

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: Marta Loula Dourado Viana

E-mail: marta.viana@uesb.edu.br

Instituição: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Brasil

Submetido: 21/06/2022

Aprovado: 23/09/2022

Publicado: 27/04/2023

 10.20396/rho.v23i00.8670202

e-Location: e023008

ISSN: 1676-2584

Como citar ABNT (NBR 6023):

VIANA, M. L. D. A questão da diversidade no trabalho educativo à luz da pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 23, p. 1-21, 2023. DOI: 10.20396/rho.v23i00.8670202.

Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8670202>. Acesso em: 27 abr. 2023.

Distribuído Sobre



Checagem Antiplágio



A QUESTÃO DA DIVERSIDADE NO TRABALHO EDUCATIVO À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES



Marta Loula Dourado Viana*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

RESUMO

Este texto pretende analisar as categorias contradição e totalidade na relação entre universal-singular-particular, na perspectiva do materialismo histórico e da pedagogia histórico-crítica, de modo a identificarmos as contribuições desta relação no trabalho educativo para o desenvolvimento da diversidade humana, de acordo com as particularidades de uma sociedade regida pelo capital. O texto se divide em dois momentos. No primeiro momento discute o duplo sentido do trabalho em Marx. O trabalho enquanto atividade fundamental no processo de transformação do mundo exterior e de si mesmo. Mas que, na sociedade dividida em classes, o indivíduo é apartado do acúmulo social e histórico da humanidade, portanto, impedido de manifestar sua diversidade na plenitude. No segundo momento, busca no trabalho educativo a relação universal-singular-particular de acordo com as categorias contradição e totalidade, ou seja, a forma pela qual o gênero humano contém o indivíduo singular, ao mesmo tempo em que este realiza a universalidade. Esta relação resulta na manifestação da particularidade, que se constitui como mediação e se torna responsável pelo desenvolvimento do indivíduo e de sua diversidade. Por fim, conclui-se sobre as ciladas dos discursos sobre diversidade, bem como a necessidade de pensar a emancipação para além das conquistas dos direitos civis e políticos pelos diferentes grupos sociais e culturais, que apesar de necessárias não correspondem a emancipação humana de modo que o indivíduo manifeste sua diversidade na plenitude.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade. Emancipação. Trabalho educativo.

THE QUESTION OF DIVERSITY IN EDUCATIONAL WORK IN THE LIGHT OF HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY: FIRST APPROACHES

Abstract

This text intends to analyze the categories contradiction and totality in the relationship between universal-singular-particular, from the perspective of historical materialism and historical-critical pedagogy, in order to identify the contributions of this relationship in educational work for the development of human diversity, according to with the particularities of a society governed by capital. The text is divided into two moments. At first, it discusses the double meaning of work in Marx. Work as a fundamental activity in the process of transforming the outside world and oneself. But that, in a society divided into classes, the individual is separated from the social and historical accumulation of humanity, therefore, prevented from manifesting his diversity in fullness. In the second moment, it seeks in the educational work the universal-singular-particular relationship according to the categories contradiction and totality, that is, the way in which the human race contains the singular individual, at the same time that this individual realizes universality. This relationship results in the manifestation of particularity, which is constituted as a mediation and becomes responsible for the development of the individual and his diversity. Finally, it concludes on the pitfalls of discourses on diversity, as well as the need to think about emancipation beyond the achievements of civil and political rights by different social and cultural groups, which, although necessary, do not correspond to human emancipation so that the individual manifests his diversity in fullness.

Keywords: Diversity. Emancipation. Educational work.

LA CUESTIÓN DE LA DIVERSIDAD EN EL TRABAJO EDUCATIVO A LA LUZ DE LA PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA: PRIMERAS APROXIMACIONES

Resumen

Este texto se propone analizar las categorías contradicción y totalidad en la relación universal-singular-particular, desde la perspectiva del materialismo histórico y la pedagogía histórico-crítica, con el fin de identificar los aportes de esta relación en el trabajo educativo para el desarrollo de la diversidad humana, de acuerdo con las particularidades de una sociedad gobernada por el capital. El texto se divide en dos momentos. En un primer momento, se discute el doble sentido del trabajo en Marx. El trabajo como actividad fundamental en el proceso de transformación del mundo exterior y de uno mismo. Pero que, en una sociedad dividida en clases, el individuo se encuentra apartado del cúmulo social e histórico de la humanidad, por lo tanto, impedido de manifestar en plenitud su diversidad. En el segundo momento, busca en la labor educativa la relación universal-singular-particular según las categorías contradicción y totalidad, es decir, la forma en que el género humano contiene el individuo singular, al mismo tiempo que este realiza la universalidad. Esta relación resulta en la manifestación de la particularidad, que se constituye como mediación y se vuelve responsable del desarrollo del individuo y de su diversidad. Finalmente, concluye sobre los escollos de los discursos sobre la diversidad, así como sobre la necesidad de pensar la emancipación más allá de las conquistas de derechos civiles y políticos por parte de diferentes grupos sociales y culturales, que, si bien son necesarias, no se corresponden con la emancipación humana para que el individuo manifiesta su diversidad en plenitud.

Palabras clave: Diversidad. Emancipación. Trabajo educativo.

INTRODUÇÃO

Parece desafiadora a discussão sobre a diversidade no trabalho educativo escolar à luz da pedagogia histórico-crítica. Por um lado, porque a incoerente afirmativa de que o materialismo histórico-dialético, concepção que fundamenta a pedagogia histórico-crítica, não discute a diversidade e individualidade, impõe uma inviabilidade dela contribuir com a compreensão da diversidade na sociedade contemporânea. Por outro lado, também a equivocada crítica de que a pedagogia histórico-crítica, ao defender a apropriação do conhecimento nas formas mais desenvolvidas e universais pela classe trabalhadora, desconsidera o cotidiano e a diversidade de manifestações socioculturais e populares. Diante disso, acreditamos ser necessário discutir a questão da diversidade, principalmente por ser pauta de reivindicação dos movimentos organizados para resistir e lutar contra as opressões.

Apesar de serem críticas contestáveis, são anunciadas, porque numa sociedade assinalada por grandes e perversas desigualdades econômicas, sociais e culturais como a que vivemos, “[...] qualquer teoria que assuma a tarefa de desvendar facetas do mundo objetivo é combatida e desacreditada.” (DELLA FONTE; LOUREIRO, 2011, p. 191).

Pois bem, este texto pretende analisar as categorias contradição e totalidade na relação entre universal-singular-particular, na perspectiva do materialismo histórico e da pedagogia histórico-crítica, de modo a identificarmos as contribuições desta relação no trabalho educativo para o desenvolvimento da diversidade humana, de acordo com as particularidades de uma sociedade regida pelo capital. Trata-se de uma discussão complexa e mais geral, motivo pela qual consideramos ser, como exposto no título, primeiras aproximações.

O texto se divide em dois momentos. No primeiro momento discutimos o duplo sentido do trabalho em Marx. O trabalho enquanto atividade fundamental do indivíduo no processo de transformação do mundo exterior e de si mesmo, na produção/reprodução do gênero humano. Mas que, na sociedade dividida em classes, o indivíduo trabalhador é apartado do acúmulo social e histórico da humanidade, portanto, impedido de manifestar sua diversidade na plenitude. As condições sociais e históricas de sua existência encontram-se num processo não combinado e desigual em relação ao desenvolvimento do gênero humano. Neste sentido, reivindicamos a necessidade de o indivíduo se apropriar das objetivações mais desenvolvidas e universais, compreendendo que quanto mais o indivíduo se apropriar do que a humanidade produziu, mais conscientemente manifestará sua potencialidade e diversidade.

No segundo momento, a partir do entendimento do duplo sentido do trabalho em Marx, buscamos apreender o trabalho educativo, que na sociedade capitalista ocorre de forma ideológica e dualista: uma educação praticista e limitada para a classe trabalhadora e outra centrada na ciência, arte e a filosofia para a classe dominante. Este dualismo transforma a diversidade em desigualdades entre os indivíduos. Dessa forma, procuramos na relação universal-singular-particular de acordo com as categorias contradição e totalidade, a forma pela qual o gênero humano contém o indivíduo singular, ao mesmo tempo em que este realiza

a universalidade, resultando na manifestação da particularidade, esta que se constitui como mediação e se torna responsável pelo desenvolvimento do indivíduo e de sua diversidade.

O TRABALHO EM MARX E O DESENVOLVIMENTO DO GÊNERO HUMANO

Para Marx (2004b), o trabalho tem um duplo sentido: se na sociedade capitalista o trabalho se encontra dividido, por outro lado, o trabalho indica a atividade do indivíduo, é “[...] o processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza, [...] atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo em que modifica sua própria natureza.” (MARX, 2004b, p. 211). A partir desse sentido ontológico do trabalho em Marx que nos esforçaremos na compreensão do significado do trabalho como categoria fundamental para o desenvolvimento humano.

O trabalho criou o próprio indivíduo e também a sua consciência. O trabalho é a base da transformação material da natureza. Todavia, “[...] é o alargamento do domínio do consciente ao qual conduz necessariamente o desenvolvimento do trabalho.” (LEONTIEV, 1978, p. 102). Foram elementos que conjuntamente favoreceram o desenvolvimento do trabalho: com o trabalho o indivíduo foi se desenvolvendo organicamente. Isso possibilitou a execução de operações cada vez mais complexas do trabalho; igualmente ao aparecimento do trabalho, como consequência, o viver em grupo, apresentando formas suficientemente desenvolvidas de vida em comum; e a existência de formas muito desenvolvidas de reflexo da realidade, a consciência. (LEONTIEV, 1978).

Estes elementos preconizaram a possibilidade de alargamento do domínio do consciente. Isso significa que o trabalho não modifica apenas a estrutura geral da atividade humana, o conteúdo da atividade e do objeto que se produz na atividade, mas transforma igualmente o próprio ser humano. Pois, com o surgimento dos instrumentos de trabalho, objetos com que se realiza uma ação, aparece o conteúdo do objeto que corresponde a sua natureza biofísica e social, de tal modo que para o fabrico do instrumento se faz necessário a apropriação desse conteúdo pelo indivíduo.

A atividade de trabalho dos indivíduos é constituída por mediações para satisfazer primeiro as necessidades fisiológicas (comer, beber etc.), depois outras necessidades que surgem no âmbito das relações sociais. Isso evidencia um salto ontológico, pelo qual o indivíduo se destaca na natureza, se torna um ser sócio-histórico. O indivíduo se apropria da natureza para adequá-la às suas atividades e necessidades. Dessa forma, o trabalho sob sua forma exclusivamente humana alarga o consciente. Este fator torna-o diferente dos outros animais. A mudança orgânica do ser humano permite a realização de operações cada vez mais complexas antes não lhe permitida. Isso não significa que a realização dessas operações seja resultado da mudança orgânica. Ao contrário disso, esta mudança orgânica é resultado

do desenvolvimento humano (gênero humano) por meio de sua atividade de trabalho. Por isso, “[...] o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo.” (SAVIANI, 2005, p. 07).

Segundo Duarte (1999), o gênero humano corresponde a humanização, ou seja, a relação dos sujeitos entre si e do sujeito com a natureza. Esta relação produz o gênero humano, social e histórico, que não se acumula no organismo, nem são transmitidas pela herança genética. Isso não significa que o processo biológico tenha cessado, pois a herança genética transmite as características da espécie humana, mas as características históricas e sociais só podem ser transmitidas pela atividade de trabalho. Portanto, o gênero humano é produto da atividade dos indivíduos ao longo da história.

O indivíduo se encontra no processo de humanização, de produção de si mesmo, e só se manifesta como ser humano, gênero humano (universal), na medida em que objetiva suas forças essenciais, se torna capaz de produzir sua individualidade na genericidade humana. Sob esta perspectiva, o trabalho não apenas assegura a existência física do indivíduo, ele reproduz as características fundamentais acumuladas historicamente pela humanidade.

Disto, podemos afirmar que a consciência é um produto social e histórico. Entretanto, a consciência passou por duas transformações: uma engendrada pelo desenvolvimento da divisão social do trabalho que constituiu um isolamento da atividade intelectual e outra na estrutura interna, como consequência das condições da sociedade de classes, na qual sua própria atividade deixa de ser para ele o que é verdadeiramente. (LEONTIEV, 1978).

Vale ressaltarmos que a divisão do trabalho significa a divisão e distribuição do trabalho social total entre os indivíduos, que só se produz quando alcançado um determinado estágio de incremento das forças produtivas. No período da “pré-história” a divisão social do trabalho nasce e existe só na forma de divisão social espontânea do trabalho. No período que antecede a sociedade capitalista, surgem novas formas de trabalho, mas somente na sociedade capitalista a divisão do trabalho ganha suas formas mais desenvolvidas, porém, ao mesmo tempo, brutais e limítrofes para o trabalhador.

Com a consolidação da sociedade capitalista, a invenção da máquina longe de amenizar o trabalho árduo e diário, determinou um ritmo de trabalho em que, na produção mecanizada, o trabalhador passava a perder completamente o controle do processo de seu trabalho, trabalhando para si mesmo e para produzir mais-valia, ou seja, riqueza gerada pelo trabalho excedente, não pago ao trabalhador. Dessa forma, a maquinaria se torna “[...] um meio poderoso para aumentar a produtividade do trabalho; para diminuir o tempo de trabalho necessário à produção de uma mercadoria [...] e criar novos motivos para aguçar a cobiça por trabalho alheio.” (MARX, 2004b, p. 460). Isso determina uma contradição, qual seja:

Enquanto a divisão do trabalho eleva a força produtiva do trabalho, a riqueza e o aprimoramento da sociedade, ela empobrece o trabalhador até a condição de máquina. Enquanto o trabalho suscita o acúmulo de capitais e, com isso, o progressivo bem-estar da sociedade, a divisão do trabalho mantém o trabalhador sempre mais dependente do capitalista. (MARX, 2004a, p. 29).

A divisão do trabalho na sociedade capitalista caracteriza-se pelas formas específicas de degradação do trabalho humano. Como expõe Claudio Santos (2011, p. 07):

A divisão do trabalho na manufatura e na indústria moderna prejudicou o desenvolvimento intelectual das massas em relação à compreensão da realidade para além das esferas da vida cotidiana. As relações sociais estabelecidas nestas etapas históricas promoveram um processo de limitação do desenvolvimento intelectual dos trabalhadores por apartá-lo do conhecimento teórico, da perspectiva da construção de uma cultura intelectual universal, portanto, das possibilidades de análise e atuação na realidade natural e histórico-social em sua profundidade [...]. Portanto, a prosperidade do capitalista e sua manufatura se fundamentam à custa da ignorância e decadência dos trabalhadores.

Apesar de a forma nefasta de exploração do trabalho na sociedade capitalista, graças à especialidade do trabalhador, foi possível o desenvolvimento da ciência e técnica, não mais sob a forma limitada e estreita das primeiras etapas de produção material. Porém, a ciência se colocou a serviço da produção capitalista no sentido de atender as exigências práticas sob a égide da classe dominante.

A ciência se tornou uma força produtiva, com um considerável acúmulo da produção científica na sociedade capitalista. Mas a produção científica nas mãos da classe dominante constitui uma condição necessária para o progresso imposto pelo capital, e isso ocorre em detrimento do trabalho humano. A classe dominante detém os meios de produção material e não-material, negando a apropriação da produção intelectual pela classe subalterna, sendo suas ideais a expressão da relação de dominação. Assim, afirmam Marx e Engels (1998, p. 48):

A classe que dispõe dos meios da produção material dispõe também dos meios da produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante. Os pensamentos dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes; [...] na medida em que dominam como classe e determinam uma época histórica em toda a sua extensão.

Os autores evidenciam o quanto a submissão da classe trabalhadora está condicionada pela divisão do trabalho, trabalho material versus trabalho intelectual, a divisão entre trabalho e ciência; enquanto a classe dominante detém o poder material e intelectual, o trabalhador se empobrece em seu trabalho manual limitado, determinado e abstrato, no qual ele é mutilado e, portanto, impossibilitado de se desenvolver, de apropriar toda a

produção historicamente acumulada pela humanidade para manifestar sua potencialidade e diversidade enquanto gênero humano.

A ciência, enquanto força produtiva, se adequada ao capital, acaba por subsumir-se às determinações do próprio modo de produção capitalista. Assim sendo, assume para si a forma social de ser da mercadoria, obedecendo à lógica da alienação, que transformam as diversas condições do processo de produção, mesmo aquelas ideais, em componentes do capital. (ALVES, 2007).

Na época moderna, o trabalhador tem ferramentas de trabalho como um sistema complexo e uma vasta produção científica. Contudo, outra contradição se apresenta: o mercado exige trabalhadores extremamente capacitados para atuarem no sistema complexo de produção, ao mesmo tempo em que não pode possibilitar a apropriação da ciência, arte e filosofia, nas formas mais complexas e universais, apenas uma capacidade operacional, uma especialidade desenvolvida na esfera do cotidiano, de seu trabalho limitado e abstrato.

Manacorda (1996) expõe a forma como a divisão do trabalho determina uma divisão na educação: uma educação para os menos favorecidos com atividades manuais, pragmáticas, e um mínimo de noções básicas ligadas a imediaticidade da demanda do sistema produtivo em vigor; e outra educação para as classes superiores, com centralidade no domínio da política, das artes, da filosofia e da ciência para formar os futuros dirigentes.

Por milênios, portanto, na sociedade dividida em classes pela divisão do trabalho, entre a formação das classes dominantes e preparação profissional dos produtores pertencentes às classes subalternas [...] existiu um hiato profundo, uma separação absoluta, não apenas no sentido de que as duas organizações não tinham qualquer ponto de contato entre si, mas também no sentido de que não compartilhavam princípios, conteúdos e métodos entre as duas diferentes formações. A primeira compreendia a educação para as artes imediatas do domínio – armas e políticas para alguns e, para outros, as ciências teóricas [...] a segunda compreendia as várias atividades manuais e um mínimo de noções a elas intimamente ligadas. (MANACORDA, 1996, p. 120).

Dessa forma, enquanto a humanidade produziu/produz uma grandiosa abundância de conhecimento científico, filosófico e artístico nas formas mais desenvolvidas e universais, os indivíduos das camadas subalternas permanecem prisioneiros de um mundo empírico fetichizado, no seu cotidiano, no praticismo das atividades determinadas pelas relações sociais de dominação na sociedade capitalista. Por isso, consideramos assaz necessário viabilizar a apropriação do conhecimento pela classe desfavorecida historicamente. A reapropriação da ciência seria uma contribuição para superar a sociedade capitalista. Somente assim seria possível garantir o desenvolvimento das capacidades humanas de modo a aflorar e enriquecer grandiosamente a diversidade do indivíduo e igualmente o respeito às manifestações diversas da individualidade.

A apropriação do conhecimento se torna uma luta a ser travada, uma vez que a educação escolar pode contribuir com o processo coletivo de superação da sociedade regida pelo capital. Concordamos com Duarte (2006) ao afirmar que “[...] a apropriação universal da riqueza intelectual produzida em meio às profundas contradições geradas pelas relações sociais capitalistas é parte necessária do processo de socialização dos bens de produção, sem o qual não pode haver superação do capitalismo.” (DUARTE, 2006, p. 96).

A nosso ver, se não há apropriação da riqueza intelectual, a consequência é o esvaziamento, o empobrecimento do indivíduo em si mesmo. Portanto, impedido de se manifestar enquanto indivíduo diverso. Sem o conhecimento das formas mais desenvolvidas da humanidade, a diversidade do indivíduo se torna cada vez mais alheia. O indivíduo perde o controle consciente de si mesmo e das coisas, resultando em alienação, ou seja: na ruptura entre o enriquecimento da humanidade e o desenvolvimento do indivíduo. A humanidade se desenvolve e o indivíduo não acompanha este desenvolvimento.

Segundo Martins (2007), apenas à medida que os indivíduos puderem retornar para si o controle consciente das transformações das circunstâncias e de si mesmo, estarão a caminho da necessária prática revolucionária. Pois, a consciência do indivíduo se desenvolve na medida em que ele apreende o mundo, as relações humanas sociais, culturais e históricas, quanto mais o indivíduo se aproximar do que a humanidade produziu, mais conscientemente manifestará suas particularidades, potencialidades e sua diversidade.

A DIVERSIDADE NO TRABALHO EDUCATIVO À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

A pedagogia histórico-crítica é uma teoria fundamentada na concepção materialista histórico-dialética. E sob esta perspectiva define o conceito de trabalho educativo:

O trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado, concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2005, p. 13).

O trabalho educativo almeja desenvolver no indivíduo singular o gênero humano, não para torná-lo homogêneo, como uma coisa apenas, mas para que o indivíduo se integre a produção/reprodução social e histórica da humanidade, tornando-se capaz pensar, sentir e agir no mundo de modo consciente e transformador, ao manifestar seus anseios e sua diversidade enquanto pertencente a uma totalidade. Esta historicidade apropriada pelo indivíduo possui uma força motriz que faz desenvolver não apenas ele mesmo, mas igualmente o que está fora dele. O próprio movimento da realidade e as relações do indivíduo com a humanidade produzida historicamente, são constituídos por contradições

(oposições, diferenças e conflitos), que representam uma totalidade revelada numa dupla dimensão: unidade (que nunca se perde) e diversidade (que sempre se renova).

Os diversos entes e suas diferentes determinações organizam-se numa conexão, encontra-se vinculados entre si por relações de mútuas interações, as quais constituem as contradições. [...] Assim, é a partir de uma análise concreta das contradições de que a totalidade se tece que resulta então possível, não só compreendê-la, mas também intervir eficazmente sobre ela, no sentido da sua transformação. (BARATA-MOURA, 2012, p. 312-313).

Deste modo, destacamos que as contradições não podem ser excluídas, uma vez que elas integram a totalidade e impulsionam o desenvolvimento. A contradição é, ao mesmo tempo, unidade e luta dos contrários, uma confrontação de opostos que se integram e se polarizam e que em mudança recíproca se desenvolvem. A partir dessa compreensão, podemos afirmar que não é pretensão da pedagogia histórico-crítica desconsiderar as singularidades do indivíduo com a afirmativa de que o trabalho educativo reproduz o gênero humano, mas de confrontá-las com o que se tem de mais complexo historicamente acumulado pela humanidade. Isso possibilita ao indivíduo um processo de consciência do mundo que o determina e de autoconsciência. A nosso ver, fica evidente a necessidade do acolhimento das contradições nos seus traços e na sua dinamicidade, e mostrar o fundamento sobre o qual elas se levantam.

De acordo com Barata-Moura (2012), o próprio movimento da contradição evidencia duas observações: 1. Não se reduz a uma mera oposição estática, por possuir uma permanência relativa, irresolúvel ou simples aparelhamento rígido dos contrários. Os contrários possuem interlocuções, se invertem e se transformam no decurso da sua própria manifestação histórica; e 2. A contradição adquire dinâmica ao assumir diversas formas e configurações, mas isso acontece numa unidade fundamental que a determina, ou seja, nas intersecções. Porém, estas intersecções não são idênticas, não são dois lados de uma questão ou a existência de um ou outro.

Sobre isso, Pasqualini (2020, p. 3) afirma que:

[...] a contradição não é um desvio, uma anomalia, mas o próprio motor do movimento dos fenômenos. Em outras palavras, a contradição é inerente aos fenômenos da realidade. O que isso significa? Que os fenômenos se constituem de forças opostas, tendências opostas, contrárias, que coexistem em unidade. Trata-se também de uma diretriz deveras desafiadora, pois nosso pensamento é “treinado” para enxergar a identidade: isto ou aquilo, se é isto não é aquilo. A dialética materialista nos permite perceber que é substituir este ou por e: é isso e é aquilo ao mesmo tempo. Isso é trabalhar com contradição, ou pensar por contradição. A esse respeito, vale alertar que contradição não se confunde com incoerência, ou contrassenso, mas diz respeito à necessidade de se decodificar quais são as tendências e contra tendências que, em sua luta, engendram o movimento dos fenômenos.

Não é demais ressaltarmos que as contradições não excluem as diferenças e os opostos, porque são unidade e luta dos contrários, mas existem polos que exercem hegemonia e que são determinantes. A contradição se manifesta no movimento (luta dos contrários) e na totalidade (unidade, interconexões) de sua multiplicidade e conduz a novas formas e novos momentos que fazem surgir novas contradições no eterno devir. As contradições são as manifestações sócio-históricas existentes. Se isolarmos o indivíduo singular em si mesmo ou no grupo sociocultural a que pertence, sem a ampliação das relações em sua totalidade, o resultado é o empobrecimento e a degeneração dele e de sua atividade no mundo, por tornar permanente e invencíveis suas limitações.

Como desdobramento disso, Saviani (2014, p. 56) expõe que “[...] a melhor maneira de respeitar a diversidade dos diferentes locais e regiões é articulá-los no todo, e não os isolar. Isso porque o isolamento tende a fazer degenerar a diversidade em desigualdade, cristalizando-a pela manutenção das deficiências locais.”

Dessa forma, acreditamos serem equivocadas as críticas de que a pedagogia histórico-crítica desconsidera a vida cotidiana e sociocultural, as experiências individuais e coletivas empíricas, bem como a acusação de ser uma pedagogia que defende um conhecimento de tipo “elitista”. Ao contrário disso, a prática social do indivíduo, seja como ponto de partida ou de chegada, tem valor fundamental no processo formativo, no sentido de as contradições serem compreendidas em sua dinâmica e totalidade, de maneira que um novo indivíduo se apresente. Isso não significa uma negação, mas o possível desenvolvimento de sua individualidade no eterno vir a ser, a superação de suas limitações por incorporação ampla, dinâmica e infinita do mundo que o determina, para que seja capaz de autocriação, de manifestar verdadeiramente a sua diversidade, de se colocar como agente transformador e de consciência de si enquanto um indivíduo natural e sócio-histórico, uno e diverso.

É fato que independentemente das apropriações do gênero humano nas formas mais complexas e universais, o indivíduo é um ser social que vive em sociedade, portanto, o gênero humano estabelece uma vida individual de modo específico ou mais geral. O indivíduo é um ser natural e social, produto de sua relação com a natureza e outros indivíduos, como consequência do domínio da natureza para si, para atender as suas necessidades, realizando-se ser social.

Entretanto, o elo indivíduo-sociedade não passa de uma determinação social e a elevação da individualidade, da sua diversidade, encontra-se numa dependência direta e mediada a partir das apropriações do gênero humano nas formas mais complexas e universais, de modo qualitativo e quantitativo - o que implica aproximações contínuas e diversas de formas eficazes. Sob este aspecto, a individualidade é compreendida como “[...] traços essenciais físicos, espirituais e psíquicos, as qualidades distintivas, de cada indivíduo, que diferenciam um indivíduo de outros, traços esses que, na sociedade moderna capitalista, são apagados, anulados.” (CHAGAS, 2012, p. 9).

Sumariamente, o indivíduo singular e o gênero humano (universal) coexistem numa totalidade que não exclui um em função do outro, ou ambos se excluem. Não se trata de pontos de vistas diferentes de uma mesma questão, e sim dimensões que precisam ser decodificadas. Assim, expõe Pasqualini (2020, p. 5):

[...] identificar essas dimensões, decodificar como estão conectadas, inter-relacionadas, de que modo se tensionam e se co-determinam. Também é decisivo que fique claro que todo objeto, todo fenômeno é ao mesmo tempo singular, particular e universal, e, portanto, não se trata de identificar aquilo que é singular, aquilo que é universal, como se uma coisa fosse singular, outra particular, outra universal. É no mesmo fenômeno que decodificaremos o singular, o particular e o universal coexistindo.

A autora adverte que o singular é o que nos deparamos imediatamente, por isso insuficiente para a realização da concretude. As diversas e mais variadas singularidades vão se repetindo entre os indivíduos singulares. Estas repetições são as regularidades que se apresentam e não são compreendidas na imediaticidade. Isso apenas será possível ao captar as múltiplas mediações que o determinam e a constituem. A nosso ver, não se trata de interpretações (como visão do aparente), mas da realidade objetiva que o pensamento humano se esforça por apreender e decodificar.

Deste modo, a singularidade não é algo irrepetível, como afirma Marx (1989, p. 196):

A manifestação da sua vida - mesmo quando não surge diretamente na forma de uma manifestação comunitária, realizada conjuntamente com os outros homens - constitui, pois, uma expressão e uma confirmação da vida social. A vida individual e a vida genérica do homem não são diferentes, por muito que - e isto é necessário - o modo de existência da vida individual seja um modo mais específico ou mais geral da vida genérica, ou por mais que a vida genérica constitua uma vida individual mais específica ou mais geral.

Para tornar mais compreensível tal afirmativa de Marx recorreremos ao exemplo, usado pelas autoras Pasqualini e Martins (2015), referente à anedota segundo a qual Isaac Newton descobriu a lei da gravidade, observando a queda de uma maçã:

As leis gerais que regem o desenvolvimento dos fenômenos não se apresentam de forma imediatamente acessível a nossa percepção. Lembremo-nos da lendária situação da queda de uma maçã que inspirou Isaac Newton a investigar a lei gravitacional em 1687. A observação da queda de um fruto de uma macieira despertou em Newton a seguinte dúvida: “Por que a maçã cai sempre perpendicularmente ao solo?”. Essa ocorrência singular do fenômeno observada por ele se explica justamente pela lei da gravitação universal, que não se mostra a nossa captação sensível imediata do real. Tal lei explica não somente essa ocorrência singular, mas todo um conjunto de fenômenos. (PASQUALINI; MARTINS, 2015, p. 364).

Em síntese, a queda da maçã é uma ocorrência singular que na aparência imediata parece não ter explicação e aquele momento nunca será idêntico, por mais que outras maçãs continuem caindo ou que são simuladas a queda. Todavia, aquela ocorrência singular é construída de uma lei geral que explica a queda, a lei da gravidade. Ela explica não apenas a queda da maçã, mas diversos outros fenômenos como uma determinação essencial.

Entretanto, ressaltamos que toda lei geral, como também tudo que existe no mundo, possui uma permanência relativa. A lei geral da gravidade permanece, ainda, explicativa de diversos fenômenos. No que se refere as ciências humanas, as leis gerais são mais complexas e dinâmicas. Assim, ressalta Pasqualini (2020, p. 7):

Isto porque as leis gerais que regem os fenômenos humanos serão leis históricas, leis que se transformam com o próprio processo histórico. É importante tomar isso em conta para que não se incorra no erro de procurar uma essência platônica, eterna, imutável dos fenômenos humanos: quando o método se refere a aparência e essência, deve-se compreender que se trata da referência a traços essenciais, determinações nucleares de natureza histórica e concreta. Parece-me importante pontuar isso, pois a palavra essência vem carregada de outras significações, podendo induzir a uma compreensão equivocada.

Em que pese essa ressalva, se faz necessário a apreensão do indivíduo singular (o aluno) para além da aparência apresentada imediatamente, isso significa apreender o aluno em sua concreticidade ao desvendar as relações gerais que o produz e o sustenta na sua especificidade. Parafraseando as autoras enfatizamos que se torna tarefa do professor “[...] desvelar como a universalidade se expressa e se concretiza na singularidade, ou, mais que isso, como a universalidade se expressa e se concretiza na diversidade de expressões singulares.” (PASQUALINI; MARTINS, 2015, p. 364).

Como já afirmamos, o singular e o universal coexistem. São complementares e, ao mesmo tempo, antagônicos. Porém, apresentam uma tensão referente ao que é determinante e exerce hegemonia. O universal contém o singular, ao mesmo tempo em que este realiza a universalidade. No movimento entre o singular e o universal, eles se integram e se polarizam, resulta na manifestação da particularidade, a qual se constitui como mediação e se torna responsável pelo desenvolvimento desse movimento.

Antes de seguirmos em frente no entendimento sobre o particular, vale observarmos que o universal não corresponde a características comuns, assim como já vimos, até então. É que o singular não corresponde apenas a característica de exclusividade, pois, o indivíduo singular é um ser natural, mas, determinantemente, histórico-social.

A universalidade corresponde ao que é essencial, ou seja, diante de uma diversidade de expressões da humanidade, universal é o que se torna essencial para a reprodução/produção da genericidade humana. A exemplo do que foi exposto no item anterior deste texto: o duplo sentido do trabalho em Marx, o qual se define na atividade do indivíduo com a natureza e dos indivíduos entre si, transformando a natureza para satisfazer

suas necessidades, ao mesmo tempo em que transforma a si mesmo - bem como o trabalho como uma atividade de degeneração do homem no processo de divisão do trabalho, sobretudo, na sociedade capitalista, com a manifestação mais brutal e complexa da exploração do trabalho. Temos uma definição universal do trabalho que no capitalismo se apresenta de modo particular como trabalho alienado, por apartar o trabalhador do desenvolvimento da humanidade.

Portanto, o universal não se trata de uma identificação da causa entre os fenômenos. Sobre isso, afirma a autora:

Não se deve buscar o universal nas meras similaridades entre um e outro fenômeno. Trazendo este princípio para o chão da sala de aula, podemos, por exemplo, considerar que o comportamento agressivo ou hostil de diferentes alunos para com a professora ou colegas pode ter causas dinâmicas diversas, embora manifestem-se de forma aparentemente semelhante. Um comportamento aparentado a outro não nos permite concluir que ambos resultam ou estão sendo engendrados pelos mesmos processos sociais. [...] Em sentido semelhante, devemos considerar que comportamentos muito diferentes em aparência podem ser, em essência, expressões de uma mesma lógica de relação social. (PASQUALINI, 2020, p. 9).

Dito isso, o particular intercede a relação entre o singular e o universal, vice e versa, mas não pode ser considerado como uma mera ligação, uma vez que esta relação somente existe num movimento relativo como expressão das particularidades intermediárias, ocultas na imediaticidade do singular e universal, que são postas à luz quando estas particularidades são consideradas no processo de conhecimento da realidade. As particularidades têm função importante na apreensão da realidade, é responsável pela elevação do pensamento.

[...] toda singularidade, bem como toda universalidade, é superada na particularidade. Do ponto de vista do conteúdo, isto significa que a singularidade perde seu caráter fugidio, meramente superficial, casual, mas que toda singularidade não só conserva, como intensifica, sua forma fenomênica isolada, que sua imediaticidade sensível transforma-se numa sensibilidade imediatamente significativa, que sua aparência autônoma também se reforça em sua sensibilidade imediata, mas ao mesmo [sic] é unida às outras singularidades por uma indissolúvel conexão espiritual-sensível. A universalidade, por sua vez, perde sua imediaticidade conceitual. Ela aparece como potência, que se expressa em homens singulares como concepção do mundo que determina suas ações, em suas relações, que refletem suas conexões sociais, como força objetiva das condições histórico-sociais: do ponto de vista conceitual, portanto, ela se expressa indiretamente [...]. (LUKÁCS, 1978, p. 255).

A não consideração das particularidades, compromete a compreensão da realidade, pois, por exemplo, sem a apreensão das mediações que circunscrevem as condições de trabalho na sociedade capitalista, as questões de classes sociais são ocultadas, assim sendo, as bases materiais, que fundamentam e sustentam a sociedade, serão secundarizadas.

O trabalho se dá em determinadas circunstâncias históricas particulares, assim como, o trabalho educativo ou a educação também se constitui como mediação, medeia a relação entre o indivíduo singular e o gênero humano sob determinadas circunstâncias sócio-históricas particulares. Para que novas mediações apareçam, o indivíduo necessita de criatividade, a qual não é possível sem que ele tenha apropriado dos conhecimentos nas formas mais complexas e universais. A pedagogia histórico-crítica ao defender a transmissão dos conteúdos como essenciais em suas formas mais ricas e desenvolvidas, está buscando a construção das bases efetivas no indivíduo singular (em cada aluno) para que ele desenvolva a criatividade, sua potencialidade e particularidade, o que possibilita criar novos conhecimentos, novas formas de interpretar o mundo e vislumbrar a mudança e o diferente.

A defesa da apropriação da ciência, filosofia e arte historicamente acumulados e negados às classes menos favorecidas, não significa a imposição de uma concepção de mundo elitista para o indivíduo. Nos parece necessário ratificar que a classe detentora do poder material também detém a produção intelectual. Trata-se de uma apropriação privada da ciência para adequá-la aos seus interesses de classe e a produção do capital, negando ou fornecendo em doses ínfimas sua apropriação pela classe trabalhadora. Continuar negando este conhecimento, apenas fortalece os anseios e desígnios daquela classe social. Deste modo, o conhecimento pode se tornar instrumento de luta e o ensino eficaz deste torna-se um ato revolucionário.

Antes da sociedade de classes, a educação coincidia com o próprio processo de existência, ou seja, no próprio ato de viver os indivíduos se educavam e educavam as novas gerações, a transmissão se dava de forma espontânea. Entretanto, o desenvolvimento da produção conduziu à divisão do trabalho e propriedade privada dos meios de produção que impôs uma divisão na educação, penetrando-se a separação entre educação e trabalho. A educação escolar passou a sistematizar o acúmulo histórico de conhecimento elaborado e o trabalho se reduziu à mera atividade prática, físico-manual.

Com o desenvolvimento da sociedade capitalista, na época moderna a concepção de conhecimento se destaca como um sistema teórico com certa defesa de um conhecimento na esfera independente da vida material conforme leis internas; o conhecimento científico passava a ser formulado de acordo com as exigências de um sistema obrigatório (de métodos, conceitos etc.), operando na ciência interessada em avançar ela própria como um sistema de conhecimento. Isso, sem dúvidas, possibilitou a produção científica qualitativamente. “A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência).” (SAVIANI, 2005, p. 15).

Com o advento da escola moderna a educação escolar com o desenvolvimento do trabalho educativo, se tornou o meio de selecionar dentre as diversas objetivações do gênero humano o que é essencial para o desenvolvimento do indivíduo de modo a reproduzir, transmitir em cada indivíduo singular a humanidade produzida social e historicamente. Assim sendo, entendemos que o conceito de trabalho educativo formulado por Saviani busca na diversidade a unidade, vice-versa, as objetivações do gênero humano que são essenciais

para o indivíduo singular apropriar e desenvolver suas potencialidades individuais, particulares e diversas, uma vez que constitui a totalidade (o que une os indivíduos e o que os distingue).

Neste ponto, Saviani (2014, p. 51) faz uma observação oportuna “[...] trata-se de unidade da variedade e não unidade da identidade [...] não é uma unidade monolítica, indiferenciada, mas unidade da diversidade, um todo que articula uma variedade de elementos que ao integrarem ao todo nem por isso perdem a própria identidade.”

Dessa forma, a luta para que a classe trabalhadora se aproprie da ciência por meio da educação escolar, representa uma luta contra as imposições da sociedade capitalista. Como afirma Della Fonte (2011, p. 191):

Por um lado, o desafio é fortalecer a única chance que os filhos e as filhas da classe trabalhadora têm de acessar conhecimentos elaborados; por outro, consiste em concretizar o processo sinalizado por Marx, no qual o conhecimento teórico passa a ter força material, isto é, ganha vida à medida que é apropriado e potencializa a luta contra a miséria e a barbárie social.

Não possibilitar o acesso ao conhecimento nas formas mais complexas e universais pela classe trabalhadora, sob a alegação de que ela tem maneira própria de expressar suas condições de vida, a diversidade se transforma em desigualdade. “Se o povo tem acesso ao saber erudito, o saber erudito não é mais sinal distintivo das elites, quer dizer, ele torna-se popular.” (SAVIANI, 2005, p. 79).

Por outro lado, dar ênfase a perspectiva de formação para cidadania ou direitos humanos em detrimento dos conteúdos científicos, fragmenta o indivíduo em direção ao idealismo de que a escola salva o indivíduo dos riscos sociais. No entanto, acaba reforçando a incapacidade de a escola formar consciências críticas e aspiradoras de outra sociedade. Isso porque, na sociedade moderna capitalista, reduzir a universalidade na cidadania, nos direitos humanos,

[...] não permite ao indivíduo fragmentado reencontrar na sua vida real a sua unidade, pois a universalidade presente nele não é real, concreta, efetiva, mas irreal, abstrata, formal. No Estado moderno, o indivíduo é reconhecido como cidadão, como um ser universal, mas esta idealidade universal está separada, abstraída, de sua existência real e particular. (CHAGAS, 2012, p. 13)

A partir disso, questionamos: a luta em defesa da diversidade compromete a luta de classes? A luta em defesa das causas de grupos sociais específicos, fragmenta a luta? A agenda da diversidade pode fomentar consciência de classe?

Silvana Santos (2019, p. 80-81) responde o seguinte:

Defendemos que não, pois o entendimento histórico da sociedade vigente exige a superação da concepção determinista de classe social, exilada das complexas condições objetivas e subjetivas e esvaziada de historicidade. Isto implica o conhecimento de quem são os indivíduos que compõem as

classes sociais. Não se trata de seres abstratos, sem vida, sonhos e buscas. São indivíduos concretos que precisam assegurar sua existência [...]. Qual o potencial, então, da agenda da diversidade para fomentar consciência de classe? Sob a perspectiva de totalidade, classe não é um todo abstrato, dissociado do cotidiano dos indivíduos. É possível e necessário para atribuir densidade histórica à classe social, captar mediações no campo da diversidade humana, que favoreça o entendimento de que as determinações societárias não se constituem como uma escolha que podemos considerar ou não. [...] Do meu ponto de vista, é mais pertinente a pergunta inversa: como é possível consciência de classe sem consciência da diversidade humana? O mundo do trabalho não é um universo abstrato. Trabalhadores e trabalhadoras são históricos, sociais e diversos.

Para refletirmos acerca dessas questões complexas, recorremos ao livro *Sobre a questão judaica*, no qual Marx (2010), em diálogo com Bauer, discorda da afirmativa de que a luta dos judeus pela emancipação política do Estado cristão possui um significado universal. Para ele, os judeus devem ser emancipados não somente enquanto judeus, mas em relação à emancipação humana. O significado universal só se realiza na emancipação humana. Expõe Marx (2010, p. 38-39):

Não afirmamos que eles devam primeiro suprimir sua limitação religiosa para depois suprimir suas limitações seculares. Afirmamos, isto sim, que eles suprimem sua limitação religiosa no momento em que suprimem suas barreiras seculares. [...] O limite da emancipação política fica evidente de imediato no fato de o Estado ser capaz de se libertar de uma limitação sem que o homem realmente fique livre dela, no fato de o Estado ser capaz de ser um Estado livre [Freistaat, república] sem que o homem seja um homem livre.

Se colocarmos as questões específicas reivindicadas pelos diferentes e variados grupos sociais, culturais e populares, tais como: as lutas antirracistas, os movimentos feministas, do campo e da cidade etc., em analogia ao que Marx nos ensina, ao refletir sobre a questão judaica, entendemos que ao reivindicar direitos que os tornam cidadãos, a efetivação desses não acaba com as suas limitações seculares a eles social e historicamente determinados. O Estado não é capaz de libertar o indivíduo de suas limitações sem que o indivíduo fique livre delas.

Esta compreensão invalida as reivindicações específicas desses grupos? De certo, não. A exemplo da luta das mulheres que resultou em muitas conquistas sociais. Por mais limitadas, essas conquistas constituem um considerável avanço. Entretanto, como observamos na vida prática em sociedade, o fato de as mulheres lutarem por causas muito necessárias em busca da garantia de sua existência e o Estado conferir direitos políticos e civis resultados de conquistas sócio-históricas adquiridas pelo movimento feminista, isso significa que a mulher apenas se libertou de algumas limitações, libertou-se através de um desvio, de um meio (o Estado). Trata-se uma libertação parcial que se coloca em contradição consigo mesma, uma vez que a sociedade patriarcal, a misoginia e o machismo continuam oprimindo violentamente as mulheres.

Não é demais ratificarmos que não se trata de negar a importância dessas conquistas, mas vale questionar quais os meios mais eficazes para se alcançar a emancipação humana? De fato, a luta pelos direitos individuais e coletivos de determinados grupos sociais e culturais é assaz necessária. Todavia, não se pode perder a dimensão da emancipação na concretude das relações sociais, a emancipação humana. Como expõe Marx (2010, p. 54):

A emancipação política é a redução do homem, por um lado, a membro da sociedade burguesa, a indivíduo egoísta independente, e, por outro, a cidadão, a pessoa moral. Mas a emancipação humana só estará plenamente realizada quando o homem individual real tiver recuperado para si o cidadão abstrato e se tornado ente genérico na qualidade de homem individual na sua vida empírica, no seu trabalho individual, nas suas relações individuais, quando o homem tiver reconhecido e organizado suas “forces propres” [forças próprias] como forças sociais e, em consequência, não mais separar de si mesmo a força social na forma da força política.

Além disso, se faz necessário o cuidado com os discursos que advogam as diferenças, a diversidade, nos quais apresentam narrativas que não podem apoiar-se no compromisso com a verdade objetiva. De acordo com Pierucci (1990, p. 12), historicamente, foi a direita que divulgou o conceito de que “[...] os seres humanos não são iguais, porque não nascem iguais e não podem ser tratados como iguais [...]”, no sentido de as diferenças explicarem as desigualdades de fato e reclamarem a desigualdade (legítima) de direito. Afirma o autor (1990, p. 15):

Entre a igualdade e a diferença, apresentadas como uma disjuntiva [...] a direita já escolheu desde sempre a diferença. E ela o fez logo de saída, em seu nascedouro. Já a primeira formação direitista que a História conheceu, a direita tradicionalista e contrarrevolucionária, constituiu-se, de um lado, rejeitando a noção de igualdade como radicalmente incompatível com sua concepção da vida em sociedade, com seu amor a um passado de ordens e privilégios, com as “lições da história” mais remota e com seus interesses políticos imediatos; de outro, assumindo como um dado incontornável da natureza — ah, as “lições da natureza!” —, que todo organismo vivo é diferente e diferenciado, ou seja, acoplando na mesma proposta a diferença e a hierarquia.

O autor diz não ser totalmente verdadeiro o entendimento de que o preconceito contra negros, mulheres etc., em sua essência, seja a rejeição da diferença, como se a direita, atrasada e fascista, recusasse a diferença, quando na verdade, a direita ver o mundo dos humanos sob a ótica privilegiada da diferença. A “[...] afirmação e negação, celebração e repulsa, convertem-se um no outro em suas falas, que uma mesma obsessão percorre: ‘eles são diferentes’.” (PIERUCCI, 1990, p. 13). Para o autor, o apego às singularidades culturais e a apologia às particularidades e especificidades sociais, culturais e ambientais, não assustam a direita, por se tratar de um discurso palatável e familiar.

O perigo desse discurso estar na conservação das diferenças, de reiteração do diferente, de modo a aprisionar-se nas diferenças, nos laços irredutíveis das diferenças entre

os indivíduos ou grupos sociais e culturais, comprometendo a busca pela igualdade, inclusive, a defesa da escola única e universal para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho é uma atividade universal da existência humana. Mas que realizado por indivíduos singulares em determinadas condições históricas particulares, constitui, ao mesmo tempo, traços universais e diferenciados de acordo com as formas históricas particulares. A sociedade capitalista apresenta formas particulares do trabalho, com base na propriedade privada e na divisão do trabalho (trabalho intelectual versus trabalho manual). Dessa forma, no contexto da sociedade capitalista, as condições para o desenvolvimento de uma atividade de trabalho criativa com manifestações da diversidade não são dadas ao menos favorecidos, ou dadas de forma desigual conforme a divisão de classes, porque desenvolver a consciência nos indivíduos se torna uma ameaça a sociedade regida pelo capital.

Disto, vimos que o processo de divisão do trabalho determina uma apropriação privada do conhecimento (ciência, arte e filosofia): uma cisão entre a atividade humana e os produtos desta com um tipo de educação para a classe subalterna baseada nas atividades manuais e abstratas, e outro tipo de educação para a classe dominante fundamentada nas apropriações do conhecimento nas formas mais complexas e universais para formar os dirigentes da sociedade.

É certo que a divisão do trabalho na sociedade capitalista tornou possível a produção e acúmulo do conhecimento científico, mas que atrelada ao capital e, portanto, as suas formas alienadas de produção e apropriação, geram consequências negativas em relação à compreensão da realidade e à socialização do conhecimento. No entanto, vale ressaltarmos, que mesmo se tratando de configurações alienadas de produção/apropriação da ciência, defendemos como uma das formas de contribuir com a luta por outra sociabilidade a apropriação da ciência por meio da educação escolar, na qual a produção da humanidade historicamente acumulada está sistematizada. Para a transformação da realidade histórica e social tem por base o conhecimento das leis fundamentais que rege as estruturas sociais, do movimento dialético e dinâmico da prática social, e dos indivíduos como produtos e produtores de sua própria história.

Deste modo, ao buscarmos o sentido das contradições e da relevância da totalidade na relação entre universal-singular-particular, entendemos que o singular e o universal coexistem. São complementares e, ao mesmo tempo, antagônicos; ou seja, o universal contém o singular, ao mesmo tempo em que este realiza a universalidade. No movimento entre o singular e o universal, eles se integram e se polarizam, resulta na manifestação da particularidade e da diversidade na sua plenitude, a qual se constitui como mediação e se torna responsável pelo desenvolvimento desse movimento.

A partir dessa análise empreendida neste texto podemos afirmar: 1. Não é pretensão da pedagogia histórico-crítica desconsiderar as singularidades do indivíduo ao afirmar que o trabalho educativo reproduz o gênero humano, mas de confrontá-las com o que se tem de mais complexo historicamente acumulado pela humanidade. Isso possibilita ao indivíduo um processo de consciência do mundo que o determina e de autoconsciência, tornando-o capaz de expressar a sua diversidade na plenitude. 2. Ao defender a transmissão dos conteúdos essenciais em suas formas mais ricas e complexas, a pedagogia histórico-crítica está buscando a construção das bases efetivas no indivíduo singular (em cada aluno) para que ele desenvolva a criatividade e sua particularidade, o que possibilita criar novos conhecimentos, novas formas de interpretar o mundo e vislumbrar a mudança, a diversidade e o diferente. Ao desdobrarmos o conceito de trabalho educativo formulado por Saviani, fica evidente que se trata de buscar na diversidade a unidade, vice-versa, as objetivações do gênero humano essenciais para o indivíduo singular apropriar e desenvolver suas potencialidades, individuais, particulares e diversas, uma vez que ele se constitui numa totalidade (o que une os indivíduos e o que os distinguem).

REFERÊNCIAS

- ALVES, A. J. Ciência, força produtiva e capital na crítica marxiana da economia política. **Projeto História**, São Paulo, n. 34, p. 277-288, jun. 2007. Disponível em: <https://bityli.com/utQ1Q> Acesso em: 20 out. 2022.
- BARATA-MOURA, J. **Totalidade e contradição**: acerca da dialética. 2. ed. Lisboa: Edições Avante, 2012.
- CHAGAS, E. F. O indivíduo na teoria de Marx. **Revista Dialectus**, ano 1, p. 9-24, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://bityli.com/eDfLD>. Acesso em: 18 nov. 2022.
- DELLA FONTE, S.; LOUREIRO, R. Educação escolar e o multiculturalismo intercultural: crítica a partir de Simone de Beauvoir. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 3 (66), p. 177-193, set./dez. 2011.
- DUARTE, N. **A individualidade para si**: contribuições a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. 2. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: críticas as apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução Manuel Dias Duarte. Lisboa, PT: Livros horizontes, 1978.
- LUKÁCS, G. **Introdução a uma estética marxista**: sobre a categoria da particularidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução Newton Ramos de Oliveira. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MARTINS, L. M. **A formação social da personalidade do professor: enfoque vigotskiano**. Campinas: Autores Associados, 2007.

MARX, K. **Contribuições à crítica da economia política**. 2. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 1989.

MARX, K. **Manuscritos econômico – filosóficos**. Tradução Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004a.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. Livro I, Tradução de Reginaldo Sant'ana. 22. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004b.

MARX, K. **Sobre a questão judaica**. Apresentação [e posfácio] Daniel Bensaïd. Tradução Nélcio Schneider [tradução de Daniel Bensaïd, Wanda Caldeira Brant]. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Tradução Luis Claudio de Castro Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PASQUALINI, J. C.; MARTINS, L. M. Dialética singular-particular-universal: implicações do método materialista dialético para a psicologia. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 362-371, 2015.

PASQUALINI, J. Dialética singular-particular-universal e sua expressão na pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. **Rev. Simbio-Logias**, v. 12, n. 17, 2020.

PIERUCCI, A. F. Ciladas da diferença. Tempo social. **Revista Social**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 7-33, 2. sem. 1990. Disponível em: <https://bityli.com/cFXlm>. Acesso em: 05 nov. 2022.

SANTOS, C. E. F. **Relativismo e escolanovismo na formação do educador: uma análise histórico-crítica da licenciatura em educação do campo**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, 2011. Disponível em: <https://bityli.com/e5Ndf>. Acesso em: 15 jan. 2022.

SANTOS, S. M. M. **Luta de classes e a questão da diversidade humana: debate atual e perspectivas político-teóricas**. Trabalho necessário. v. 17, n. 32, jan./abr. 2019. ISSN: 1808-799 X.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

AUTORIA:

* Doutorado pela Universidade Estadual de Campinas. Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Contato: marta.viana@uesb.edu.br

COMO CITAR ABNT:

VIANA, M. L. D. A questão da diversidade no trabalho educativo à luz da pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 23, p. 1-21, 2023. DOI: 10.20396/rho.v23i00.8670202. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8670202>. Acesso em: 27 abr. 2023.