava um processo de revolta e explicitação das desigualdades e da corrupção que imperavam. Compreendemos que, na educação, precisamos refletir sobre a orientação política de nossa prática educativa pedagógica e de nossas pesquisas. Não se trata de resumir a educação à sua dimensão política de modo apressado e acrítico. Todavia, tampouco se trata de negar a politicidade presente na educação. Vivemos ainda na sociedade capitalista que, apesar de suas transformações gigantescas: reestruturação produtiva, toyotismo, taylorismo, trabalhadores *just-in-time* etc. como demonstra o trabalho de Antunes (2018). Contudo, a essência da sociedade capitalista permanece: a exploração sobre o trabalho e a concentração de riqueza nas mãos das classes dominantes.

O marxismo defende a luta por uma sociedade em que não exista qualquer tipo de exploração de um ser humano por outro ser humano. Nesse sentido, o trabalho educativo precisa refletir: estão sendo socializados conhecimentos que se prendem às aparências da realidade objetiva? Ou, por outro lado, estamos investindo esforços na socialização dos conhecimentos artísticos, científicos e filosóficos em suas manifestações mais desenvolvidas e elaboradas, como defende a Pedagogia Histórico-Crítica?

Estes conhecimentos elaborados possibilitam um entendimento profundo, histórico, crítico e, portanto, que se aproxima do movimento essencial da objetividade. Esse nível de desvelamento do real é necessário para que possamos superar toda e qualquer forma de exploração e, com isso, defender os interesses e as autênticas necessidades humanas de todos os indivíduos, independente de seu gênero, religiosidade, local de moradia etc. Desse modo:

O trabalho educativo posiciona-se, em primeiro lugar, em relação à cultura humana, em relação às objetivações produzidas historicamente. Esse posicionamento, por sua vez, requer também um posicionamento sobre o processo de formação dos indivíduos, sobre o que seja a humanização dos indivíduos. A questão da historicidade faz-se presente nesses dois posicionamentos (Duarte, 1998, p. 02).

Importante esclarecer nesse ponto que defender os interesses dos trabalhadores na prática pedagógica e na pesquisa acadêmica nada tem a ver com politicismos tacanhos ou rasteiros. Professores e pesquisadores que defendam os interesses dos trabalhadores possuem o compromisso com a socialização do conhecimento elaborado na forma de conteúdo escolar, por meio da *crítica ontológica*, isto é: a crítica que analisa as teorias tendo como parâmetro o conjunto do processo histórico real em sua essência. No âmbito da pesquisa, estamos afirmando a necessidade de produção da ciência educacional que preze pela tradução dos processos formativos do objeto que investiga: a escola, processos de aprendizagem, a relação conteúdo escolar e formas de ensino etc. É preciso que a pesquisa consiga mobilizar conhecimentos para desvendar o real para além de suas camadas mais epidérmicas.

*Segundo argumento:* é necessário responder a pergunta de Hamlet, pois também no campo educacional e pedagógico a tendência hegemônica, ou seja, a que se faz mais abrangente e dominante, coloca um desafio: socializar e valorizar o conhecimento cotidiano e espontâneo dos alunos ou valorizar os conhecimentos elaborados de modo crítico? Para a pedagogia histórico-crítica é extremamente relevante defender que o papel “[...] educativo do ensino dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos efetiva-se de maneira tão mais consistente quanto mais esse ensino esteja fundamentado na concepção de mundo materialista, histórica e dialética” (Duarte, 2015, p. 08).

Esta é uma indagação que emana do solo social em crise no qual vivemos. Do ponto de vista dos interesses mercadológicos a pesquisa em educação e a educação escolar, cada vez mais, devem atender as necessidades de reprodução da lógica dos grandes conglomerados econômicos. Dessa maneira, a pedagogia das competências, pedagogia da terra, pedagogia do professor reflexivo, pedagogia do empreendedorismo, pedagogia dos projetos etc.; constituem aquilo que Duarte (2011) denomina de “pedagogias do aprender a aprender”. Essas pedagogias, em coerência com as demandas das classes dominantes e com o irracionalismo pós-moderno, defendem, de modo geral: 1) aquilo que os indivíduos aprendem sozinhos é mais importante do que aquilo que aprendem pela mediação de outra pessoa (desvalorização do ensino pelo professor); 2) é mais relevante desenvolver um modo de aprender de “construir” conhecimentos do que se apropriar do conhecimento acumulado; 3) é necessário partir dos interesses imediatos e espontâneos dos alunos e; 4) preparar os indivíduos para a adaptação, para o conformismo e para acompanharem as rápidas mudanças que a realidade enfrenta para a “empregabilidade”.

Portanto, temos que refletir se nossa meta é o desenvolvimento intelectual dos alunos e a transformação efetivamente humanista da realidade social ou se iremos contribuir apenas tendo como horizonte as necessidades do mercado.

*Terceiro argumento:* a indispensável reflexão sobre a escola em sua função social. Defenderemos uma escola para preparação direta de mão-de-obra para o mercado de trabalho ou lutaremos por uma escola e por uma sociedade que preze pelo pleno desenvolvimento humano?

As políticas educacionais há décadas têm impulsionado a escola para o atendimento de formação da força de trabalho para o mercado. Precarizando as condições estruturais da educação escolar, cortando recursos, dificultando o acesso dos professores a uma formação teoricamente sólida e crítica, enfim, de diversos modos a sociedade do capital comanda a educação escolar no sentido de sua subserviência às exigências dominantes.

Todavia, também nesse caso é preciso realismo histórico e crítico. É uma impossibilidade real todas as escolas, ainda no capitalismo, socializarem plenamente os conhecimentos nas suas formas mais desenvolvidas. Contudo, este entendimento também não deve levar a posturas imobilistas como se a educação nada pudesse contribuir num sentido humanamente emancipatório. Conforme Saviani (2021) nos explica a função

clássica da escola é permitir a apropriação, pelos alunos, do saber metódico e elaborado. Retomar e defender essa função social clássica da escola é uma atitude que se conecta com os objetivos universais dos trabalhadores e do gênero humano. A pedagogia histórico-crítica não:

[...] silencia sobre a realidade concreta da classe trabalhadora nem sobre as possibilidades de futuro para a humanidade. Por essa razão não faz como as pedagogias do “aprender a aprender” que, na análise do conhecimento, separam o processo do produto, a forma do conteúdo e reduzem a relação entre pensamento e ação ao utilitarismo cotidiano (Duarte, 2015, p. 24).

*Quarto argumento:* afirmamos, na introdução, que a peça de Shakespeare aqui em debate fornece subsídios para a reflexão educacional. Isso ocorre, pois se trata de uma obra efetivamente artística com um autêntico realismo, defendendo a integridade humana e explicitando a essência do processo social histórico. Nesse sentido, a angústia de Hamlet expressa, de certo modo, a angústia que também nós vivemos na crise estrutural da atualidade e, por isso mesmo, como já abordamos, precisamos nos posicionar: “Ser ou não ser professores a favor dos interesses da classe trabalhadora?”. No campo educacional, tanto no ensino, como na pesquisa, precisamos assimilar que:

É assegurando que os filhos da classe trabalhadora se alfabetizem da melhor forma que nós pudermos alfabetizá-los. Que alcancem o domínio da língua escrita nos níveis mais elevados. Que dominem os conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos nas suas formas mais desenvolvidas. E, para isso, temos que lutar intransigentemente contra o relativismo na discussão dos conteúdos escolares, contra a subordinação dos currículos escolares ao cotidiano pragmático e alienado da nossa sociedade. Devemos lutar intransigentemente contra as pedagogias do aprender a aprender que destituem o professor da tarefa de ensinar, que destituem a escola da tarefa de transmitir o conhecimento, que destituem os cursos de formação dos professores da tarefa de formar com base teórica sólida. Nós precisamos discutir o conhecimento e a vida humana tendo como referência não o cotidiano alienado de cada um de nós, mas as riquezas do gênero humano (Duarte, 2013, p. 69-70).

O capitalismo tem se mostrado completamente incapaz de corrigir qualquer um de seus problemas: miséria, desigualdades sociais, concentração de renda, precarização da educação, destruição ambiental, guerras etc. Ainda mais: o capitalismo, deixado ao seu próprio movimento, gerará o agravamento cada vez maior dessas barbáries que colocam em xeque a própria continuidade da vida humana sobre o planeta. Como ensina Paulo Netto e Braz (2012, p. 170):

A análise teórica e histórica do MPC comprova que a crise não é um acidente de percurso, não é aleatória, não é algo independente do movimento do capital. Nem é uma enfermidade, uma anomalia ou uma excepcionalidade que pode ser suprimida no capitalismo. Expressão concentrada das contradições inerentes ao MPC, a crise é constitutiva do capitalismo: não existiu, não existe e não existirá capitalismo sem crise.

Desse modo, em razão da estrutural desigualdade inerente à sociedade do capital, no que tange à discussão pedagógica, pensamos que é fundamental os educadores responderem à seguinte indagação: contribuir com um entendimento histórico e científico sobre o atual modo de produção ou desprezar este debate e, com isso, acentuar ainda mais as mistificações ideológicas e deturpadoras da realidade?

Também nessa questão é imprescindível a clareza quanto à função do professor. Do ponto de vista dos trabalhadores, a função social dos professores é levar os alunos a ultrapassarem a sua visão de mundo fragmentada, mecânica e sincrética rumo à consciência crítica e ontológica, por meio da análise histórica e do processo de apropriação e transmissão dos conhecimentos clássicos. Aliás, Saviani (2013) já demonstrou que passar do senso comum à consciência filosófica significa “[...] passar de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada” (Saviani, 2013, p. 02).

Do ponto de vista das classes dominantes, a função dos professores é cada vez mais incentivar o pragmatismo, o espontaneísmo, o utilitarismo, o irracionalismo e o pós-modernismo para que o entendimento real e científico do mundo social e natural seja crescentemente mais cerceado dos trabalhadores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse texto problematizamos a peça Hamlet, de Shakespeare, como recurso para explicitar a efetividade da grande obra de arte a partir das contribuições lukacsianas. Demonstramos como que toda autêntica arte literária apresenta a defesa do humanismo, ou seja, da integridade humana contra todas as alienações e deturpações que possa sofrer. Além disso, explicamos a efetividade do autêntico realismo, da honestidade estética, da apreensão da totalidade e da dialética entre essência e aparência ao longo do movimento e das contradições históricas. Estes elementos de ordem onto-metodológica permitem abrir um vasto campo de estudos sobre a especificidade da obra artística e suas contribuições para a educação escolar e a pesquisa acadêmica educacional.

A partir das análises da pedagogia histórico-crítica, defendemos a especificidade da educação escolar que, apesar de ainda estar no âmbito da sociedade capitalista, contribui para o desenvolvimento intelectual dos alunos ao socializar os conhecimentos nas suas formas mais desenvolvidas por meio da crítica ontológica.

Os educadores (professores e pesquisadores) precisam fazer a pergunta de Hamlet para se posicionarem frente a uma realidade capitalista extremamente desigual, bárbara e perversa: “Ser ou não ser professores que defendam as autênticas demandas formativas da classe trabalhadora?”. Precisamos assumir o compromisso efetivo com os trabalhadores na sua luta pela emancipação humana e a melhor maneira de assim o fazerem é contribuir com

a transmissão dos clássicos das artes, das ciências e da filosofia com a contribuição da crítica ontológica lukacsiana. A escola e o conhecimento, por si só, não permitem a transformação social humanamente emancipatória. Todavia, contribuir para que os alunos aprendam, de fato, os conteúdos escolares estéticos, científicos e filosóficos numa abordagem crítica e ontológica é uma atitude que conecta professores e alunos de modo efetivamente humanista e não mercadológico.

Parafraseando o velho pensador alemão, poderíamos dizer que se a epiderme do real já nos desse todos os conhecimentos das ciências, das artes e da filosofia; não precisaríamos da educação escolar.

Precisamos de educadores que tomem posicionamento a favor do ser humano acima de tudo e que não façam como o rei, tio de Hamlet, capaz de qualquer perversidade para se manter no exercício do poder. Em outras palavras: precisamos de uma escola que “[...] ensine a ler *A divina comédia*, Dom Quixote e tantos outros clássicos, da literatura, das artes, das ciências e da filosofia” (Duarte, 2016, p. 141). Estamos convencidos de que a grande arte educa os indivíduos no sentido de promover uma conexão positiva dos indivíduos com a trajetória do gênero humano e que, por isso mesmo, devemos defendê-la na educação escolar em todos os níveis. É preciso sempre lembrar que “[...] negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade” (Candido, 2004, p. 186).

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

ASSUMPCÃO, M. C. **Educação escolar e individualidade**: fundamentos estéticos da pedagogia histórico-crítica. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2018. 156 p. Disponível em: [https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao\\_escolar/4676.pdf](https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/4676.pdf). Acesso em: 09 nov. 2023.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. (org.). **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.

COUTINHO, C. N. **O estruturalismo e a miséria da razão**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

DUARTE, N. A importância da concepção de mundo para a educação escolar: porque a pedagogia histórico-crítica não endossa o silêncio de Wittgenstein. **Revista Germinal**, v. 7, n. 1, p. 8-25, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12808/9501>. Acesso em: 09 nov. 2023.



DUARTE, N. A pedagogia histórico-crítica e a formação da individualidade para si. **Germinal**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 59-72, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9699/7087>. Acesso em: 09 nov. 2023.

DUARTE, N. Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 19, n. 44, p. 85-106, apr. 1998. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000100008>. In stock: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010132621998000100008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132621998000100008&lng=en&nrm=iso). Access in: 31 mar. 2021.

DUARTE, N. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor (por que Donald Schon não entendeu Luria). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 601-625, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/GvtW5bPLwmVLGD3mvDq9FrB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 09 nov. 2023.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

FREDERICO, C. **A arte no mundo dos homens**: o itinerário de Lukács. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

FREDERICO, C. Lukács, arte e educação. **Revista GESTO-Debate**, Campo Grande, MS, v. 21, n. 02, p. 23-30, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/gestodebate/article/view/17112/11371>. Acesso em: 09 nov. 2023.

LUKÁCS, G. **Ensaio sobre literatura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

LUKÁCS, G. Il problema dell'ideologia. In: LUKÁCS, G. (org.). **Per una Ontologia dell'essere sociale**. Tradução Mimeo. de Ester Vaisman. Roma: Riuniti, 1981. p. 11-131.

LUKÁCS, G. Introdução aos escritos estéticos de Marx e Engels. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Cultura, arte e literatura**: textos escolhidos. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social – II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

PAULO NETTO, J.; BRAZ, M. **Economia política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2012.

SAVIANI, D. Educação Socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (org.). **Marxismo e educação**: debates contemporâneos. Campinas, SP: Autores Associados, 2017. p. 248-300.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. Entrevista. **Marxismo** 21, 2021. p. 01-38. Disponível em: <  
<https://marxismo21.org/>. Acesso em: 04 abr. 2021.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano**: novas aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SHAKESPEARE, W. **Grandes obras de Shakespeare**: tragédias. Tradução de Barbara Heliadora. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017. V. 1.

#### **AUTORIA:**

\* Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista. Professor na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Contato: r.rossi@gmail.com

\*\* Mestrado em Ensino de Ciências pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Doutoranda de Educação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Contato: alinesantantarossi@gmail.com

#### **COMO CITAR ABNT:**

ROSSI, R.; ROSSI, A. C. S. Por que os educadores precisam fazer a pergunta de Hamlet?. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 23, p. 1-16, 2023. DOI: 10.20396/rho.v23i00.8665814. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8665814>. Acesso em: 1 dez. 2023.