ReGeo ISSN: 2177-3246

O ENSINO EMANCIPATÓRIO FRENTE AOS DESAFIOS IMPOSTOS POR UM AMBIENTE FLUÍDO E ESPETACULARIZADO E SEUS REFLEXOS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

EMANCIPATORY EDUCATION IN THE FACE OF CHALLENGES IMPOSED BY A FLUID AND SPECTACULARIZED ENVIRONMENT AND ITS REFLECTIONS ON EDUCATIONAL POLICIES

LA EDUCACIÓN EMANCIPADORA FRENTE A LOS DESAFÍOS IMPUESTOS POR UN ENTORNO FLUIDO Y ESPECTACULARIZADO Y SUS REFLEJOS EN LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

https://doi.org/10.56238/revgeov17n8-053

Data de submissão: 23/06/2026 **Data de publicação:** 07/08/2026

Adriani Pereira
Doutoranda em Educação
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
E-mail: prof.adrianipereira@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0006-3118-449X
Lattes: http://lattes.cnpq.br/6910974963051273

Laura Daiana Oliveira Silva
Doutoranda em Educação
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
E-mail: laura.daiana@hotmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0000-4610-1956
Lattes: http://lattes.cnpq.br/4141742799997089

Adriane Franco Duarte
Doutoranda em Educação
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
E-mail: adrianefrancoduarte@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0000-0001-9297-6753
Lattes: http://lattes.cnpq.br/8681715377525197

Daniele Franchini de Lemos
Doutoranda em Educação
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
E-mail: danieleflemos@outlook.com
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-2888-7438
Lattes: http://lattes.cnpq.br/7662839952122125

Valdecir Soligo
Doutor em Educação
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
E-mail: valdecir.soligo@unioeste.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0003-2618-009X
Lattes: http://lattes.cnpq.br/5365966751665341

ReGeo

ISSN: 2177-3246

Ireni Marilene Zago Figueiredo
Doutora em Educação
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
E-mail: ireni.figueiredo@unioeste.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0001-8875-7099
Lattes: http://lattes.cnpq.br/0727859600733159

Márcia Cossetin
Doutora em Educação
Instituição: Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)
E-mail: marcia.cossetin@unila.edu.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5005-7756
Lattes: http://lattes.cnpq.br/7641442717354036

RESUMO
A fluidez da modernidade desenvolve uma cultura na qual o efêmero é priorizado em detrimento da essência, e com o espetáculo social, o ser é substituído pelo ter e pelo parecer ter, impondo desafios à produção e apropriação do conhecimento científico, que se torna omitido em favor de informações pontuais, imediatas, transformando o saber em produto de consumo. Diante disso, a presente pesquisa busca analisar os conflitos epistemológicos entre a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e as políticas educacionais contemporâneas, investigando como a lógica da modernidade líquida e do espetáculo aprofundam a alienação do sujeito e pressionam o esvaziamento do conhecimento sistematizado. Assim, esse trabalho se desenvolveu a partir da pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa e tratamento crítico das fontes selecionadas. Apresentamos um estudo comparativo entre o método proposto pela PHC e as propostas que reproduzem e promovem a lógica de mercado e do consumo, maculada pelos elementos da modernidade líquida e espetacularizada. A sociedade do espetáculo promove uma inversão de valores, fazendo com que a aparência se sobreponha à essência, enquanto as pessoas se pautam pelo consumismo exacerbado, impulsivo e desnecessário. Nesse contexto, o conhecimento científico, dada a sua densidade, que demanda tempo e esforço para se apropriar, deixa de ser considerado um instrumento de compreensão da realidade. Concluímos que a PHC não perdeu o seu valor, mas é inegável os desafios enfrentados em uma sociedade que preza mais pelo imediatismo e as aparências.

Palavras-chave: Pedagogia Histórico-Crítica. Tempos Líquidos. Sociedade Espetacularizada. Desafios. Políticas Educacionais.

ABSTRACT
The fluidity of modernity develops a culture in which the ephemeral is prioritized over essence, and with the social spectacle, being is replaced by having and appearing to have, imposing challenges to the production and appropriation of scientific knowledge, which becomes omitted in favor of ad-hoc, immediate information, transforming knowledge into a consumer product. Given this, the present research seeks to analyze the epistemological conflicts between Historical-Critical Pedagogy (HCP) and contemporary educational policies, investigating how the logic of liquid modernity and the spectacle deepens the alienation of the subject and pressures the emptying of systematized knowledge. Thus, this study was developed from bibliographical research, with a qualitative approach and critical treatment of the selected sources. We present a comparative study between the method proposed by HCP and the proposals that reproduce and promote market and consumer logic, tainted by the elements of a liquid and spectacularized modernity. The society of the spectacle promotes an inversion of values,

making appearance overlap with essence, while people guide themselves by exacerbated, impulsive, and unnecessary consumerism. In this context, scientific knowledge—given its density, which demands time and effort to appropriate—ceases to be considered an instrument for understanding reality. We conclude that HCP has not lost its value, but the challenges faced in a society that values immediacy and appearances more are undeniable.

Keywords: Historical-Critical Pedagogy. Liquid Times. Spectacularized Society. Challenges. Educational Policies.

RESUMEN
La fluidez de la modernidad desarrolla una cultura en la que se prioriza lo efímero en detrimento de la esencia, y con el espectáculo social, el ser es reemplazado por el tener y el parecer tener, imponiendo desafíos a la producción y apropiación del conocimiento científico, que queda omitido en favor de informaciones puntuales e inmediatas, transformando el saber en un producto de consumo. Ante esto, la presente investigación busca analizar los conflictos epistemológicos entre la Pedagogía Histórico-Crítica (PHC) y las políticas educativas contemporáneas, investigando cómo la lógica de la modernidad líquida y del espectáculo profundizan la alienación del sujeto y presionan el vaciamiento del conocimiento sistematizado. Así, este trabajo se desarrolló a partir de la investigación bibliográfica, con un enfoque cualitativo y tratamiento crítico de las fuentes seleccionadas. Presentamos un estudio comparativo entre el método propuesto por la PHC y las propuestas que reproducen y promueven la lógica del mercado y del consumo, manchada por los elementos de una modernidad líquida y espectacularizada. La sociedad del espectáculo promueve una inversión de valores, haciendo que la apariencia se superponga a la esencia, mientras las personas se guían por un consumismo exacerbado, impulsivo e innecesario. En este contexto, el conocimiento científico —dada su densidad, que exige tiempo y esfuerzo para apropiarse— deja de ser considerado un instrumento de comprensión de la realidad. Concluimos que la PHC no ha perdido su valor, pero son innegables los desafíos enfrentados en una sociedad que valora más el pragmatismo inmediato y las apariencias.

Palabras clave: Pedagogía Histórico-Crítica. Tiempos Líquidos. Sociedad Espectacularizada. Desafíos. Políticas Educativas.

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em um período histórico de mudanças rápidas onde as pessoas, condicionadas pelos estímulos consumistas do capitalismo, estão sendo levadas ao "fluido", ao inconstante, à impermanência, ao incerto que fragiliza os laços tanto humanos quanto institucionais. Em tempos onde a valorização do ser humano está pautada no que se tem e não no que se é, o consumo deixou há muito de estar voltado para a satisfação das necessidades e está centrado na construção de uma identidade que busca a aceitação social e o prazer momentâneo que rapidamente perde o sentido.

Obsoleto, ultrapassado, antiquado, termos cada vez mais presentes e que tem levado os indivíduos a um looping infinito de busca por novas sensações que o consumo lhes proporciona. O que antes era tido como referencial de segurança, como o Estado, a família, o trabalho e a escola, perdem, à vista daqueles que estão sendo levados por essa transformação social, sua solidez e capacidade de oferecer referências morais e políticas estáveis. Porém, para Saviani e Duarte (2010, p. 424), "as ideias que hoje parecem ser hegemônicas se manifestam como expressão de crise na medida em que não se afirmam positivamente, mas expressam-se como negação daquilo que é denominado a 'metafísica do sujeito', característica da modernidade."

Diante dessa breve descrição o presente estudo tem como objetivo analisar os conflitos epistemológicos entre a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e as políticas educacionais contemporâneas, investigando como a lógica da modernidade líquida e do espetáculo aprofundam a alienação do sujeito e pressionam o esvaziamento do conhecimento sistematizado. Para tanto, foi utilizado para esse estudo uma pesquisa bibliográfica pautada no conceito de Severino (2016, p. 131), onde os textos selecionados "... tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados" e "o pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos."

A seleção de textos tem como base as obras de Saviani, que abordam a Pedagogia Histórico-Crítica, que exorta, entre outros pontos, a necessidade de uma certa permanência para o real desenvolvimento do indivíduo e os contraentes apresentados nas obras de Bauman, que aludem sobre as características da sociedade contemporânea, que trazem o mote da presença da impermanência e a obra de Debord que trata da sociedade pautada na espetacularização e na construção de imagens supra reais[1].

Partindo de Saviani e Duarte (2010, p. 423), de que "o educador digno desse nome deverá ser um profundo conhecedor do homem", este estudo tem a pretensão de ampliar o conhecimento dos

[1] Conceito de supra real entendido aqui como o que transcende a realidade material e objetiva, abrangendo fenômenos, sentimentos ou expressões criativas que existem no plano das ideias, do inconsciente ou da imaginação.

sujeitos em um contexto contemporâneo e carregado de contrastes que nos possibilitarão refletir sobre os obstáculos para a criação de políticas educacionais que contemplem esses desafios.

2 A PRÁXIS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

O homem, para Saviani (2015), se constrói historicamente onde o trabalho educativo contribui para a sua produção histórica e coletiva. A escola tem um papel fundamental nessa construção pois não se justifica pela produção de conhecimentos advindos de senso comum e experiências de vida, mas pela assimilação e apropriação do conhecimento metodizado.

A Pedagogia Histórico-Crítica apresentada por Saviani, baseada no materialismo histórico-dialético, compreende a educação a partir de sua inserção no processo histórico e social, analisando as contradições e a totalidade da realidade. Para Saviani (2016, p. 57),

> o saber dosado e sequenciado para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar ao longo de um tempo determinado, é o que convencionamos chamar de "saber escolar". E é nessa condição que os conhecimentos sistematizados passam a integrar os currículos das escolas.

A relação da educação com a sociedade é dada como uma prática social específica, um ato intencional, que pode atuar como transformador da própria sociedade, pois não é uma mera reprodutora de conhecimentos, porquanto a escola se torna um espaço de contradição e luta em que a apropriação do saber pode levar os indivíduos à sua emancipação. Como aponta Saviani (2016, p. 58), "em suma, pela mediação da escola, dá-se a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita".

Saviani, (2015, p. 290) coloca como aspecto central do processo educativo a práxis, ou seja, a unidade entre a teoria e a prática, a ação e a reflexão, com vistas a uma educação que verdadeiramente contribua para a transformação, pois o domínio do conhecimento é voltado para a libertação, sendo assim "é preciso entender que o automatismo é condição da liberdade e que não é possível ser criativo sem dominar determinados mecanismos."

Já a educação, em uma abordagem mais tradicional, se torna um mecanismo de controle social, diferentemente da emancipação e libertação proposta pela pedagogia histórico-crítica, num contexto em que a eficiência e a produtividade são priorizadas em detrimento da crítica e da reflexão. Se não emancipa, aprisiona, e traz consigo as questões da marginalidade, pois não aborda as causas estruturais que a perpetuam, o que acaba por reproduzir as desigualdades existentes (Godoy e Assis, 2020).

A marginalidade para Saviani não é apenas um fenômeno social, mas também um reflexo das estruturas educacionais que sustentam as desigualdades. Na pedagogia tradicional, a marginalidade é

frequentemente associada à ignorância, porém Saviani (2018) argumenta que essa visão é limitada e não considera as complexidades sociais que levam à marginalização. Muitas vezes os estudantes enfrentam barreiras socioeconômicas que dificultam seu acesso a uma educação de qualidade, perpetuando assim o ciclo de exclusão dentro do sistema educacional, pois desconsidera as condições sociais e econômicas que a geram.

Essa perspectiva ignora a luta de classes e as dinâmicas de poder que permeiam a educação, resultando em uma abordagem que não questiona as estruturas sociais. A educação, conforme Godoy e Assis (2020), deve ser vista como um ambiente de resistência e de luta contra a marginalização, por meio da criação de um espaço onde os alunos possam desenvolver uma visão crítica da sociedade e de seu papel nela.

Saviani (2018), inicialmente denominou sua proposta de "pedagogia revolucionária", enfatizando a necessidade de uma educação que rompa com as estruturas opressoras da sociedade capitalista. A Pedagogia Histórico-Crítica, portanto, não é apenas uma teoria educacional, mas um projeto político que busca transformar a sociedade. Essa pedagogia se opõe às abordagens que consideram a educação como um mero instrumento de reprodução das desigualdades sociais, propondo uma educação que seja verdadeiramente emancipadora e transformadora.

O autor enfatiza a importância de uma educação que não apenas transmita conhecimentos, mas que também promova a reflexão e a conscientização sobre as condições sociais. Ele critica a pedagogia tecnicista, que se concentra na eficiência e na produtividade, em detrimento de uma formação que permita aos alunos terem uma visão ampla dos fatos e poderem intervir neles. A educação deve ser um espaço de formação integral, onde os alunos possam desenvolver habilidades críticas e reflexivas, preparando-os para atuar de forma consciente e transformadora na sociedade (Godoy e Assis, 2020).

Saviani (2018) propõe uma visão da educação como um instrumento que desafia as estruturas sociais não emancipatórias. A educação deve possibilitar que os indivíduos questionem as normas sociais de modo a capacitá-los a lutar por seus direitos, por meio de uma educação inclusiva e que reconheça as diferenças sociais e culturais dos alunos, desafiando as narrativas dominantes, tornando-os autônomos e engajados a construir uma sociedade mais justa e igualitária. A educação crítica deve ser uma resposta à estigmatização e à exclusão social, pois segundo Saviani (2015, p. 287), "a educação não se reduz ao ensino".

O autor ainda ressalta que a educação crítica é um processo que requer um resgate daquilo que permanece no tempo, que ele denomina de clássico, ou seja, que resistiu ao tempo e "clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado." (Saviani, 2015, p. 290). A permanência necessária

para Saviani se depara com uma sociedade que está cada vez mais sendo absorvida pela impermanência e pela espetacularização.

2.1 A FENOMENOLOGIA DA LIQUIDEZ E DO ESPETÁCULO

A sociedade está se deparando com um abandono aos padrões rígidos e criteriosos, onde se apresenta diante de nós uma nova economia, chamada de economia-líquida, centrada no consumidor e baseada na demasia de ofertas e obsoletismo crescente, nas sensações rápidas vinculadas, em sua maioria, aos prazeres nas compras que se dissipam rapidamente, condicionando os indivíduos a buscarem novos prazeres em novas aquisições em um looping infinito que se transforma na "economia da dissipação e do desperdício" (Bauman, 2010, p. 35). Essa vinculação do prazer ao ter para parecer está levando muitas pessoas, principalmente os mais jovens, a expandirem essa percepção de efêmero para todas as suas relações, afinal, o senso de importância foi deslocado, não sendo razoável, para essas pessoas, esperar um tempo considerado longo para ter algum ganho, seja na esfera que for.

Nesse contexto, Bauman (2013), faz referência aos novos desafios da educação ao descrever que a possibilidade de se ver ligado a algo por um longo período de tempo passa a ser hediondo e rechaçado. A alegria está em descartar para poder substituir, pois o consumismo está para além da acumulação de objetos, está no prazer descartável. E a educação não passa incólume a essas mudanças. Para as pessoas que se encontram nesse espectro onde há incertezas constantes dadas por uma sociedade ambígua e volátil, não cabe um conhecimento que se adquire de forma gradual e constante e que ainda leva tempo para ser adquirido.

O mundo para o qual a escola como a conhecemos foi preparada já não é mais o que se apresenta. Nesse novo mundo, as exigências para as soluções de problemas se deslocaram do social para o privado. A uniformidade não vende tão bem quanto a diferença nesses novos tempos. Este é o gênero de conhecimento (ou o de inspiração, melhor dizendo) ardentemente desejado por homens e mulheres dos tempos líquido-modernos. Eles procuram consultores que os ensinem a caminhada, e não professores que os orientem num percurso único e já superlotado (Bauman, 2010).

Referente à quantidade de informações que temos disponível hoje, Bauman (2022, p. 72) assevera que "[...] o mundo que habitamos parece muito mais uma máquina de esquecer que um ambiente favorável e propício ao estudo." A reforma de estratégias educacionais não resolveria o problema. Comenta que os educadores estão passando pelo maior desafio que enfrentaram em toda a história até aqui, o de preparar os homens para, e em, um mundo tão caótico.

Na modernidade líquida, no lugar da historicização encontramos a desistorização. O aluno de hoje tende a focar no presente e a desconsiderar o processo histórico e as raízes estruturais dos problemas. "Tudo nasce com a marca da morte" (Bauman, 2013, p. 14).

O saber é diminuído a commodities com a oferta de cursos rápidos, "pílulas de conhecimento", para consumo imediato no mercado de trabalho. O consumismo levou a educação a uma fragmentação onde a formação integral é trocada pela especialização instrumental e funcional. O imediatismo e a efemeridade dão o tom da busca do conhecimento que é procurado apenas quando necessário para atendimento de algo pontual e sem necessidade de aprofundamento.

Se apresenta nesse contexto o "Just-in-Time Learning", uma abordagem pedagógica que rompe com o que denominam de paradigma tradicional da educação linear e cumulativa, apresentando-se como estratégica e que se propõe à aquisição de conhecimentos, ou competências, de acordo com as necessidades imediatas de sua aplicação prática, criando uma aversão ao esforço prolongado de estudo e à reflexão aprofundada, exigida pela práxis.

Cechinel e Muller (2022, p. 38), aludem que, diante de uma educação voltada para o trabalho, é fundamental para a inserção de sujeitos nesse sistema que sejam capacitados de forma a reproduzir e dar continuidade ao que chamaram de "a autoafirmação do espetáculo integrado à nossa existência." Aqui se funda o aprendizado para toda a vida, aquele que em si segue os ditames e as regras de permanência do capital, não a evolução crítica.

Ao olharmos para o cenário da sociedade contemporânea apresentado por Bauman, nos encontramos com o sujeito sendo engolido pela "sociedade do espetáculo" de Debord (1988). Apesar de ser um conceito divulgado no final da década de 1960, se apresenta atual. Em uma era de redes sociais, onde o real e o virtual se misturam, onde o que se apresenta é apenas um recorte de momentos fragmentados, as relações sociais são mediadas cada vez mais por imagens. Como consequência do capitalismo, o ser foi engolido pelo ter (acumulação de bens) e pelo parecer ter.

Pereira, Silva e Favoreto argumentam que

> Debord explica como o espetáculo permeia e deturpa a realidade, ponto que Bauman ressalta que essa alteração se dá pela volatilidade e vulnerabilidade das relações. Ambos os autores se complementam, de modo que a fluidez efêmera descrita por Bauman arremata as interações imagéticas de Debord (2025, p. 15).

Nessa sociedade pautada pela aparência, o prestígio sobrepõe-se à realidade vivida e a superficialidade ganha cada vez mais terreno. Ao serem enredadas nessa teia de relações ilusórias, as pessoas são levadas ao isolamento e a um pensamento cada vez mais individualista, tornando-se alienados, passivos e reduzidos a meros espectadores que consomem a "realidade" apresentada em vez

de construí-la. Salvi e Souza Neto (2025, p. 6) comentam que a alienação faz com que as pessoas percam "a conexão com a própria realidade."

Para Salvi e Souza Neto (2025), a formação humana se configura como um movimento alienante que conforma e adapta as pessoas para responder às necessidades do capital, em detrimento do desenvolvimento das próprias potencialidades e do pensamento crítico reflexivo.

A cultura do superficial se contrapõe à natureza do método da PHC que é dado pela problematização → instrumentalização → catarse, que exige, por sua vez, paciência, esforço e tempo de maturação. O jovem líquido dá preferência aos atalhos, soluções imediatas e é avesso à complexidade. O ceticismo nas instituições, como a escola, e a descrença nas grandes teorias, causam uma fragilidade, que leva ao niilismo e ao descrédito do potencial transformador do conhecimento.

De acordo com Pereira, Silva e Favoreto (2025, p. 15), a sociedade do espetáculo, aliada à liquidez da modernidade, promove alienações que "impelem os educadores ao desafio de encontrar formas de resistir a tais influências, para que haja uma geração de estudantes que enalteça a realidade, a reflexão e a autonomia".

Souza Neto (2025, p. 6) comenta que a educação se configura como uma seara de disputa ideológica na qual a classe hegemônica dita "suas visões de mundo por meio de um sistema educacional regulado para atender aos interesses do capital, perpetuando as desigualdades sociais e limitando seu potencial emancipatório."

A pedagogia proposta por Saviani estabelece uma relação de tensão e resistência com as políticas educacionais hegemônicas que têm foco em resultados rápidos baseados em competências que atendam as necessidades mercadológicas. A preocupação com a adaptação curricular às mudanças cada vez mais velozes do mercado, acaba por institucionalizar a liquidez. O centro da educação não é mais o sujeito capacitado para transformar a sua realidade, mas aquele que poderá se adaptar mais rapidamente aos movimentos do capital que moldam e condicionam não só o mercado, mas o indivíduo nele inserido.

Indo além, a própria educação, vista como mercadoria, busca melhorar seus índices não como um meio para aprimorar o ensino, mas como um fim em si mesmo que pode ser usado para a espetacularização. A escola foi transformada em mais uma das engrenagens do sistema capitalista.

As políticas educacionais contemporâneas, frequentemente influenciadas por organismos internacionais, tendem a focar em competências socioemocionais e habilidades técnicas imediatistas. Em contraste, a PHC defende que a política educacional deveria garantir o acesso universal ao saber erudito e científico, que só se consegue por um processo histórico que demanda um tempo que o imediatismo não está disposto a prover.

Para a PHC, a democratização do ensino não é apenas o acesso à vaga, mas o acesso ao conhecimento sistematizado, ou seja, organizado, estruturado, ordenado, coordenado e metodizado, por meio de propostas curriculares que buscam inverter a lógica do "aprender a aprender", priorizando conteúdos que permitam ao aluno compreender a estrutura da sociedade e assim nela atuar. Pina e Gama (2022), observam que a pedagogia do "aprender a aprender" está calcada em uma forte herança do pragmatismo e do utilitarismo. O que nos leva a olhar para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) por um ângulo mais crítico.

2.2 UM OUTRO OLHAR À BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Ao olhar para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica argumentam que as políticas atuais fragmentam o conhecimento e reduzem o papel do professor. Na visão da PHC, a política educacional não deve ser um manual de instruções, mas um projeto que garanta a base histórica dos conhecimentos (Soares, Colares e Lombardi, 2022; Pina e Gama, 2020).

Pina e Gama (2020), ainda tecem suas críticas por perceberem um alinhamento entre a BNCC incorporar diretamente os interesses de uma fração da classe empresarial. Para os autores,

> [...] a BNCC acaba por intensificar o processo de precarização e alienação da classe trabalhadora, o que perpassa pelo aprofundamento da apropriação privada do conhecimento sistematizado, um dos fundamentos do projeto educacional burguês (Pina e Gama, 2020, p. 79).

Essa lógica de subserviência apresentada pelos autores acaba por afetar as camadas mais populares que se veem diante de um rebaixamento do nível de ensino como um dos meios para gerenciar a crise do capital por meio do barateamento e consequente esvaziamento da formação crítica da força de trabalho. Diante de uma análise crítica, sinaliza-se que

> O avanço da iniciativa privada na educação pública não é outra coisa senão a ratificação da sociedade do espetáculo a partir dos papéis dinâmicos que o trabalhador pode assumir de acordo com a quantidade de habilidades e competências presentes na BNCC, que lhe são fornecidas para sua adaptação à lógica mercantil (Salvi e Souza Neto, 2025, p. 10).

A pedagogização das competências, exortadas na BNCC limitam a assimilação dos saberes clássicos pela classe trabalhadora, dando margem ao rebaixamento do ensino e abrindo possibilidades para a privatização. O saber cotidiano ganha espaço em detrimento do conhecimento sistematizado, impedindo que o desenvolvimento das funções psíquicas superiores e do psiquismo complexo, pois estes demandam a superação de conceitos cotidianos para ganharem a direção aos conceitos científicos.

O discurso da "educação integral" na BNCC é criticado por focar na formação de sujeitos flexíveis, proativos e resilientes, o que, segundo os autores, mascara as desigualdades de classe e treina os indivíduos para aceitarem passivamente a exploração e a empregabilidade precária (Pina e Gama, 2022).

Cechinel e Muller (2022, p. 179) observam que o imperativo legal da BNCC, no que tange às competências socioemocionais e suas supostas potencialidades de compreender e interferir na estrutura social, "demandará muita maquiagem cor-de-rosa por parte daqueles que as defendem, considerando a complexidade do cotidiano acinzentado do qual participamos."

Nesse ínterim, a educação, uma vez permeada pelas competências socioemocionais, cede o ambiente de criticidade a uma pretensa terapia reintegradora, advinda da espetacularização social e das dinâmicas do consumismo capitalista. De tal forma, não há expectativa de instituições ou projetos educacionais que "preservem uma posição consistente ou autocentrada de antagonismo, negatividade ou confronto em relação àquilo que não constitui a sua concepção formativa espetacular!" (Cechinel e Muller, 2022, p. 179-180).

Saviani (2025) distingue o interesse do "aluno empírico" do interesse do "aluno concreto", afirmando que o atendimento aos interesses dos alunos deve corresponder aos interesses do aluno concreto, não do empírico, que pode querer coisas que não correspondem a seus interesses reais. Salvi e Souza Neto (2024, p. 11), embasados em Saviani, asseveram que a formação humana integral deve ser vista como um processo que exige "acesso à cultura humana historicamente constituída", indo ao encontro dos interesses da classe trabalhadora, e não do mercado.

Diante das contraposições expostas até aqui, onde de um lado se apresenta a preocupação com um ensino emancipatório e de outro um ensino que comparece como uma alternativa às demandas do capital, faz-se necessário trazer à baila outros aspectos que possibilitam uma maior comparação entre o método dialético, como uma ferramenta política, e as interfaces que este estudo se propõe em relação a Bauman e Debord.

2.3 O MÉTODO DIALÉTICO COMO FERRAMENTA POLÍTICA TRANSFORMADORA EM UM MUNDO DE APARÊNCIAS E EFEMERIDADE

A PHC propõe uma estrutura pedagógica que é, em si, um ato político. Podemos organizá-la em cinco pontos que contrastam com o pragmatismo das políticas educacionais liberais. Como primeiro ponto apresentamos a prática social inicial, que é o ponto de partida comum entre o professor e o aluno. Em segundo, a problematização, que identifica as questões sociais que o conhecimento deve resolver. Em terceiro, a instrumentalização, onde se dá o acesso às ferramentas teóricas, momento este

que deveria ser garantido pelo Estado ao fornecer os recursos necessários. No quarto ponto está a catarse, momento ímpar onde é desenvolvida a nova síntese mental do aluno. E por fim, mas não menos importante, o quinto ponto que é a prática social final, onde há o retorno à realidade com capacidade de transformação social.

Diante desses passos, a interface da PHC com as políticas educacionais é, portanto, de natureza contra-hegemônica, pois ela não busca apenas se adaptar às leis vigentes, mas transformar a própria legislação e a estrutura escolar para que sirvam aos interesses da classe trabalhadora, e não apenas à produtividade econômica. Enfatiza-se que

> Não levar em consideração o processo histórico e dialético em que se constitui a educação é negligenciar a concretude real e determinante de sua condição, é idealizá-la para que se integre cada vez mais ao cotidiano espetacularizado, de forma a apresentar-se como confirmação contínua da reificação espetacular e da desumanização no ensino (Salvi e Souza Neto, 2025, p. 9).

Já em relação a interface entre a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e as teorias de Zygmunt Bauman e Guy Debord revela um campo de batalha intelectual e prático. Enquanto a PHC busca a solidez do conhecimento e a consciência de classe, as dinâmicas da "modernidade líquida" e do "espetáculo" agem como forças de erosão desse projeto pedagógico.

Destacamos a seguir os principais desafios diante dos cenários apresentados por Bauman e Debord.

2.2.1 A PHC vs. A Modernidade Líquida (Bauman)

Para Bauman, vivemos em uma era de desregulamentação e fluidez, onde as instituições (incluindo a escola) perdem sua estabilidade (Bauman, 2001). Neste contexto temos o desafio do tempo, onde a PHC exige o tempo da "instrumentalização" e da "catarse" - processos lentos de assimilação teórica. Em um contraste no mundo líquido que prioriza o imediatismo e o consumo rápido de informações descartáveis.

Na era da liquidez, o conhecimento é tido como mais uma mercadoria, onde o saber é visto como um "produto" com data de validade. A PHC defende o saber universal e clássico, que Bauman descreveria como algo que é visto hoje por muitos como algo "sólido demais" ou obsoleto para um mercado de trabalho volátil.

> Tendo se estendido por toda a Terra, o capitalismo não tem mais para onde se expandir e passa a obter uma sobrevida por meio da "produção destrutiva". Isso porque aquilo que é destruído pode ser reconstruído a partir das relações sociais de produção dominantes, baseadas na propriedade privada (Saviani, 2025, p. 142).

Em uma realidade onde tudo se tornou temporário, fugaz, a PHC aparece como resposta `as dissoluções provocadas por essa modernidade, oferecendo a importância do conhecimento acumulado, da permanência, da tradição científica aliada a uma formação intelectual sólida e densa, com valorização dos conteúdos clássicos que representam o patrimônio histórico da humanidade, a fim de desprender o discente das amarras do senso comum e das aparências.

Outro fator que pode ser contrastado é em relação a construção de identidade. Enquanto a PHC foca na formação da identidade de classe e no sujeito histórico, a liquidez promove o individualismo e a construção de identidades mutáveis e fragmentadas, dificultando a coesão necessária para a "Prática Social Final" coletiva.

2.2.2 A PHC vs. A Sociedade do Espetáculo (Debord)

Guy Debord descreveu uma sociedade onde a vida real é substituída por sua imagem, e o "ter" deu lugar ao **"**parecer**"** (Debord, 1988). Na sociedade apresentada pelo autor, um dos maiores desafios para o professor da PHC é a pressão para transformar a aula em um espetáculo. Se o conhecimento não for "divertido", e visualmente estimulante, ele é rejeitado. A PHC sustenta que o esforço intelectual é inerente à aprendizagem, o que colide com a passividade do espectador debordiano.

Debord (1988) afirma que o espetáculo separa o homem do seu produto e da sua própria vida levando os indivíduos a alienação da própria imagem. A PHC busca a desalienação através da compreensão das relações de produção. O desafio é furar a bolha das imagens superficiais e representações para que o aluno enxergue a estrutura material da realidade.

Assim, o espetáculo da maior importância à opinião e à aparência, pautando-se na fragmentação da realidade, enquanto a PHC valoriza a essência dos fenômenos e o conhecimento historicamente produzido, em respeito à categoria da totalidade.

Na sociedade do espetáculo, a crítica é frequentemente absorvida e transformada em mercadoria. Para a PHC, a crítica deve ser um método dialético de transformação social, e não apenas uma postura estética ou um *post* em redes sociais.

A seguir apresentamos um quadro com os principais elementos comparativos (foco, conhecimento, objetivo e relação) entre a PHC e o Mundo Líquido e de Espetáculo.

Quadro 1. PHC vs. Mundo Líquido / Espetáculo

Elemento	Pedagogia Histórico-Crítica	Mundo Líquido / Espetáculo
Foco	Essência e estrutura social	Aparência e imagem
Conhecimento	Sistematizado, histórico e denso	Fragmentado, imediato e útil
Objetivo	Transformação da realidade	Adaptação ao fluxo do consumo
Relação	Sujeito histórico coletivo	Espectador / Consumidor individual

Fonte: Elaborado pelos autores, 2026

Para Salvi e Souza Neto (2025, p. 6-7), "o espetáculo, como uma forma de controle social, cria uma realidade ilusória que mascara a exploração e a opressão, tornando as pessoas cegas para as condições reais de sua existência."

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como resultado da pesquisa trazemos um comparativo entre a Pedagogia Histórico-Crítica em contraponto com o estudante imediatista configurado na modernidade líquida.

A fundamentação histórica e dialética, proposta pela Pedagogia Histórico-Crítica, compreende a educação a partir da totalidade e das contradições sociais apresentadas. Em contraponto, tem-se na modernidade líquida, com o foco no presente, que anula a capacidade de ver as causas históricas e sistêmicas dos fenômenos, resultando em uma crítica superficial ou na aceitação do *status quo* como "natural". Na sociedade de espetáculo, podemos vislumbrar uma "escola de fachada" com foco em avaliações externas e rankings (o espetáculo da nota) em detrimento do aprendizado real.

Na PHC, a apropriação do saber é dada de forma sistematizada onde o desenvolvimento humano é visto de forma integral e emancipatório. Já na modernidade líquida, a educação acaba se tornado um fim individual, com foco na empregabilidade, perdendo seu potencial de questionar e transformar a realidade social. O pensamento crítico é substituído pela competência técnica. Outro ponto é a centralidade do trabalho e da práxis como uma unidade teórico-prática, uma ação-reflexão que leva a superação do senso comum pela ciência.

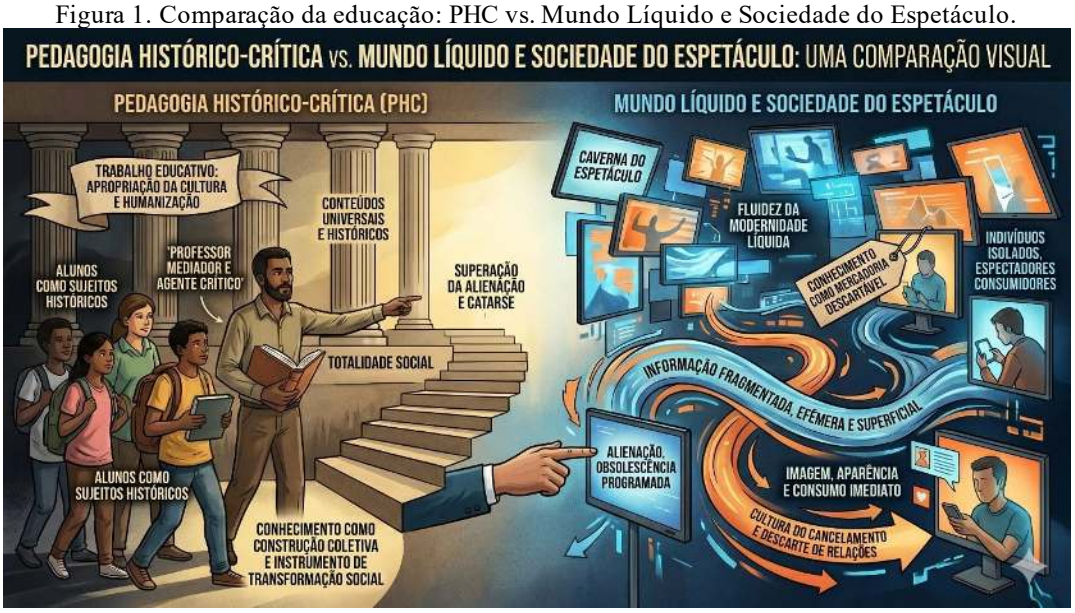
Em contraste, temos a valorização da informação rápida por meio do acesso às redes sociais e buscadores de informações na internet que impedem a instrumentalização (catarse) da PHC, onde o aprofundamento teórico é necessário para a transformação do senso comum em consciência. O aluno até consegue tecer alguma crítica, mas esta não é fundamentada no conhecimento sistematizado, sendo facilmente refutada ou instrumentalizada.

E para findar, o saber sistematizado como fonte da emancipação do dominado por meio da aquisição do conhecimento para a libertação fica comprometido, pois o próprio conhecimento não é visto como poder emancipador, mas como mais uma obrigação burocrática. Desta forma, a luta passa

a ter um caráter individual e a ideia de transformação social coletiva acaba perdendo o sentido pois requer o domínio do saber.

No intuito de enriquecer a compreensão do estudo, foi utilizado a inteligência artificial generativa do Gemini para que criasse uma imagem comparativa entre a PHC e a educação no mundo líquido e espetacularizado. A imagem elaborada funciona como uma síntese visual dos tensionamentos entre um modelo educacional emancipatório e o contexto cultural e econômico contemporâneo.

Figura 1. Comparação da educação: PHC vs. Mundo Líquido e Sociedade do Espetáculo.



Fonte: gerada a partir de orientações dos autores por meio do Gemini 3.5 Flash (Modelo Imagen 3), em 15 de maio de 2026.

Desta figura podemos depreender quatro elementos. No primeiro temos a educação versus mercadoria, onde a centralidade do saber é disputada diante de um livro aberto, enquanto símbolo de construção coletiva e de transformação social e de outro lado uma etiqueta de preço com a representação de commodity descartável. No segundo elemento temos o papel do professor, que é retratado no lado da PHC como um mediador crítico que através da densidade histórica, orienta seus alunos resistindo à fragmentação de informações superficiais e à vigilância da tela do "espetáculo".

O terceiro elemento é apresentado no trabalho educativo, onde o processo de ensino e aprendizagem é retratado com um estado de "catarse", a saída da caverna de telas que propicia a alienação para a totalidade social. Já no quarto elemento comparativo se apresentam as metáforas visuais, retratando o sentido do aprisionamento das telas e o mundo das aparências de Debord e a fluidez da modernidade líquida de Bauman representadas com um labirinto de telas com informações fragmentadas, efêmeras e superficiais que tentam prender a atenção retirando a criticidade, enquanto a PHC oferece o caminho da historicidade e que propicia a crítica.

Para Pinheiro (2013, p. 75), "os docentes e formadores revolucionários, devem recusar determinadamente servir a dominação da lógica mercantil e contestá-la ao máximo, sob pena de serem servos voluntários da ordem tirana do capital". Kracauer (2009), ainda assevera que na produção capitalista o processo é um fim em si mesmo, onde o que é produzido é focado na ampliação do lucro e não nas mercadorias para serem possuídas, ou seja, o foco não é a mercadoria em si, mas o lucro que ela pode fornecer, tanto que se deixa de dar lucro a produção é encerrada.

A sensação de se estar à deriva, de ser levado em direção ao nada, a partir do espetáculo social e seu funcionamento, causa um vazio existencial. A ostentação e o consumismo na sociedade espetacular/líquida, que subordina os sujeitos, são padrões de comportamento desejados e ditados pelo "processo de consumo desregulado e intermitente, alimentado pelo fetiche do consumo, pela manipulação das massas e pela privatização do ensino" (Salvi e Souza Neto, 2025, p. 11).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade do espetáculo promove uma inversão de valores, fazendo com que a aparência se sobreponha à essência, enquanto as pessoas se pautam pelo consumismo exacerbado, impulsivo e desnecessário. Tal comportamento, típico da modernidade líquida descrita por Bauman, é despido de criticidade e impede o indivíduo de compreender a realidade, passando apenas a contemplá-la passivamente.

Nesse contexto, o conhecimento científico, dada a sua densidade, que demanda tempo e esforço para se apropriar, deixa de ser considerado um instrumento de compreensão da realidade. No espetáculo, o conhecimento disputa atenção com opiniões, senso comum, narrativas, algoritmos e influenciadores digitais.

Da mesma forma, a modernidade líquida de Bauman transforma as certezas e o sólido em relações provisórias, o conhecimento passa a ser considerado descartável e com importância determinada por sua utilidade imediata, aproximando-se da lógica do mercado.

A ciência passa a ser um produto consumível superficial e brevemente, somente quando se demanda determinado conhecimento para resolução de atividades práticas do cotidiano. Prevalecem, portanto, as explicações rápidas, imediatistas que afastam o conhecimento sistematizado, estruturado, social e historicamente produzido pela humanidade, em consagração de um ensino a conta-gotas que favorece o crescimento de negacionismos e das descrenças na ciência.

A Pedagogia Histórico-Crítica proposta por Saviani pressupõe que o conhecimento não surge de forma espontânea, visto que é necessário que seja organizado, estruturado, sistematizado, e só então transmitido e apropriado de forma crítica, em detrimento do "aprender a aprender" proposto pelo

espetáculo neoliberal. Enquanto a liquidez da modernidade promove a adaptação mercadológica e o consumo de informações pontuais, a PHC promove a compreensão crítica da realidade e advoga pelo papel da escola enquanto formadora de sujeitos reflexivos e produtores de conhecimento.

As propostas de Saviani têm importantes implicações para a política educacional, pois defende que elas devem ser orientadas para a promoção da igualdade e da inclusão, reconhecendo as especificidades dos diferentes grupos sociais. Isso implica a necessidade de uma formação docente que prepare os educadores para lidar com a diversidade e para promover uma prática pedagógica crítica.

Além disso, Saviani sugere que as políticas educacionais devem ser acompanhadas de uma reflexão crítica profunda sobre as práticas educativas, visando a superação da marginalidade e a promoção da justiça social, abordando as desigualdades estruturais que afetam o acesso à educação e o sucesso acadêmico dos alunos marginalizados. Somente por meio de políticas públicas inclusivas e medidas concretas para combater a marginalidade é possível garantir que todos os estudantes tenham qualidade e oportunidades para alcançar seu pleno potencial educacional.

A Pedagogia Histórico-Crítica não perdeu a sua importância, mas não há como negar que se faz necessário criar políticas públicas que consigam lidar com esses desafios. A permanência, profundidade e historicidade ameaçadas pela fluidez, superficialidade e imediatismo de uma geração incrustada na modernidade líquida e aprofundada na cultura da imagem rasa e irreal.

Implementar a PHC hoje é um ato de resistência contra a desistorização e a instrumentalização do saber, sendo um caminho fundamental para a construção de um pensamento crítico genuíno, ou seja, um pensamento fundamentado no conhecimento científico e orientado para a transformação da realidade social.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. Capitalismo parasitário. Rio de Janeira: Zahar: 2010.

BAUMAN, Zygmunt. Modernidade líquida. Rio de Janeira: Zahar: 2001.

BAUMAN, Zygmunt. Sobre educação e juventude. Rio de Janeira: Zahar: 2013.

BAUMAN, Zygmunt. Vida para o consumo: a transformação das pessoas em mercadorias. Rio de Janeira: Zahar: 2022.

CECHINEL, André; MUELLER, Rafael Rodrigo. Formação espetacular! Educação em tempos de Base Nacional Comum Curricular. Salvador: EDUFBA, 2022.

COCCO, R. A respeito da sociedade do espetáculo e a tarefa da educação. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 22, p. 1-19, 2020. DOI: https://doi.org/10.22196/rp.v22i0.5098. Disponível em: https://pegasus.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/5098/3098. Acesso em: 03 maio 2026.

DEBORD, Guy. A sociedade do espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 1988.

DUARTE, Newton. Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórica-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2016.

GODOY, Juliano Bernardino de. ASSIS, Rogério de. Dermeval Saviani: Esboço de um crítico educador brasileiro. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 05, Vol. 07, pp. 116-126. Maio de 2020. Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/dermeval-saviani. Acesso em: 28 jul. 2024.

KRACAUER, Siegfried. O ornamento da massa. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

PEREIRA, Adriani; SILVA, Laura Daiana Oliveira; FAVORETO, Aparecida. Sociedade, cultura e educação: reflexões a partir de Debord e Bauman sobre as transformações na contemporaneidade. Revista de Geopolítica, [S. l.], v. 16, n. 4, p. e711, 2025. DOI: 10.56238/revgeov16n4-072. Disponível em: https://revistageo.com.br/revgeo/article/view/711. Acesso em: 29 abr. 2026.

PINA, Leonardo Docena; GAMA, Carolina Nozella. Base Nacional Comum Curricular: algumas reflexões a partir da Pedagogia Histórico-crítica. Nuances: Estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 31, n. esp.1, p. 78–102, 2020. DOI: 10.32930/nuances.v31iesp.1.8290. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/8290. Acesso em: 30 abr. 2026.

PINHEIRO, Augusto. O capitalismo: obstáculo à educação enquanto projeto de emancipação humana. Revista Mediações. Vol. 2 nº 1, 2013. DOI: 10.5747/ch.2024.v20.h608. Disponível em: https://mediacoes.ese.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/57. Acesso em: 04 de maio. 2026.

SALVI, Adriano; SOUZA NETO, Alaim. Formação humana na sociedade do espetáculo: movimentos da adaptação à crítica. Colloquium Humanarum. [S. l.], v. 21, n. 1, p. 1–18, e245043, 2025. Disponível em: https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/5043. Acesso em: 4 maio. 2026.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. Revista Brasileira de Educação, v. 15 n. 45 set./dez. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yXjXQvzWfhSp5VNhX6KqKLh/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 10 maio 2026.

SAVIANI, Demerval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. Movimento-Revista de Educação, [S. l.], n. 4, 2016. DOI: 10.22409/mov.v0i4.296. Disponível em: https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575. Acesso em: 11 maio. 2026.

SAVIANI, Demerval. Educação, pedagogia histórico-crítica e BNCC. São Paulo: Expressão Popular, 2025.

SAVIANI, Demerval. Escola e democracia. 43ª. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e especificidade da educação. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015. Disponível em: https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575. Acesso em: 28 jul. 2024.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SOARES, Lucas de Vasconcelos; COLARES, Maria Lilía Imbiriba Sousa; LOMBARDI, José Claudinei. Resistir e avançar na educação pública: contribuições da pedagogia histórico-crítica. Revista Tempos e Espaços em Educação, São Cristóvão, v. 15, n. 34, p. e17109, 2022. DOI: 10.20952/revtee.v15i34.17109. Disponível em: https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/17109. Acesso em: 30 abr. 2026.