

REVISTA

DIÁLOGO EDUCACIONAL

periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional



Concepção de mundo e trabalho educativo em tempos de neoconservadorismo: uma reflexão a partir da pedagogia histórico-crítica

Worldview and educational work in times of neoconservatism: a reflection based on historical-critical pedagogy

Cosmovisión y trabajo educativo en tiempos del neoconservadurismo: una reflexión desde la pedagogía histórico-crítica

Matheus Bernardo Silva ^[a] 

Criciúma, SC, Brasil

Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) | Programa de Pós-Graduação em Educação

Como citar: SILVA, M. B. Concepção de mundo e trabalho educativo em tempos de neoconservadorismo: uma reflexão a partir da pedagogia histórico-crítica. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, PUCPRESS, v. 26, n. 88, p. 71-88, jan./mar. 2026. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.26.088.DS03>

Resumo

Este manuscrito tem com objetivo explicitar pressupostos teóricos que evidenciem a importância do trabalho educativo no contexto escolar, diante da luta entre concepções de mundo no atual cenário histórico-social brasileiro, em que se identifica a prevalência do ideário neoliberal, alinhado, como agravante, com a efervescência neoconservadora. Por meio de uma pesquisa teórico-bibliográfica, a partir dos fundamentos teóricos da pedagogia histórico-crítica, recorreu-se a uma análise crítica diante de tal cenário, mais precisamente, no âmbito da educação escolar, referente à problematização da relação entre concepção de mundo e trabalho educativo. Constatou-se que, a partir da unidade neoliberalismo-neoconservadorismo,

^[a] Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). E-mail: matheusbernardo@unesc.net

como é o caso, por exemplo, do negacionismo histórico, há contribuições para a concepção de mundo incoerente (ingênua) que tende a ser, por sua vez, subjetivista, relativista e ceticista. Em contrapartida, pela necessidade de enfrentamento, à luz da pedagogia histórica-crítica, tendo como finalidade educativa, propõe-se a formação e/ou transformação da concepção de mundo, por meio do trabalho educativo na educação escolar, em proveito da concepção de mundo crítica.

Palavras-chave: Concepção de Mundo. Trabalho Educativo. Neoconservadorismo. Pedagogia Histórico-Crítica.

Abstract

This manuscript aims to elucidate theoretical assumptions that demonstrate the importance of educational work within the school context, facing the struggle between worldviews within the current Brazilian socio-historical landscape, in which the prevalence of neoliberal ideology is identified, aligned, as an aggravating factor, with the neoconservative fervor. Through theoretical-bibliographical research, based on the theoretical foundations of historical-critical pedagogy, a critical analysis of this scenario was conducted, more precisely within the school context of education, this refers to the problematization of the relationship between worldview and educational work. It is observed that, stemming from the neoliberal-neoconservatism, as in this case, for instance, with historical denialism, there are contributions to an incoherent (naive) worldview that tends to be, in turn, subjectivist, relativist, and skeptic. In contrast, due to the need for confrontation, in light of historical-critical pedagogy, with an educational purposed, it is proposed to form and/or transform the conception of worldview through educational work in school education, in favor of a critical worldview.

Keywords: Worldview. Educational Work. Neoconservatism. Historical-Critical Pedagogy.

Resumen

Este manuscrito tiene como objetivo dilucidar los presupuestos teóricos que demuestran la importancia del trabajo educativo en el contexto escolar, frente a la lucha entre visiones de mundo en el actual panorama sociohistórico brasileño, en el que se identifica la prevalencia de la ideología neoliberal, alineada, como factor agravante, con el fervor neoconservador. A través de una investigación teórico-bibliográfica, basada en los fundamentos teóricos de la pedagogía histórico-crítica, se realizó un análisis crítico de este escenario, más precisamente en el contexto escolar de la educación, esto referente a la problematización de la relación entre la cosmovisión y el trabajo educativo. Se observa que, a partir del neoliberalismo-neoconservadurismo, como en este caso, por ejemplo, con el negacionismo histórico, hay contribuciones a una cosmovisión incoherente (ingenua) que tiende a ser, a su vez, subjetivista, relativista y escéptica. En contrapartida, debido a la necesidad de confrontación, a la luz de la pedagogía histórico-crítica, con una finalidad educativa, se propone formar y/o transformar la concepción de cosmovisión a través del trabajo educativo en la formación escolar, en favor de una cosmovisión crítica..

Palabras clave: Cosmovisión. Trabajo educativo. Neoconservadurismo. Pedagogía histórico-crítica..

Não há nada que o homem mais tema do que o contato com o desconhecido. Ele quer ver aquilo que o está tocando; quer ser capaz de conhecê-lo ou, ao menos, de classificá-lo. Por toda parte, o homem evita o contato com o que lhe é estranho. À noite ou no escuro, o pavor ante o contato inesperado pode tensificar-se até o pânico. Nem mesmo as roupas proporcionam segurança suficiente – quão facilmente se pode rasgá-las, quão fácil é avançar até a carne nua, lisa, indefesa da vítima.

(Canetti, 2019, p. 11)

1. Considerações iniciais

O presente manuscrito procura apresentar uma discussão realizada a partir de resultados obtidos no âmbito do projeto de pesquisa intitulado “Implicações do processo formativo escolar no desenvolvimento da concepção de mundo em tempos atuais: o trabalho educativo do professor”¹, cuja finalidade, linhas gerais, reside em compreender as implicações do trabalho educativo na educação escolar para o desenvolvimento (formação e/ou transformação) da concepção de mundo do indivíduo a partir dos fundamentos teóricos da pedagogia histórico-crítica. À vista disso, este texto tem como objetivo explicitar pressupostos teóricos que evidenciem a importância da educação escolar, mais precisamente do trabalho educativo, diante da luta entre concepções de mundo no atual cenário histórico-social brasileiro, em que prevalece o ideário neoliberal como hegemonia, tendo, como agravante, a efervescência do neoconservadorismo.

Trata-se de uma pesquisa teórico-bibliográfica, no sentido de resgatar determinados pressupostos da pedagogia histórico-crítica sobre a importância do conhecimento objetivo, no bojo do trabalho educativo escolar, para o desenvolvimento da concepção de mundo crítica do aluno. A importância de apresentar a relevância do conhecimento objetivo para tal concepção de mundo está no sentido de contribuir para o processo de estabelecer uma crítica à unidade neoliberalismo-neoconservadorismo, no tempo presente, com intuito de evidenciar, conforme menciona Gramsci (2023), a elaboração crítica diante das especificidades do atual modo de sociabilidade. Assim, torna-se possível perspectivar e atuar em prol da construção de outro modo de sociabilidade.

Para tanto, este manuscrito está organizado em dois momentos: *a)* apontamentos iniciais sobre as implicações do desenvolvimento da concepção de mundo do indivíduo no âmbito do atual contexto histórico-social brasileiro, em que há a prevalência do ideário neoliberal em articulação com o neoconservadorismo; e *b)* pressupostos teóricos oriundos da pedagogia histórico-crítica que podem contribuir para enfrentamento, na educação escolar, diante das especificidades neoconservadoras, tomando como enfoque a relação entre concepção de mundo e trabalho educativo.

2. Desenvolvimento da concepção de mundo no atual contexto histórico-social brasileiro: apontamentos iniciais

Diante da especificidade da educação escolar no que se refere ao processo de promoção humana, constituem-se questões que necessitam ser colocadas em evidência, com a finalidade de identificar possibilidades e limites dessa modalidade de educação nos tempos atuais, isto é, diante do contexto histórico-social mundial, e especialmente o contexto brasileiro.

Por conta disso e devido às variadas dimensões da complexidade que revestem a educação escolar, no presente momento, propõe-se evidenciar, em nota de apontamentos iniciais, determinadas implicações sobre o desenvolvimento da concepção de mundo do indivíduo, considerando o atual contexto histórico-social brasileiro. Compreende-se que o processo de promoção humana, no âmbito da educação escolar, atravessa e é atravessado pelas constantes disputas para a manutenção da hegemonia em forma de concepção de mundo, principalmente para os membros da classe trabalhadora.

¹ O presente manuscrito contou com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC), como entidade financiadora, via Edital 21/2024.

Essa manutenção ocorre, entre outras questões, pela capilaridade de produzir o consenso a partir dos interesses da classe dominante. Isso requer, de acordo com a acepção gramsciana, a constância de manter a hegemonia sobre o direcionamento da política em proveito dessa classe. Logo, a hegemonia, como maneira de dominação social de uma classe perante a outra, ocorre de inúmeras maneiras e complexidades. Para Coelho (2025, p. 10), “[...] a construção e o exercício real do poder de classe acontecem não apenas nos espaços institucionais do Estado, mas também em aparelhos privados de hegemonia localizados na sociedade civil”.

Destaca-se que as implicações no ato de produzir e manter o consenso influenciam o desenvolvimento (formação e/ou transformação) da concepção de mundo (visão de mundo) dos indivíduos inseridos no atual modo de sociabilidade. De acordo com Coelho (2025, p. 20), “visões de mundo não são produzidas sob encomenda, tampouco são brotos nascidos ao acaso. Elas são oriundas da própria vida social, isto é, das relações pelas quais as sociedades produzem a si mesmas, por isso não são descartáveis ou substituíveis segundo vontade dos usuários”.

Gramsci (2023) argumenta que todos os indivíduos, por conta da sua concepção de mundo, pertencem, conscientemente ou não, a um determinado grupo social. Nesse sentido, em tempos atuais, compreende-se que, no sentido de manter o processo de consenso social a favor dos interesses da classe dominante, há distintas maneiras que influenciam o desenvolvimento da concepção de mundo dos indivíduos membros da classe trabalhadora. Trata-se de um movimento em proveito da concepção de mundo acrítica e incoerente (ingênua). Essa especificidade de visão de mundo tende a instituir uma compreensão enviesada, diante das especificidades do atual modo de produção da existência humana.

O processo de formação da concepção de mundo acrítica acontece, entre outras dimensões, no indivíduo forjado pela forma do *falso eu* e do *nós fetichizado*, conforme argumenta Kosik (2010, p. 85-86), ao mencionar que

Como o homem se identifica com o ambiente que o circunda e com aquilo que lhe cai sob as mãos, com aquilo que o manipula e que é onticamente [sic] mais próximo, a sua própria existência e a sua compreensão se tornam para ele algo de remoto e muito pouco conhecido. A familiaridade é um obstáculo ao conhecimento; o homem sabe orientar-se no mundo que lhe está mais próximo, no mundo da preocupação e da manipulação, mas “não se orienta” em si mesmo, porque se perde no mundo manipulável, com ele se identificando. A filosofia pseudodesmitificadora (na realidade, mistificadora) da “preocupação” descreve e constata esta realidade, mas não pode explicá-la. Por que o homem, em primeiro lugar e no mais das vezes, se *perde* no mundo “exterior” e baseado nele se interpreta? O homem é antes de tudo aquilo que o seu mundo é. Este ser que não lhe é próprio determina a sua consciência e lhe dita o modo de interpretar a sua própria existência. O sujeito do indivíduo é, em primeira instância e na maioria das vezes, um sujeito que não lhe pertence e isto tanto na forma da falsa individualidade (falso eu), como da falsa coletividade (o nós fetichizado).

No atual modo de sociabilidade, a falsa individualidade e a falsa coletividade tendem a vigorar no nível da percepção cotidiana do indivíduo sobre a realidade concreta. A falsa individualidade tende a predominar pela via da hiperindividualização em detrimento de uma *verdadeira* coletividade (ênfase na falsa coletividade). Nesse sentido, destaca-se o posicionamento de Coutinho (2017, p. 44) sobre a relação entre irracionalismo e *miséria da razão*, em que “[...] a totalidade do mundo – objeto da ontologia – aparece como dominado por uma ineliminável irracionalidade”.

Essa percepção, sob a lógica irracional, também se configura por uma relação imediata com aquilo que se apreende no âmbito da realidade (Konder, 2020). “Ao contrário do que se passa como conhecimento alcançado pela via das artes, ou do conhecimento filosófico ou científico, que para se desenvolverem precisam ir além do imediato, a consciência cotidiana – submetida às pressões e às injunções do dia a dia – tende a permanecer muito próxima da superfície da empiria, muitas vezes grudada nela [...]” (Konder, 2020, p. 262).

A espontaneidade revigora-se no sentido de corroborar para a concepção de mundo do indivíduo em proveito da adaptação e do consenso social. Crenças, valores, hábitos, enfim, conhecimentos cotidianos passam a prevalecer na formação e/ou transformação da visão de mundo. Destarte, entende-se que a compreensão da realidade concreta, a partir da concepção de mundo (cotidiana) do indivíduo, esteja predominantemente aparelhada com uma lógica

conservadora. Em tempos hodiernos, essa concepção de mundo conservadora alinha-se aos ditames oriundos do avanço do neoconservadorismo no contexto histórico-social brasileiro, cuja materialidade encontra-se em distorções ideológicas para uma decodificação precária dos dados oriundos da realidade concreta.

Nesse contexto, identificam-se distintas determinações sociais vigentes que influenciam o indivíduo na cotidianidade², que reverberam para endossar perspectivas neoconservadoras perante os elementos que constituem a realidade concreta. Isto porque se compreende que a conjuntura atual, caracterizada pelos preceitos neoliberais em comunhão com o clima pós-moderno (Duarte, 2011; 2012; Saviani, 2021d), pressupõe a constante necessidade da *construção* de um indivíduo hiperindividualizado como condição *sine qua non* para estar apto a atender as exigências do estágio vigente do modo de produção capitalista. Ainda, o agravante processo de *destituição* das grandes narrativas, como é o caso do desenvolvimento histórico da realidade, facilita o predomínio, de acordo com Duarte (2022), de análises em um sentido subjetivista, relativista e ceticista.

A relação contraditória entre humanização e alienação (Duarte, 2013), no atual modo de sociabilidade, acentua-se de uma forma sem precedentes. “Por um lado, a formação do indivíduo como um ser humano não pode ser realizar sem a apropriação das objetivações produzidas ao longo da história social [humanização], mas por outro lado, essa apropriação também é a forma pela qual se reproduz a alienação decorrente da luta de classes” (Duarte, 2013, p. 11).

Para Marx (2021, p. 92-93), “a produção produz o homem não somente como uma *mercadoria*, a *mercadoria humana*, o homem na determinação da *mercadoria*; ela o produz, nesta determinação respectiva, precisamente como um ser *desumanizado* [...] tanto *espiritual* quanto corporalmente – imoralidade, deformação, embrutecimento de trabalhadores e capitalistas”. Logo, aquilo que vem sendo produzido historicamente e desenvolvido socialmente em sua máxima complexidade pelo conjunto de seres humanos, é de acesso, a um número cada vez mais reduzido de indivíduos (membros da classe dominante). Com efeito, em contrapartida, os membros da classe trabalhadora têm uma redução continuamente acentuada de acesso daquilo que vem sendo produzido pelos próprios indivíduos (trabalhadores).

Seguramente que esse movimento é uma importante dimensão da sociedade capitalista. Todavia, no contexto neoliberal atual, o distanciamento entre o modo de vida de ambas as classes aumenta de maneira intensa. Como se sabe, inúmeras são as dimensões que materializam esse cenário social de desigualdade no neoliberalismo (Duarte, 2011; 2022; Fontes, 2025; Saviani, 2021d). A partir da ideologia liberal e, portanto, também do ideário neoliberal, existe implicitamente a finalidade de mascarar os objetivos reais ao promulgar objetivos proclamados, “[...] dado a sua condição de ideologia típica do modo de produção capitalista o qual introduziu, pela via do ‘fetichismo da mercadoria’, a opacidade nas relações sociais” (Saviani, 2021b, p. 228).

Cabe destacar, apenas no sentido de contextualização, entre as dimensões sociais do neoliberalismo, no que tange aos objetivos reais e aos objetivos proclamados, diante de sua complexidade, o foco na condição do indivíduo como *empreendedor*, em proveito da liberdade de *gerir* a sua vida. Nesse sentido, Barros (2024, p. 101) salienta que “a experiência empírica da diversidade individual fundamenta a desigualdade espiritual, que, por sua vez, legitima a desigualdade social necessária ao caos organizado pelo mercado como um espírito absoluto”. Desse modo, seguindo a reflexão do autor, “liberdade torna-se sinônimo de concorrência, e indivíduo, de empreendedor” (Barros, 2024, p. 101).

Não sendo enfoque do presente manuscrito salientar tais dimensões, procura-se, neste momento, demonstrar elementos que corroboram para o desenvolvimento de uma concepção de mundo acrítica, a-histórica e, portanto, incoerente (ingênua) diante da estrutura social atual. Por sua vez, isso revigora a disputa para a manutenção do consenso em proveito das diretrizes neoliberais em voga na vida social dos indivíduos.

² Tendo em vista a complexidade sobre a categoria cotidianidade, sugere-se, entre outras, as obras de Heller (2024), em que aborda o cotidiano na condição de reprodução *direta* do indivíduo inserido nas relações sociais; de Paulo Netto (2017), que a partir de Lukács, estabelece uma reflexão sobre as determinações fundamentais da cotidianidade; e de Duarte (2007), que discute a relação entre educação escolar e conceito de vida cotidiana.

A pertinência de estabelecer os mais variados mecanismos e estratégias para o desenvolvimento desse *tipo* de concepção de mundo está na diminuição da compreensão crítica, histórica e coerente de uma parcela considerável da sociedade (indivíduos que pertencem à classe trabalhadora) sobre o movimento da realidade concreta. Trata-se de um processo de manter e asseverar aquilo que Kosik (2010) expõe como o *falso eu* e o *nós fetichizado*.

A partir de retóricas ideológicas, distintas maneiras de distorcer a realidade colocam em voga *supostos* obstáculos para a vida humana. Com o advento das tecnologias digitais, como é o caso, por exemplo, das plataformas sociodigitais (Raulino, 2022), observam-se formas de introjetar variadas retóricas ideológicas que influenciam a visão de mundo dos indivíduos. Portanto, na tentativa de evidenciar relativamente a materialidade de determinados mecanismos e estratégias que promulgam essas retóricas ideológicas, a favor de estabelecer consenso a partir dos ditames neoconservadores, faz-se cabível a exposição de alguns fenômenos que corroboram para uma concepção de mundo acrítica, a-histórica e incoerente.

Destacam-se, nesse sentido, determinados pressupostos de Lukács (2024), ao evidenciar discussão sobre Marx e a decadência ideológica. Ressalta-se o destaque conferido pelo autor acerca da problematização da subordinação do indivíduo à divisão do trabalho no modo de sociabilidade capitalista, quando evidencia o caráter estreito e animalesco desse modo de subordinação social. Compreende-se que as retóricas ideológicas (neoliberais) se alinham nesse modo estreito e animalesco. “[...] esta estreiteza encontra expressão no contraste em moda nas concepções do mundo destas últimas décadas: o contraste entre racionalismo e irracionalismo. A incapacidade do pensamento burguês de superar este contraste deriva, precisamente, de que ele tem raízes muito profundas na vida do homem submetido à divisão capitalista do trabalho” (Lukács, 2024, p. 67).

Do mesmo constatado por Lukács (2024, p. 67), algumas décadas atrás, entende-se que, ainda atualmente, “os ideólogos de hoje enfeitam este irracionalismo com as mais sedutoras cores, evocando as ‘profundidades abissais’”. Em nota de ilustração, é possível mencionar o fenômeno que Viana (2015) intitula *rituais de sofrimento*, que se compreende ser uma exemplificação da concepção de mundo acrítica (ingênuo), fundada no irracionalismo.

Tais rituais são instituídos e consolidados socialmente. Por se tratar de *rituais* que são paulatinamente reproduzidos por meio de variados canais de comunicação, e comentados por figuras consideradas *famosas* ou, no atual momento social, por *influenciadores digitais*, acabam sendo naturalizados por uma parcela considerável de indivíduos. Nas entrelinhas, o que se procura constituir, enquanto rituais de sofrimento, são jargões e rituais do individualismo próprio do modo do capitalismo contemporâneo: “[...] o jargão e os rituais do individualismo contemporâneo querem distanciar a consciência da rígida e insolúvel dependência mútua entre os indivíduos, apelando para uma suposta luta egoísta pela sobrevivência” (Viana, 2015, p. 184).

Assim, apresenta-se a seguinte reflexão da autora sobre um suposto *jogo* que pode ser caracterizado como um dos *rituais de sofrimento*:

Se quatro participantes de um programa de TV, após sete horas de jejum e privação de sono, fossem atirados em uma minúscula garagem, ocupada em grande parte de seu espaço por um carro novo que, apesar de sua disposição sedutora, não pudesse ser utilizado para descanso, e se tivessem de se manter em pé, sem poder dormir, comer, ir ao banheiro ou sequer aumentar o tom de voz, enquanto as condições ambientais fossem brusca e impiedosamente alteradas do extremo frio ao calor sufocante, da garoa à chuva intensa, da brisa gelada à ventania, da escuridão total à luz que ordena aos olhos outra escuridão, e essa cena dolorida se estendesse por horas, noite, madrugada, manhã, até a exaustão do último, talvez então um jovem telespectador... fosse convidado a ordenar a mudança climática a ser aplicada, bem como sua intensidade, através da internet – e o fizesse. E se mais de 5 milhões de votos tivessem sido computados? Assim é (Viana, 2015, p. 10).

Trata-se de uma narrativa sobre as *provas do líder* do popular programa televisionado pela Rede Globo intitulado *Big Brother Brasil*³ (programa de TV classificado como *reality show*). Especificamente sobre essa *prova*, que ocorreu em 2010, como se observa pela quantidade expressiva de votos e, conforme Viana (2015) menciona sobre a aprovação de participantes desse *reality show*, estabeleceu uma normalidade em proveito possivelmente de jargões como superação, mérito, esforço pessoal, superação de adversidades, entre outros. Potencialmente, na aparência, pode-se realizar uma articulação entre esses tipos de *jogos* com a realidade vigente e, no âmbito da percepção cotidiana do indivíduo, interpretar como um incentivo para superar as adversidades do cotidiano neoliberal, pois supostamente, pelo esforço individual, é possível ter conquistas. Caso elas não ocorram, o indivíduo poderá compreender que a responsabilidade é somente sua.

Observa-se, conforme Viana (2015, p. 33), que “os programas têm a mesma forma que a vida produtiva sob o neoliberalismo: sua organização é a da empresa capitalista contemporânea, sua estrutura é de gestão de trabalho flexível; a voz de comando que ecoa de ambos os lados da tela é uma só e há um mesmo padrão de respostas, de ambos os lados da tela”. No caso desse fenômeno estabelecido socialmente, o que se constata é um irracionalismo forjado na suposta relação entre *jogo* e *reality shows* que culmina na naturalização da competição em proveito do consenso. Essa competição, de acordo com Viana (2015, p. 185),

[...] é estruturante para uma consciência que quer fugir da integração social destrutiva e privativa e que se embrenha nas categorias antissociais do passado, em vez de apontar para a superação da destruição e da privação. Esse caminho ideológico é contraparte do comportamento urgente, assustado, irracional do cotidiano, um comportamento de adesão desesperada, intimidada, automática ao curso do mundo.

Em outra dimensão, mas também com viés de estabelecer consenso, constata-se movimentos que ocorrem por intermédio das tecnologias digitais, principalmente pelas plataformas sociodigitais (em que podem ser incluídas as redes sociais). Valente (2020) estabelece, como problematização, a categoria *liberdade de expressão*, sequestrada pela retórica ideológica forjada em preceitos neoconservadores. Por meio da contextualização sobre as relevantes transformações instituídas recentemente pelo advento da internet, estabelece-se uma forma de comunicação de maneira mais expansiva. Nesse contexto, convém evidenciar a forma como as notícias chegam para os indivíduos.

O destaque conferido por Valente (2020) incide, portanto, na forma como algoritmos funcionam, como uma espécie de *curadores do ambiente virtual*. Pelos algoritmos, é possível *selecionar* aquilo que o indivíduo tem mais interesse em determinado momento. Contudo, como se sabe, os algoritmos não são instruções neutras. Além de manifestar os interesses das *Big Techs* (Morozov, 2021), no âmbito dos algoritmos, forja-se um intenso processo de acúmulo de informações sobre os dados que caracterizam o indivíduo no cotidiano virtual, podendo estabelecer refinamentos de notícias e produtos, por exemplo, para o indivíduo. Também por meio dos algoritmos é possível colocar, no horizonte dos indivíduos (usuários), algo que lhes possa interessar. Isso ocorre, principalmente, por intermédio das redes sociais, isto é, por plataformas sociodigitais como Facebook, X, entre tantas outras. Nesse cenário, especialmente no contexto das redes sociais, aquilo que é disponibilizado para cada usuário depende dos possíveis traços selecionados pelos algoritmos.

Barros (2024, p. 159-160) expõe o seguinte posicionamento:

Na tecnologia computacional, um algoritmo é um conjunto de instruções que organizadas de maneira sistêmica com a finalidade de resolução ou de execução. Ele parte de instruções simples e exatas para identificar e quantificar o comportamento dos usuários da internet. A questão é que, sendo neutro enquanto ferramenta de levantamento e entrecruzamento de dados, não o é enquanto finalidade orientada pela linguagem que alimenta o modelo. [...]

³ Compreende-se que o presente programa televisionado pela Rede Globo ainda apresenta relevância enquanto *mercadoria*. Não à toa, conforme Pezzotti (2026), a Rede Globo deve ter, neste ano, um faturamento comercial com o *Big Brother Brasil 26* superando a marca de R\$ 1 bilhão. Por consequência, mostra seu potencial no que tange à faixa de audiência, ou seja, o número expressivo de público.

Tudo parece ser absolutamente neutro, com uma cientificidade que escapa às ineficiências humanas; essa noção, no entanto, não resiste a um exame mínimo, pois a construção algorítmica requer a definição de um problema e de uma meta de solução. É aqui que entra o fator humano. Essa meta realiza uma sequência de passos para solucionar o problema aventado e eles são traduzidos em linguagem de programação. Ao serem lançados, os códigos de programação utilizam vários outros algoritmos a fim de otimizar as informações: um modelo utiliza dados para otimizar sua eficiência.

Seguramente, do ponto de vista da esteira das tecnologias digitais, é necessário considerar o avanço diante tal possibilidade. Porém, conforme já mencionado, os algoritmos não são neutros e, por trás deles, há interesses privados que, entre outras questões, procuram introjetar o consenso e o apaziguamento social. Logo, é possível constatar, com base no contexto histórico-social nos últimos anos, a utilização desses mecanismos, a partir das tecnologias digitais, para a disseminação de retóricas ideológicas fundamentadas no neoconservadorismo. Trata-se de um fenômeno que se manifesta de distintas maneiras para poder se aproximar de variados grupos sociais.

Retornando à questão sobre os algoritmos como espécie de *curadores do ambiente virtual*, de acordo com Valente (2020, p. 98), evidenciam-se os fenômenos *câmaras de eco* e *filtros de bolha*: “cada um [desses fenômenos] focando em um aspecto da mesma questão, eles consistem na preocupação de que os algoritmos que tentam personalizar a experiência de um usuário de internet tendem a deixá-lo em contato com conteúdos cada vez mais próximos a sua visão de mundo”.

Atualmente, com a facilidade encontrada em criar e propagar informações nas plataformas sociodigitais, que implicam a formação/transformação da concepção de mundo, estabelece-se a possibilidade de, por meio da utilização de filtros informacionais, esvaziados de conhecimento objetivo, fomentar *instrumentos alienadores*, tais como *fake news* e *pós-verdade* (Gabriel, 2018), que contribuem para gerar e gerir *câmaras de eco* e *filtros de bolha*. Criam-se, portanto, bolhas que, atualmente, tendem a *ecoar* e estabelecer *filtros*, à luz de *fake news* e da *pós-verdade* (Bernardo Silva, 2025), diante do cenário social que ainda prevalece de extrema polarização política, descentralização da informação e ceticismo generalizado entre indivíduos e instituições democráticas e políticas (Santaella, 2018).

O *populismo conspiratório* (Demuru, 2024) faz parte desse fenômeno, que se procura em estabelecer relações entre discurso populista e teorias conspiratórias, forjadas em *câmaras de eco* e *filtros de bolha*. Pode-se verificar, no movimento que Demuru (2024, p. 17) destaca como ultradireita, que “[...] engloba movimentos, líderes, partidos e pautas da ‘extrema direita’ e da ‘direita radical’, bem como subculturas como a *alt-right* [direita alternativa] estadunidense”. Esse formato populista passou a ecoar nos últimos anos por ressaltar, conforme Demuru (2024, p. 25), “[...] a devida importância à dimensão mágica de seu discurso”.

Essa dimensão mágica está alojada por conta do paradoxo fundante do discurso conspiracionista: “[...] a verdade que ele diz revelar há de se manter sempre, em algum grau, um mistério. Seus segredos não podem ser desvendados por inteiro. Caso contrário, a maravilha acaba. Por isso, mesmo quando as suas previsões não se realizam, as teorias da conspiração seguem em frente, às vezes mais vivas do que nunca” (Demuru, 2024, p. 32). Por conseguinte, evidencia-se que “o segredo vazio que as sustenta é preenchido com novos ingredientes narrativos, com outros enredos que reanimam a história” (Demuru, 2024, p. 32).

O que se constata, no cenário brasileiro, ainda é a constante relação entre a percepção imediata do indivíduo perante a realidade, endossada pelas teorias pedagógicas hegemônicas (conforme abordado mais adiante), e o avanço do neoconservadorismo por meio de ações que procuram disseminar crenças, atitudes, valores, entre outros para influenciar a formação/transformação da concepção de mundo. A partir do predomínio virtual no cotidiano dos indivíduos, há a subordinação do campo das disputas entre visões de mundo diante de uma dinâmica sistêmica (Cesarino, 2022) sobre as novas mídias, que implicam uma base imprecisa de usuários da internet, uma ação sistematizada de influenciadores digitais (políticos ou não) organizados e em constantes decisões algorítmicas direcionadas para atender os interesses de grupos sociais dominantes.

Entende-se, portanto, que uma das condições que viabilizam introjetar preceitos neoconservadores, alinhavados aos princípios neoliberais, ocorre no predomínio da formação/transformação da concepção de mundo dos indivíduos a partir da percepção cotidiana da realidade que, por sua vez, não corrobora para uma compreensão sistematizada sobre essa realidade concreta. Logo, as teorias, ou melhor, as histórias e/ou fantasias (Demuru, 2024) promulgadas por meio de *contos da sereia*, tendem a ter uma aderência relevante dos indivíduos, implicando as experiências humanas e as relações sociais.

Exemplificações concretas desses contos fantasmagóricos podem ser verificadas na propagação de teorias conspiracionistas sobre a pandemia da Covid-19 (teorias antivacinas, *vírus chinês* etc.), o *marxismo cultural*, a *ideologia de gênero*, etc. À vista disso, destaca-se, neste momento, o estudo de Stefanoni (2022) sobre estratégias e movimentos realizados pelas *novas direitas* (extrema direita) para endossar e *suplantar* idealizações neoconservadoras na visão de mundo dos indivíduos. Nesse cenário, o autor menciona certas plataformas sociodigitais, como é o caso da *4Chan*, onde se estabeleceu uma *fábrica de memes* transmitidos virtualmente. Nessa plataforma, por exemplo, ficou comum a extrema direita estadunidense, especialmente no canal *politicamente incorreto*, realizar várias ações (*memes*) em proveito da campanha de Donald Trump em 2016.

Dentre outras estratégias e movimentos destacados pelo autor, compreende-se que, no contexto brasileiro, manifestou-se com mais envergadura e capilaridade a disseminação de teorias conspiratórias sobre o *marxismo cultural* e a *ideologia de gênero* (Stefanoni, 2022), assim como o movimento Escola Sem Partido, não mencionado pelo autor.⁴ Todavia, como se sabe, no contexto brasileiro, há uma efervescência do neoconservadorismo, atualmente, com certas peculiaridades. Porém, o fio condutor continua sendo a propagação de *fake news* (Chaui, 2024), negacionismo (Duarte, 2022; Schurster; Gherman; Ferreiro-Vázquez, 2022), bolhas virtuais (Ferrari, 2018), etc. Tais peculiaridades, a partir desse fio condutor, alojam-se naquilo que Empoli (2020) expõe como a tríade (relação) *fake news* – teorias da conspiração – algoritmos. A polarização social, a lógica do eu *versus* eles e a disseminação do ódio (Empoli, 2020) são características que podem ser constatadas no avanço das retóricas ideológicas neoconservadoras.

Pode-se afirmar, portanto, que o negacionismo, especialmente o negacionismo histórico – em detrimento do conhecimento objetivo (conhecimento historicamente sistematizado) – seja um mecanismo cabal para a disseminação de ideias neoconservadoras. “Como que em um quebra-cabeças ideológico e sempre completo, o negacionismo histórico usa as peças que interessam, descartando aquelas que não parecem interessante a priori” (Schurster; Gherman; Ferreiro-Vázquez, 2022, p. 31). Nessa esteira, em tempos atuais, compreende-se que estejam subordinados, enquanto estratégias de disseminação de uma *nova forma* de contar a histórica, as *fake news*, as teorias de conspiração, as bolhas virtuais, etc. Isto porque “o negacionismo é parte de um processo de tentativa de fascistização das relações sociais, da forma de como compreendemos o mundo [concepção de mundo] e de como tentamos ressignificar o passado tentando ‘regenerar’ e ‘limpar’ o presente de um ‘passado’ indesejado” (Schurster; Gherman; Ferreiro-Vázquez, 2022, p. 31).

Uma das possibilidades ou influências que corroboram para que os movimentos neoconservadores encontrem eco nas pautas estabelecidas a partir do negacionismo ocorre pela primazia, de acordo com Duarte (2022), na relação entre relativismo, subjetivismo, ceticismo e desencanto.⁵ Trata-se, em última instância, da negação da objetividade do conhecimento, uma vez que a realidade passa a ser compreendida pela representação de cada indivíduo, compactuando com a suposta possibilidade de variadas e distintas versões de representações da realidade (Duarte, 2022).

Destarte, quanto a isso, vale destacar que, conforme Duarte (2022, p. 60), fica

⁴ Em textos anteriores (Bernardo Silva, 2023; 2025), procurou-se problematizar determinados movimentos neoconservadores, como a militarização da educação, a ideologia de gênero e a Escola Sem Partido, alinhados ao pressuposto de valores morais e religiosos tradicionais na tentativa de consolidação da hegemonia.

⁵ À guisa de ilustração, sugere-se o estudo realizado por Rosa et al. (2024) sobre o neoconservadorismo, ou melhor, o tecniconservadorismo e o canal do YouTube *Brasil Paralelo*, em que os autores realizam, entre outras questões, uma discussão sobre negacionismo e revisionismo histórico.

Claro que o indivíduo realiza ações que têm consequências objetivas para o mundo e essas ações são guiadas, até certo ponto, pelos pensamentos, conhecimentos e sentimentos do indivíduo. Não se trata, portanto, de se afirmar que a subjetividade individual não tenha consequências que afetem, em maior ou menor grau, a realidade objetiva, mas sim que esta existe, independentemente do indivíduo saber ou não dessa existência, gostar ou não dela.

Portanto, ao vigorarem apenas as representações singulares dos indivíduos sobre a realidade, a possibilidade de desenvolvimento da concepção de mundo coerente (crítica) diminui. Por conta disso, em contrapartida, abre-se possibilidade para materialização do neoconservadorismo por meio da percepção cotidiana do indivíduo, influenciada por aquilo que o indivíduo *consome* de maneira imediata e sem densidade teórica no seu cotidiano, principalmente no seu cotidiano digital e virtual (como são os casos dos rituais de sofrimento e de negacionismo apontados anteriormente), culminando em uma concepção de mundo incoerente (ingênua).

Esse cenário, do ponto de vista do processo formativo escolar (educação escolar), implica projetos distintos de educação, na qualidade de ato político e condição ontológica: *a)* indo *ao* encontro dos moldes sociais vigentes, isto é, endossando e contribuindo para o consenso à luz do ideário neoliberal (hiperindividualidade); ou *b)* indo *de* encontro dos moldes sociais vigentes, ou seja, tensionando e apresentando possibilidades concretas para o processo formativo escolar que corrobore para a superação total do atual modo de sociabilidade. Com isso, na tentativa de evidenciar a importância do último projeto de educação mencionado, no momento seguinte encontram-se pressupostos que evidenciam a pedagogia histórico-crítica como teorização capaz de corroborar concretamente para o desenvolvimento integral do indivíduo, o que implica o desenvolvimento da concepção de mundo coerente (crítica). Trata-se, conforme estudos anteriores (Bernardo Silva, 2023; 2025), de encontrar encaminhamentos, no âmbito da educação escolar, que contribuam para uma formação do indivíduo para além do devaneio social e do reacionarismo em tempos atuais.

3. Pedagogia histórico-crítica diante do enfrentamento da concepção de mundo (neo)conservadora: implicações para o trabalho educativo

Conforme mencionado anteriormente, mesmo que em forma de notas introdutórias, devido à abrangência e complexidade da temática e das condições objetivas e finalidade do presente manuscrito, no bojo do contexto histórico-social brasileiro, vem sendo compreendido, por uma parcela considerável da população, a concepção de mundo ocorre a partir de lentes predominantemente neoconservadoras e neoliberais. Como exemplo, é pertinente citar a ascensão de Jair Messias Bolsonaro como presidente do Brasil, na condição de quase reeleição e nos desdobramentos ainda atuais do seu processo de não reconhecimento da derrota das eleições presidenciais em 2022.

Diante disso, compreende-se que a educação escolar, inserida nas relações sociais vigentes, ainda se encontra em um tensionamento em que, na perspectiva de Duarte (2021b), estabelece aderência ao fenômeno intitulado *obscurantismo beligerante*. Concorda-se com o autor, pois

Vêm se acirrando, nos últimos anos, as manifestações do obscurantismo como uma ostensiva entonação bélica que se mostra não apenas na apologia do uso de armas de fogo pelo cidadão comum, como também pelas agressões físicas e verbais a pessoas que se tornam inimigas de determinados grupos sociais somente porque expressam suas posições em relação a assuntos polêmicos ou atitudes de determinados líderes políticos. Por essa razão, esse obscurantismo pode ser adjetivado como beligerante (Duarte, 2021b, p. 89).

Por conseguinte, Duarte (2021b), ao explicitar, em sua análise, aquilo que está expondo como obscurantismo em tempos atuais, realiza o seguinte posicionamento:

O obscurantismo quer eternizar relações de poder que são favoráveis a determinados setores da sociedade e, para isso, precisa difundir preconceitos sobre qualquer pessoa, grupo ou linha de pensamento que possa pôr em questão essas relações de poder. A luta do obscurantismo contra o conhecimento é sempre uma luta política e

socialmente reacionário, é uma reação à possibilidade de mudanças profundas nas estruturas e nas dinâmicas de uma sociedade (Duarte, 2021b, p. 90).

O obscurantismo beligerante, evidenciado por Duarte (2021b), devido ao seu caráter reacionário, forjado em preconceitos e na primazia de manutenção do *status quo*, *nutrido* pelo negacionismo – teorias da conspiração, *fake news* etc. –, encontra eco na percepção cotidiana do indivíduo, tendendo a ser, atualmente, relativista, subjetivista e ceticista, contribuindo para a consolidação do neoconservadorismo e da conjectura neoliberal.

No cenário da educação escolar brasileira, essa possibilidade ocorre, entre outras questões, pela vigência de concepção de educação neoprodutivista e perspectivas de currículo formativo escolar, que direcionam essa modalidade de educação para, intencionalmente ou não, aderir ao projeto de educação que culmina ir ao encontro do atual modo de sociabilidade. Assim, abre possibilidades concretas para endossar, no processo formativo escolar do indivíduo, o obscurantismo beligerante, ou seja, o ideário neoconservador e neoliberal.

Duarte (2022) destaca três tipos de perspectivas de currículos escolares que estão direcionados para a adaptação social dos indivíduos, isto é, perspectivas curriculares em vigência, na educação escolar, em proveito do consenso social. A primeira perspectiva de currículo tem como fundamento principal a visão pragmática; a segunda pressupõe o currículo forjado por temáticas vinculadas com o cotidiano dos indivíduos e que deve se materializar predominantemente por meio das identidades, subjetividades, narrativas, enfim, vivências culturais dos indivíduos; a terceira, por fim, direciona o currículo escolar em proveito do resgate de valores morais e religiosos tradicionais.

Esses três tipos de visão de currículo escolar resultam na construção e implementação de currículos extremamente pobres em termos de difusão de conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos. É o caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que vem sendo objeto de análises críticas que, entretanto, não raro partem de premissas nas quais a desvalorização do conhecimento teórico acaba sendo tão grande quando o é na pedagogia das competências que é a referência teórica da BNCC (Duarte, 2022, p. 64).

Entende-se que tais perspectivas de currículos escolares, assim como é o caso da Base Nacional Comum Curricular, procuram legitimar os interesses dos indivíduos como condição fulcral para o próprio processo formativo escolar desses mesmos indivíduos. Contudo, como se sabe, com o predomínio da percepção cotidiana da realidade, os indivíduos tendem a reproduzir aquilo que está na sua imediatividade, de maneira rotineira, pela via do senso comum. A percepção cotidiana é influenciada por inúmeros mecanismos e estratégias que se tornaram senso comum, em prol do consenso social e, portanto, entranhada nos princípios que regem preponderantemente o ideário neoconservador e neoliberal.

Trata-se, de acordo com Saviani (2021e), do domínio de interesses empíricos em detrimento de interesses concretos dos indivíduos no âmbito escolar. No contexto histórico-social hodierno, em que se sobressaem o ideário neoconservador e neoliberal, a educação escolar, à luz das perspectivas curriculares supracitadas, de modo explícito ou implícito, corrobora com a concepção de educação neoprodutivista (Bernardo Silva, 2024; Saviani, 2021a; 2021d). Em linhas gerais, do ponto de vista de exposição, essa concepção de educação pode ser compreendida pela seguinte equação⁶: *pedagogia da exclusão + pedagogia do aprender a aprender + pedagogia das competências = formação escolar neoliberal* (Bernardo Silva, 2024).

Nessa concepção de educação está a dimensão da visão pragmática-utilitarista sobre a necessidade de se tornar empregável como responsabilidade somente do indivíduo, o empreendedor de si; da aprendizagem por meio da espontaneidade, tendo o *incremento* dos valores morais e religiosos tradicionais; e das competências (socioemocionais) para adaptação psíquica diante da realidade concreta forjada nos interesses do mercado. O alinhamento de tais pedagogias se concentram na contribuição, pela relação contraditória entre objetivos reais e objetivos proclamados

⁶ A proposição de equação para explicitar as características da concepção de educação neoprodutivista não se estabelece pela condição de fragmentação, mas pela tentativa de explicitar, no âmbito expositivo, as dimensões pedagógicas que a forjam, de acordo com Saviani (2021d), enquanto bases econômico-pedagógicas, bases didático-pedagógicas e bases psicopedagógicas, alinhadas com as bases pedagógico-administrativas.

para o processo formativo escolar, especialmente na educação pública, para o consenso social, isto é, para a opacidade das relações sociais vigentes.

A pedagogia da exclusão, enquanto objetivo real, pressupõe, a partir do preceito que não há *lugar* no mercado de trabalho para todos, a naturalização da inclusão/exclusão da empregabilidade como apenas responsabilidade do próprio indivíduo. Enquanto objetivo proclamado, naturaliza esse processo de exclusão por meio de retóricas ideológicas, tal como a meritocracia. “Trata-se de preparar os indivíduos para, mediante sucessivos cursos dos mais diferentes tipos, se tornarem cada vez mais empregáveis, visando a escapar da condição de excluídos. E, caso não o consigam, a pedagogia da exclusão lhes terá ensinado a introjetar a responsabilidade por essa questão” (Saviani, 2021d, p. 431).

A pedagogia do aprender a aprender, enquanto objetivo real, pressupõe o deslocamento da aprendizagem do indivíduo para variados espaços sociais (características *light* de aprendizagem), estando em voga, atualmente, por exemplo, a prevalência de ambientes empresariais, via cursos on-line, e entidades religiosas oriundas de novas tendências teológicas, como é o caso da *teologia coaching*⁷, como um constante processo de atualização necessário para aumentar as possibilidades de empregabilidade do indivíduo. Para isso, enquanto objetivo proclamado, ele deve recorrer a orientações disseminadas por empresas, por *experts* do *mundo dos negócios* e da *bolsa de valores*, por pastores de igrejas alinhadas com a tendência teológica *coaching*, entre outros. Isso ocorre porque, em teoria, em um mundo em constante mudança, cabe ao indivíduo estar sempre atento às demandas do mercado para conseguir estabelecer um processo formativo informal contínuo em proveito, por meio do esforço individual, de alcançar o sucesso, pois as condições objetivas, nessa concepção, são iguais para todos. Por isso, cabe à educação escolar ser uma espécie de *propulsora* para que os indivíduos materializem a ideia de aprender a aprender.

A pedagogia das competências, como outra face da pedagogia do aprender a aprender, enquanto objetivo real, resulta na necessidade de adaptação do indivíduo, principalmente adaptação comportamental (ao meio social), por meio da mobilização das competências socioemocionais (afetivo-emocionais). Enquanto objetivo proclamado, sugere-se que, no processo formativo escolar para contribuir na formação do indivíduo, que seja evidenciada sua *singularidade* por meio de preceitos como sujeito proativo, criativo, flexível, comprometido, dinâmico, ágil, resiliente, entre tantos outros *adjetivos* que, implicitamente, direcionam para um ajuste do comportamento do indivíduo à luz dos preceitos (neoliberais) do mercado. Essa pedagogia, conforme Saviani (2021d, p. 437), tem como finalidade

[...] dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjugados à “mão invisível do mercado”.

Como se observa, esse conjunto de pedagogias hegemônicas corrobora para o consenso social, implicando o desenvolvimento da concepção de mundo incoerente. Tais pedagogias endossam o ideário neoliberal e não se preocupam em problematizar criticamente mecanismos e estratégias que se traduzem em crenças, atitudes, conhecimentos cotidianos alinhados com os princípios neoconservadores em tempos atuais. O que está em voga, no que tange às especificidades dessa concepção de educação neoprodutivista e das perspectivas curriculares supracitadas, é a manutenção dos interesses empíricos dos indivíduos. Conforme mencionado, tais interesses são forjados em um consenso social, impactando uma concepção de mundo incoerente.

Em contrapartida, destacam-se determinados pressupostos da pedagogia histórico-crítica, tendo em vista a promoção humana a partir das máximas objetivações humanas (Duarte, 2021a; 2022; Saviani, 2021f) produzidas

⁷ Conforme Spyer, Damasceno e Khalil (2025, p. 133), a *teologia coaching* “é um fenômeno crescente no contexto religioso brasileiro, especialmente nas igrejas neopentecostais, que combina conceitos de *coaching* com preceitos religiosos. Enfatiza o sucesso individual e a responsabilidade pessoal, promovendo a ideia de que as pessoas possuem dentro de si as ferramentas para alcançar a prosperidade e realização. Ao contrário da teologia da prosperidade, que ainda mantém uma relação com o Divino, a teologia *coaching* desloca Deus dessa equação, afirmando que o sucesso depende unicamente do esforço humano e de metas pessoais”. Aproxima-se, portanto, dos princípios da pedagogia da exclusão.

historicamente e desenvolvidas socialmente pelos conjuntos de seres humanos, ou seja, a ênfase aloja-se nos interesses concretos do indivíduo. Destarte, é cabível estabelecer que a pedagogia histórico-crítica compreende os alunos como indivíduos concretos; logo, pressupõe interesses concretos. “Portanto, o que é do interesse desse aluno concreto diz respeito às condições em que se encontra e que ele não escolheu. Logo, também a geração atual não escolhe os meios nem as relações de produção que herda da geração anterior, e a sua criatividade não é absoluta, mas se faz presente” (Saviani, 2021e, p. 158). Por conseguinte, o autor realiza o seguinte adendo referente à criatividade do aluno: “sua criatividade vai se expressar na forma como assimila essas relações [sociais] e as transforma. Então, os educandos, enquanto concretos, também sintetizam relações sociais que não escolheram. Isso anula a ideia de que o aluno pode fazer tudo pela sua própria escolha. Essa ideia não corresponde à realidade humana” (Saviani, 2021e, p. 158).

Considerando a problemática entre concepção de mundo e trabalho educativo na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, faz-se necessário evidenciar a distinção que Saviani (2021e) realiza sobre os interesses do aluno empírico e aluno concreto:

Daí a grande importância de distinguir, na compreensão dos interesses dos alunos, entre o aluno empírico e o aluno concreto, firmando-se o princípio de que o atendimento aos interesses dos alunos deve corresponder sempre aos interesses do aluno concreto. O aluno empírico pode querer determinadas coisas, pode ter interesse que não necessariamente correspondem aos interesses concretos. É nesse âmbito que se situa o problema do conhecimento sistematizado, que é produzido historicamente e integra o conjunto de meios de produção. Esse conhecimento sistematizado pode não ser do interesse do aluno empírico, ou seja, o aluno, em termos imediatos, pode não ter interesse no domínio desse conhecimento, porém ele corresponde diretamente aos interesses do aluno concreto, pois, enquanto síntese das relações sociais, o aluno está situado numa sociedade que põe a exigência do domínio desse tipo de conhecimento, e é tarefa precípua da escola viabilizar o acesso a esse tipo de saber (Saviani, 2021e, p. 158).

Nesse sentido, identifica-se que a educação escolar é disputa por uma especificidade de desenvolvimento da concepção de mundo dos indivíduos (Duarte, 2021a). Ao enfatizar, por um lado, os interesses do aluno empírico, estabelece condições para uma educação escolar para o consenso social, ou seja, para o desenvolvimento da concepção de mundo incoerente (adaptativa). Por outro lado, ao enfatizar os interesses do aluno concreto (mesmo que ele não tenha consciência disso), como preconiza a pedagogia histórico-crítica, estabelece condições para o desenvolvimento da concepção de mundo coerente (crítica).

Como Saviani (2021f) destaca, o conhecimento objetivo (conhecimento historicamente sistematizado) é um alicerce fulcral para o desenvolvimento do indivíduo, especialmente para a mudança da visão de mundo dos indivíduos. Essa é a importância da pedagogia histórico-crítica, na essência de uma pedagogia contra-hegemônica: a disputa, no bojo da educação escolar, por um projeto de educação em desfavor daquilo que se põe como formação escolar neoliberal. As características, em linhas gerais, da pedagogia histórico-crítica como uma teorização contra-hegemônica, encontram-se naquilo que Saviani (2019) argumenta como três momentos de uma teoria verdadeiramente crítica.

O primeiro momento é sobre realizar a aproximação ao objeto *educação* e, conseqüentemente, às especificidades estruturais, com intuito de compreendê-la na sua concreticidade. A educação é entendida como uma prática social mediadora inserida na prática social global, o que a condiciona na condição de inserção nas relações sociais vigentes. O indicativo de Saviani (2019, p. 235) é que uma teoria crítica da educação, como é o caso da pedagogia histórico-crítica, necessita, de maneira constante, “[...] resgatar, no plano da consciência, as características essenciais da educação, que se fazem presentes em uma prática há séculos e que as teorias correntes, não as alcançando ou delas se afastando, acabam por desvirtuar em seu sentido, contribuindo para sua alienação”. Logo, como mencionado, as teorias correntes acima mencionadas afastam-se e desvirtuam a compreensão das características essenciais da educação, compactuando para a alienação.

O segundo momento é direcionado para confronto, ou melhor, para a contextualização crítica das teorias pedagógicas hegemônicas. Nesse movimento de crítica também se aloja o processo de desconstrução da concepção de mundo incoerente que as teorias pedagógicas hegemônicas preconizam, de modo intencional ou não. Não se trata

necessariamente de uma negação total, mas de uma desmontagem. Essa desmontagem de tais teorias “[...] se movimenta na luta pela hegemonia, que consiste em processo de desarticulação-rearticulação: trata-se de desarticular dos interesses dominantes expressos nas teorias hegemônicas aqueles elementos que estão articulados em torno deles, mas não lhe são inerentes, e rearticulá-los em torno dos interesses populares [...]” (Saviani, 2019, p. 236).

O terceiro momento é a elaboração e sistematização de uma teoria da educação que seja, de modo efetivo, crítica. Por se tratar de momentos, não podem ser considerados estanques, a partir de uma lógica formal. Portanto, esse terceiro momento tem relação com o primeiro momento e assim por diante. Contudo, conforme Saviani (2019), a elaboração e sistematização da teoria da educação crítica ocorre especificamente nesse terceiro momento. Isto porque, considerando a distinção entre o método de exposição e de investigação marxiano, o autor argumenta que, ao efetuar o processo investigativo, que se manifesta nos momentos anteriores, torna-se necessário estabelecer a forma de exposição. Trata-se de elaborar, reconstruir e sistematizar as diretrizes pedagógicas que irão elucidar as especificidades do trabalho educativo no que tange às finalidades e os objetivos da educação, bem como dos indivíduos inseridos na educação escolar. Refere-se, *grosso modo*, à articulação e sistematização entre as concepções de mundo, indivíduo, educação e educação escolar. Eis aí uma teoria *da* e *para a* educação, isto é, de uma ciência *da* e *para a* educação (Saviani, 2021a).

Diante do percurso histórico de elaboração coletiva da pedagogia histórico-crítica, desde as décadas de 1970 e 1980, demonstra-se o compromisso de luta da hegemonia em proveito da classe trabalhadora. Isso perpassa a elaboração e constante sistematização de uma teoria da educação verdadeiramente crítica. Esse compromisso político ecoa a partir de constantes pesquisas em educação, experiências pedagógicas, tensionamentos para a inserção da pedagogia histórico-crítica em políticas educacionais estaduais e municipais. O ponto de articulação, a partir do campo teórico inaugurada por Saviani, ocorre na compreensão da educação como ponto de partida e ponto de chegada (Saviani, 2021a), envolvendo determinados aspectos evidenciados pelo mesmo autor:

- a) O aprofundamento de determinados aspectos teóricos nos campos da filosofia e das chamadas ciências da educação e, especificamente da pedagogia.
- b) A investigação de problemas no campo da política educacional.
- c) A investigação de aspectos relativos aos níveis e modalidade de ensino no âmbito da educação básica e da educação superior.
- d) A análise crítica das tentativas que vêm sendo encetadas de aplicação da pedagogia histórico-crítica nos vários campos de atuação educativa no contexto brasileiro atual (Saviani, 2019, p. 242-243).

No âmbito do presente manuscrito, compreende-se que a pedagogia histórico-crítica, ao evidenciar a importância do conhecimento objetivo (Bernardo Silva, 2023; Duarte, 2021a; 2022; Saviani, 2021c; 2021f), contribui para o enfrentamento da efervescência neoconservadora e sua *consolidação* na subjetividade dos indivíduos, especialmente dos membros da classe trabalhadora. Como mencionado, o destaque conferido aloja-se na importância do conhecimento objetivo, no âmbito da educação escolar, como possibilidade tensionar os interesses empíricos dos alunos.

Isto porque, conforme Duarte (2021a), os conhecimentos científicos, assim como os conhecimentos filosóficos e artísticos, podem corroborar para sólidas mudanças na concepção de mundo do indivíduo (aluno). O pensamento científico e filosófico e a sensibilidade artística são formas mais avançadas para a compreensão sobre a realidade concreta. Para Duarte (2021a, p. 77), “na vida cotidiana, dificilmente conseguimos, em nossa apreensão da realidade, ir além da aparência das coisas e, o mais das vezes, a partir dessas aparências, interpretamos a realidade de maneira fetichista, como se os fenômenos sociais existissem em si e por si mesmos, independentemente da atividade humana”.

Portanto, o conhecimento objetivo convertido em saber escolar, a partir de uma base materialista, histórica e dialética, contribui para a mudança qualitativa do desenvolvimento do aluno, bem como para a concepção de mundo coerente. A educação escolar, na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, deve contribuir para o processo de desfetichização, isto é, aquilo que Duarte (2021a), apoiando-se em Lukács, expõe como *conhecimento desfetichizador*.

A especificidade desse conhecimento que se encontra nos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos (conhecimento objetivo), na esteira do materialismo histórico-dialético, tende a gerar uma mudança qualitativa na concepção de mundo do aluno. Conforme destaca Duarte (2021a), o conhecimento desfetichizador ocorre por meio dos seguintes movimentos, respectivamente: *a)* na descaracterização da aparência falseadora da realidade; e *b)* na condição concreta de efetivação e compreensão da função dos indivíduos no curso da história.

As implicações desse conhecimento para o processo formativo escolar são fundamentais para a especificidade do trabalho educativo elucidado pela pedagogia histórico-crítica: “[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2021f, p. 13). Como desdobramento, cabe, por um lado, por meio da educação escolar, identificar os elementos culturais – o conhecimento na sua forma mais complexa e avançada – necessários para que os indivíduos possam se apropriar do histórico processo de humanização (promoção humana). Por outro lado, e concomitantemente, encontrar formas (uma dimensão desenvolvimento do trabalho educativo) adequadas para que os indivíduos (alunos) possam se apropriar de tais elementos culturais, enquanto conhecimento desfetichizador.

Conforme Duarte (2021a, p. 86), “o processo de desfetichização é também uma ampliação da visão de mundo [...]”. Como desdobramento, sobressai-se “[...] a importância do trabalho educativo em direção à conquista de níveis cada vez mais elevados de elaboração consciente da concepção de mundo” (Duarte, 2021a, p. 102). A concepção de mundo forma-se e transforma-se (desenvolvimento) por aquilo que os indivíduos se apropriam da sociedade e reelabora. Todavia, essa formação e/ou transformação da concepção de mundo, por intermédio da educação escolar, a partir dos pressupostos da pedagogia histórico-crítica, deve ser direcionada para a coerência, ou melhor, para a concepção de mundo crítica.

Por conseguinte, compreende-se, a partir da pedagogia histórico-crítica, que esse processo de desfetichização, no âmbito da educação escolar pode ocorrer, entre outras questões, com ênfase nas objetivações humanas para-si (Duarte, 2007; 2013). Em um contraponto à ênfase predominante nas objetivações em-si, que se forjam na base da vida cotidiana (no senso comum) e que tende a endossar, intencionalmente ou não, caracteres do ideário neoliberal-neoconservador, as objetivações para-si “[...] formam a base dos âmbitos não-cotidianos da atividade social e são constituídas pela ciência, pela arte, pela filosofia, pela moral e pela política” (Duarte, 2007, p. 33).

A educação escolar deve coincidir com o caráter humanizador, isto é, com o processo de apropriação das objetivações humanas nas suas máximas complexidades a partir do materialismo histórico-dialético. A educação escolar, portanto, assume a condição de mediadora entre o cotidiano e o não-cotidiano (Duarte, 2007), potencializando as condições objetivas para o constante processo de formação/transformação da concepção de mundo na concepção de mundo crítica. A educação escolar, como se verifica, deve corroborar para o desenvolvimento da concepção de mundo crítica, pois se trata de uma dimensão da formação do indivíduo na sua plenitude, tendo como cerne a apropriação das objetivações para-si.

Em síntese, esse processo de formação e/ou transformação da concepção de mundo no âmbito da educação escolar, tendo em vista as objetivações para-si (conhecimento objetivo), é fundamental, pois “criticar a própria concepção de mundo, portanto, significa torná-la unitária e coerente e elevá-la até o ponto atingido pelo pensamento mundial mais evoluído” (Gramsci, 2023, p. 94). Como mencionado anteriormente, a concepção de mundo não é algo estanque, pois o indivíduo sendo síntese de múltiplas determinações, inserido nas relações sociais, está a todo o momento confrontando a realidade e, nisso, implica sua visão diante dessa realidade. Justamente por conta disso é que a educação escolar deve priorizar o tensionamento em proveito da formação e/ou transformação da concepção de mundo crítica. “O início da elaboração crítica é a consciência daquilo que é realmente, isto é, um ‘conhece-te a ti mesmo’ como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços acolhidos sem análise crítica” (Gramsci, 2023, p. 94). Para isso, o conhecimento objetivo, conforme argumenta a pedagogia histórico-crítica, é fundamental para essa elaboração crítica.

4. Considerações finais

A partir do posicionamento de Canetti (2019) é possível estabelecer uma alusão frente ao medo do contato com o desconhecido. Neste manuscrito, compreende-se que o ideário neoliberal-neoconservador contribui para inaugurar e/ou acentuar o medo daquilo que não é naturalizado na atual sociedade capitalista. Implica, assim, o desenvolvimento da concepção de mundo incoerente (ingênua) dos indivíduos, em que há o movimento de rejeição e, até mesmo, pânico moral.

Em contrapartida, em nota de crítica-denúncia, na ciência de que são necessários maiores aprofundamentos, destacam-se as contribuições da pedagogia histórico-crítica, enquanto teoria da educação verdadeiramente crítica, para o trabalho educativo em proveito de *desnudar* as retóricas ideológicas neoconservadoras e, destarte, corroborar para a explicitação das contradições inerentes ao neoliberalismo em proveito de forjar uma concepção de mundo crítica que dê condições concretas para contribuir para a superação do atual modo de sociabilidade.

Referências

- BERNARDO SILVA, M. Educação escolar em tempos de devaneio social. *Educação & Sociedade*, v. 44, p. 01-21, 2023. <https://doi.org/10.1590/ES.269926> Acesso em: 09 jan. 2026.
- BERNARDO SILVA, M. Educação escolar e precarização do trabalho: uma educação *do e para o* mercado de trabalho. In: PREVITALI, F. S.; BILIO, M. G. P.; SILVA, M. R. A.; MOREIRA, R. M. M. (Orgs.). *Trabalho e Educação sob o neoliberalismo: autonomia ou subordinação?* Natal: Editora Amplamente, 2024. p. 71-86.
- BERNARDO SILVA, M. Educação escolar para além do reacionarismo em tempos atuais. *Revista Brasileira de Educação*, v. 30, e300114, p. 01-21, 2025. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782025300114> Acesso em: 09 jan. 2026.
- BARROS, D. *O que é o identitarismo?* São Paulo: Boitempo, 2024.
- CANETTI, E. *Massa e poder*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- CESARINO, L. *O mundo do avesso: verdade e política na era digital*. São Paulo: Ubu Editora, 2022.
- CHAUÍ, M. Prefácio. In: MAESO, B. *O fake: o que é isso? E por que vivemos nele?* Curitiba: Platô, 2024. p. 09-10.
- COELHO, E. Prefácio: ciência e contra-hegemonia. In: FONTES, V. (Org.). *Capital-imperialismo, dominação e luta de classes*. São Paulo: Expressão Popular, 2025. p. 07-22.
- COUTINHO, C. N. *O estruturalismo e a miséria da razão*. 1 ed. 2 reimpr. São Paulo: Expressão Popular, 2017.
- DEMURU, P. *Políticas do encanto: extrema direita e fantasias de conspiração*. São Paulo: Elefante, 2024.
- DUARTE, N. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2007.
- DUARTE, N. *Vigotski e o “aprender a aprender”*: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2011.
- DUARTE, N. A rendição pós-moderna à individualidade alienada e a perspectiva marxista da individualidade livre e universal. In: DUARTE, N. (Org.). *Crítica ao fetichismo da individualidade*. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 197-218.
- DUARTE, N. *A individualidade para si*: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

DUARTE, N. *Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuições à teoria histórico-crítica do currículo*. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2021a.

DUARTE, N. O currículo em tempos de obscurantismo beligerante. In: SAVIANI, D.; DUARTE, N. *Conhecimento escolar e luta de classes: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie*. Campinas: Autores Associados, 2021b. p. 87-102.

DUARTE, N. O significado político da objetividade do conhecimento e de sua difusão: argumentos contra o negacionismo e o relativismo. *Revista Germinal: marxismo e educação em debate*, v. 14, n. 03, p. 55-72, dez. 2022. <https://doi.org/10.9771/gmed.v14i3.51490> Acesso em: 09 jan. 2026.

EMPOLI, G. *Os engenheiros do caos*. 1 ed. 1 reimpr. São Paulo: Vestígio, 2020.

FERRARI, P. *Como sair das bolhas*. São Paulo: EDUC, 2018.

FONTES, V. Introdução: sobre o Estado, o capitalismo e as lutas de classe. In: FONTES, V. (Org.). *Capital-imperialismo, dominação e luta de classes*. São Paulo: Expressão Popular, 2025. p. 33-146.

GABRIEL, M. Apresentação. In: FERRARI, P. *Como sair das bolhas*. São Paulo: EDUC, 2018. p. 09-13.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere: introdução ao estudo da filosofia; a filosofia de Benedetto Croce*. 15 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2023. v. I.

HELLER, A. *O cotidiano e a história*. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

KONDER, L. *A questão da ideologia*. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. 2 ed. 8 reimpr. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

LUKÁCS, G. *Marxismo e teoria da literatura*. 2 ed. 4 reimpr. São Paulo: Expressão Popular, 2024.

MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. 1 ed. 12 reimpr. São Paulo: Boitempo, 2021.

MOROZOV, E. *Big Tech: a ascensão dos dados e a morte da política*. 1 ed. 3 reimpr. São Paulo: Ubu Editora, 2021.

PAULO NETTO, J. Para a crítica da vida cotidiana. In: PAULO NETTO, J. *Cotidiano: conhecimento e crítica*. 10 ed. 2 reimpr. São Paulo: Cortez, 2017. p. 65-91.

PEZZOTTI, R. Big Brother Brasil 26 estreia com 15 marcas. *UOL*, 09 jan. 2026. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2026/01/09/show-do-bilhao-big-brother-brasil-26-estreia-com-15-marcas.htm> Acesso em: 12 jan. 2026.

RAULINO, G. Capital e trabalho nas plataformas sociodigitais. In: DANTAS, M. et al. *O valor da informação: de como o capital se apropria do trabalho social na era do espetáculo e da internet*. São Paulo: Boitempo, 2022. p. 145-212.

ROSA, P. O. et al. *Tecnoconservadorismo e o Brasil Paralelo*. São Paulo: Autonomia Literária, 2024.

SANTAELLA, L. Prefácio: do clímax ao anticlímax das redes sociais. In: FERRARI, P. *Como sair das bolhas*. São Paulo: EDUC, 2018. p. 15-27.

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

SAVIANI, D. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2021a.

SAVIANI, D. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2021b. p. 221-273.

SAVIANI, D. Escola e democracia. 44 ed. Campinas: Autores Associados, 2021c.

SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 7 ed. Campinas Autores Associados, 2021d.

SAVIANI, D. Marxismo, educação e pedagogia. In: SAVIANI, D.; DUARTE, N. *Conhecimento escolar e luta de classes: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie*. Campinas: Autores Associados, 2021e. p. 137-164.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 12 ed. Campinas: Autores Associados, 2021f.

SCHURSTER, K.; GHERMAN, M.; FERREIRO-VÁZQUEZ, O. (Para)Traduzir a negação, as teorias da conspiração e o antissemitismo. In: SCHURSTER, K.; GHERMAN, M.; FERREIRO-VÁZQUEZ, O. (Orgs.). *Negacionismo: a construção social do fascismo no tempo presente*. Recife: Edupe, 2022. p. 33-64.

SPYER, J.; DAMASCENO, G.; KHALIL, R. *Crentes: pequeno manual sobre um grande fenômeno*. Rio de Janeiro: Record, 2025.

STEFANONI, P. *A rebeldia tornou-se de direita?: como o antiprogressismo e a anticorreção política estão construindo um novo sentido comum (e por que a esquerda deveria levá-los a sério)*. Campinas: Editora da Unicamp, 2022.

VALENTE, M. G. Liberdade de expressão, algoritmos e filtros-bolha. In: FARIA, J. E. (Org.). *A liberdade de expressão e as novas mídias*. São Paulo: Perspectiva, 2020. p. 95-102.

VIANA, S. *Rituais de sofrimento*. 1 ed. 1 reimpr. São Paulo: Boitempo, 2015.

Editor Responsável: Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira

Recebido/Received: 10.11.2025 / 11.10.2025

Aprovado/Approved: 25.02.2026 / 02.25.2026