

A ÁREA DE LETRAS, O PROJETO DE SOCIEDADE E A FORMAÇÃO HUMANA NECESSÁRIA À NOSSA REALIDADE

DOI: <https://doi.org/10.29327/210932.1.1-5>

Maria Amélia Dalvi
Universidade Federal do Espírito Santo
maria.dalvi@ufes.br
<https://orcid.org/0000-0002-8729-2338>

RESUMO: Texto-base da conferência de encerramento do evento comemorativo dos 50 anos do curso de Letras da Universidade Federal do Acre. Inicialmente, a conferencista agradece pelo convite e parabeniza a todos que construíram a história do curso; em seguida, lê uma narrativa curta recolhida e publicada pelos Irmãos Grimm; na sequência, parte a uma caracterização da sociedade em que vivemos, organizada em classes sociais com interesses antagonísticos. Justifica a importância dessa caracterização da sociedade argumentando que: a) é essa sociedade, dividida em classes antagonísticas, que forma os seres humanos e na qual se formam os seres humanos; e b) só compreendendo bem essa sociedade é possível pensar qual a função social da área e dos profissionais de Letras. Na parte final, defende uma reorientação do conhecimento elaborado e da atividade dos profissionais de Letras que supere as condições atuais de produção e socialização do conhecimento na área.

PALAVRAS-CHAVE: Letras (área de). Formação Humana. Sociedade. Capitalismo.

THE LETTERS AREA, THE SOCIETY PROJECT AND THE HUMAN EVALUATION THAT ARE NECESSARIES FOR OUR REALITY

ABSTRACT: Base text for the closing conference of the event celebrating the 50 years of the Letters course at the Universidade Federal do Acre. Initially, the lecturer thanks for the invitation and congratulates everyone who built the course's history; then read a short narrative collected and published by the Brothers Grimm; then, it starts with a characterization of the society we live in, organized in social classes with antagonistic interests. It justifies the importance of this characterization of society arguing that: a) it is this society, divided into antagonistic classes, which forms human beings and in which human beings are formed; and b) only by understanding this society well is it possible to think about the social function of the area and of professionals in Letters. In the final part, she defends a reorientation of the knowledge developed and the activity of Letters professionals that surpass the current conditions of production and socialization of knowledge in the area.

KEYWORDS: Letters (area of). Human evaluation. Society. Capitalism.



Começo minha intervenção agradecendo aos organizadores e a todos os integrantes do curso de Letras da Universidade Federal do Acre, que ora comemora 50 anos, pelo convite para estar com vocês nesta belíssima ocasião. Sinto-me alegre e honrada por ter sido lembrada para realizar a conferência de encerramento de um momento tão significativo, para todos e para cada um. Em seguida, honro aqueles que trabalharam por esse meio século de história; meio século que, certamente, se dilata, quando pensamos nas lutas que antecedem a criação da Universidade e do curso de Letras, e que se projetam para muito além do presente, relativizando a ortodoxia da “data redonda”: nesse sentido, 50 anos não são apenas 50 anos.

Quero contar uma história, recolhida e publicada pelos Irmãos Grimm, no séc. XIX:

O rouxinol e a cobra-cega

Era uma vez um rouxinol e uma cobra-cega. Cada qual só tinha um olho e durante muito tempo viveram juntos na mesma casa, em paz e harmonia. Um dia, o rouxinol foi convidado para um casamento e procurou a cobra-cega, dizendo: “Fui convidado para um casamento e não gostaria de aparecer por lá com um olho só. Será que você pode me emprestar o seu? Eu o devolvo amanhã”. E a cobra-cega fez a gentileza de emprestar.

No outro dia, porém, quando o rouxinol voltou para casa, estava gostando tanto de ter dois olhos e de enxergar dos dois lados da cabeça que não quis devolver o olho emprestado para a pobre cobra-cega. A cobra-cega então jurou vingança ao rouxinol, aos seus filhos, e aos filhos de seus filhos. [...] (GRIMM; GRIMM. [20??] [1812], p. 53-54.)

Mas por que uma história de traição e vingança em um evento comemorativo? Porque a partir dessa história consigo criar paralelos úteis à reflexão que nos cumpre realizar nesta tarde.

O título desta intervenção relaciona “área de Letras”, “projeto de sociedade” e “formação humana”. Penso que antes de tudo precisamos pensar qual é a sociedade em que vivemos, pois é ela quem forma, é nela que se formam os seres humanos. Só assim é possível pensar qual a função social da área e dos profissionais de Letras. Dou sequência, portanto, ao trabalho que já fiz preliminarmente em Dalvi (2021), quando articulei a realidade socioeconômica mundial e educação, orçamento público e seu rebatimento nas políticas e práticas educacionais e, enfim, discuti que educação literária é possível e necessária na conjuntura contemporânea.

Vou usar dados disponíveis de modo público a todos, principalmente em portais de notícia, e me ater ao que me parece mais fundamental, para caracterizar nossa sociedade: a desigualdade decorrente da divisão social em classes antagônicas. Para começar pelo mais fácil de compreender, é preciso lembrar: enquanto 931 milhões de toneladas de alimentos foram desperdiçados em 2019 (cerca de 17% da produção total), 811 milhões de pessoas no mundo – ou seja, 11% da população mundial – passam *fome* em 2020. Os dados não foram inventados: constam, respectivamente, no “Índice de Desperdício de Alimentos 2021” (BBC NEWS BRASIL, 2021) e em um relatório de julho de 2021, reali-

zado em conjunto pela Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura (FAO), pelo Fundo Internacional para o Desenvolvimento Agrícola (Fida), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pelo Programa Mundial de Alimentos das Nações Unidas (PMA) e pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

O avanço nas técnicas de cultivo, com o aumento da produtividade da agricultura e da pecuária, não redundou em superação da fome. Pelo contrário, o avanço tecnológico no campo – que, na realidade coetânea, demanda a necessidade de capital para investimento em maquinário e para especialização dos trabalhadores – contribuiu para ainda maior concentração de terras nas mãos de poucos proprietários:

Na raiz da desigualdade social está a concentração de terras rurais nas mãos de poucas famílias ou empresas. Cerca de 3% do total das propriedades rurais do país são latifúndios, ou seja, tem mais de mil hectares e ocupam 56,7% das terras agriculturáveis – de acordo com o Atlas Fundiário do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Em outras palavras, a área ocupada pelos estados de São Paulo e Paraná juntos está nas mãos dos 300 maiores proprietários rurais, enquanto 4,8 milhões de famílias estão à espera de chão para plantar. (REPÓRTER BRASIL, 2006, [s. p.]

A tecnologia e o aumento da produtividade são conquistas da ciência humana (portanto, conquistas do conjunto dos seres humanos), que devem ser celebradas e defendidas e que poderiam ser aplicadas à superação dos entraves à produção de alimentos saudáveis para todos. No entanto, há uma contradição constitutiva da realidade que converte o desenvolvimento em retrocesso, razão pela qual o avanço do conhecimento tem redundado em hiper exploração dos recursos naturais, destruição ambiental, manipulação e ultraprocesso dos alimentos (com o conseqüente adoecimento daqueles que os consomem) e queda na qualidade de vida dos camponeses. Mas não nos iludamos: abdicar da ciência não desfaz ou mitiga tal contradição. O que é central não é destruir a ciência, é colocá-la a serviço dos interesses do conjunto da humanidade – e não de poucos privilegiados.

De acordo com dados da Unicef (2021), são 418 milhões de pessoas com fome na Ásia; 282 milhões na África; e 60 milhões na América Latina e no Caribe. Na África – onde a situação é a mais dramática – 21% das pessoas viveram insegurança alimentar grave, em 2020. A maior parte dos famintos são, como sempre, mulheres e crianças:

A má nutrição persistiu em todas as suas formas, com as crianças pagando um preço alto: em 2020, estima-se que mais de 149 milhões de crianças menores de 5 anos sofriam de desnutrição crônica, ou eram muito baixas para sua idade; mais de 45 milhões tinham desnutrição aguda, ou eram muito magras para sua altura; e quase 39 milhões estavam acima do peso. A alimentação saudável permaneceu inacessível para três bilhões de adultos e crianças [...]. Quase um terço das mulheres em idade reprodutiva sofre de anemia. (UNICEF, 2021).

Seria um erro atribuir esses dados dramáticos à pandemia de covid-19 ou ao aumento do preço dos alimentos decorrente da retração das atividades em função da necessi-

dade de isolamento. Antes, já havia fome no mundo – e a concentração de renda tem se tornado um fenômeno cada vez mais grave, ano a ano, sem que se envidem esforços reais para fazer frente a esse fato. Os especialistas denominaram tal processo de “brasilianização” do mundo (HOCHULI, 2021), numa referência vergonhosa ao fato de que o Brasil é o 2º país mais desigual do planeta, atrás apenas do Catar.

Desde os anos 1990, a desigualdade avançou em nações que abrigam 71% da população. Conforme os levantamentos existentes e disponibilizados em diversas plataformas, em síntese, *a renda do 1% mais rico no mundo subiu em 46*, dos 57 países com dados disponíveis para o período de 1990 a 2015; e *as alíquotas de imposto para as rendas mais altas têm diminuído* em países desenvolvidos e em desenvolvimento. Nos países desenvolvidos, o imposto sobre a renda dos ricos caiu de 66%, em média, em 1981, para 43%, em média, em 2018.

No Brasil, nosso sistema tributário taxa, preferencialmente, o consumo, e não a renda – e, assim, os mais onerados são os mais pobres, que não são rentistas (como a fração mais rica), mas são consumidores. De acordo com o CNN (2021) – fonte que ninguém poderia acusar de ser um baluarte do pensamento de esquerda –, os ricos no Brasil pagam imposto de renda mais baixo que em 65 países. Nossa alíquota máxima é 27,5%, e é aplicada indistintamente a qualquer cidadão, em 2021, com renda superior a R\$ 4.665,00 mensais: vejam que a taxa é a mesma para mim, professora assalariada, e para os donos dos 3 maiores bancos privados do país.

O Itaú-Unibanco, o Bradesco e o Santander, no 3º trimestre (agosto a outubro) de 2021, auferiram lucro líquido de R\$ 17,9 bilhões (6 MINUTOS, 2021). Enquanto quase 40% da população brasileira (84,9 milhões de pessoas) vive em insegurança alimentar (GLOBO, 2021), buscando restos de comida descartadas e disputando ossos de boi (PEREIRA, 2021), o lucro líquido dos três maiores bancos privados no Brasil subiu 28,5% em comparação ao mesmo período de 2020. Ou seja, não se trata de escassez de recursos: há riqueza sendo produzida e há um projeto de sociedade funcionando que direciona essa riqueza para algum lugar. Esse projeto drena do prato dos pobres, para irrigar os cofres dos ricos.

Para tornar os dados um pouco mais palpáveis, consideremos que o orçamento previsto pelo MEC, no início do ano de 2021, para todo o ensino superior no país (69 universidades públicas federais), *ao longo de 12 meses*, foi de R\$ 4,5 bilhões (BRASIL DE FATO, 2021). Ou seja, menos de ¼ do lucro líquido *trimestral* do Itaú-Unibanco, do Bradesco e do Santander.

No momento em que as universidades públicas federais tiveram, proporcionalmente, seu melhor patamar de financiamento público da história, durante o controverso governo do Partido dos Trabalhadores, o orçamento anual destinado a todo o ensino superior federal foi de cerca de R\$ 9 bilhões. Ou seja, se fosse socializado, o lucro de *um trimestre* de apenas 3 empresas privadas (Itaú-Unibanco, do Bradesco e do Santander)

custearia, *no melhor patamar já visto na história das universidades públicas brasileiras, por um ano inteiro*, não as atuais 69 universidades, mas o dobro delas: 138.

138 universidades brasileiras com um orçamento anual de R\$ 18 bilhões (mais que o dobro do orçamento atual) significaria o dobro de jovens matriculados no ensino superior; o dobro de indígenas, pretos, pardos e pessoas com deficiência em programas de reserva de vagas e inclusão; o dobro de servidores técnicos e docentes concursados; o dobro de crianças matriculadas em creches e escolas de aplicação desenvolvendo educação básica de ótima qualidade; o dobro de programas de pós-graduação, de cursos de mestrado e doutorado; o dobro de pesquisas, de bolsas, de eventos, de periódicos, de publicações, de patentes, de convênios internacionais, de livros.

É preciso lembrar que as instituições bancárias aqui citadas auferem seus lucros com base na política econômica e fiscal instituída pelo Estado brasileiro – que, por sua vez, ocupa um lugar relativo no macrossistema econômico internacional, no interior de um dado modo de produção. Penso que, com base nessas informações, *fica bastante evidente quais são as prioridades estabelecidas na sociedade do capital*. A grande questão é: *Nós concordamos com elas?*

Esse lucro, que aparece sob o nome de “lucro do banco”, é distribuído aos sócios – os sócios majoritários, ao fim e ao cabo, são pessoas, seres humanos reais e de carne e osso, como você ou eu.

O 1% mais rico do país – que ganha, *no mínimo*, R\$ 758 mil por ano – tem um rendimento médio 34 vezes maior que a média da metade mais pobre do país. Será que essa metade mais pobre não trabalha, tanto quanto ou mais que esses afortunados 1%? O que explicaria tão gritante desigualdade?

Como ensina Manzano (2019, p. 16-17), a explicação é dada pela economia política. Para a autora,

[...] a economia, que é um ramo das ciências sociais, estuda o processo de produção de todas as coisas que se destinam a satisfazer as necessidades dos seres humanos. Quando falamos de processo de produção devemos considerar tanto as diferentes formas técnicas de se produzir, quanto às relações sociais que as diferentes sociedades, em suas épocas históricas, desenvolveram e criaram para constituir o processo de produção. Essas relações sociais são as diferentes formas de organização do homem, as classes sociais em que se dividem e as relações que estabelecem entre si para produzir e viver em sociedade.

Quais são as classes sociais existentes? A qual delas pertencemos? Quais são os interesses de cada uma delas? Quais relações têm sido engendradas entre essas classes no mundo e no Brasil, em particular?

Mas o que tem tudo isso a ver com os 50 anos do curso de Letras da Universidade Federal do Acre? E mais: o que tem a ver com o conto recolhido pelos Irmãos Grimm?

Nós, os profissionais de Letras, precisamos decidir se somos rouxinol ou cobra-cega. Precisamos saber se temos roubado o olho à cobra-cega para ir à festa ou se temos sido iludidos e roubados pelo rouxinol, que se recusa a nos entregar o que é nosso por

direito. Esse é o primeiro paralelo que eu gostaria de fazer: vivemos uma sociedade dividida em classes, rouxinóis e cobras-cegas, ricos e pobres. Não existem ricos sem que os pobres trabalhem para enriquecê-los.

A riqueza não brota sozinha. Ela é produzida. E aqui falo de riqueza material e imaterial. No nosso caso, profissionais de Letras, produzimos, majoritariamente, riqueza imaterial. Ficcionistas e poetas criam arte; revisores revisam textos; linguistas registram, organizam, catalogam, categorizam, analisam dados sobre as línguas humanas; professores ministram suas aulas e, nelas, educam os trabalhadores do país.

O segundo paralelo que eu gostaria de fazer é o seguinte: o rouxinol, porque roubou o olho à cobra-cega, enxerga todos os lados da questão, e sabe que isso é bom, sabe que isso é melhor que ver as coisas apenas parcialmente, e muito melhor que não ver nada. Os rouxinóis têm iludido as cobras-cegas, produzindo uma falsa consciência, que se agarra apenas à aparência das coisas, sem penetrar em profundidade à essência. Essas são as teorias que circulam em nossas universidades, teorias que nós estudamos e ensinamos, que, em vez de desvelar a realidade e nos municiar para transformá-la, terminam por encobri-la. O rouxinol da história recolhida pelos Irmãos Grimm não teria conseguido seus dois olhos, se não tivesse convencido a cobra-cega a entregar seu olho bom. Qual tem sido a lorota, contada pelos rouxinóis de nossa sociedade, para nos convencer a entregar o que temos de melhor, para que eles, rouxinóis, curtam a “festa”?

Não tenho a competência para oferecer grandes respostas. Vou ficar no meu *métier* – e desde já peço desculpas por não ser capaz de ir muito além dele.

Vamos pensar na formação dos professores – que é o núcleo majoritário dos cursos de Letras no país. Como acontece essa formação? Com minhas parcas habilidades, tentei elaborar uma imagem que sintetize os elementos fundamentais:

Imagem 1



Fonte: elaboração da autora.

O que caracteriza esse modo de produção, que está na base de tudo? A *propriedade privada dos meios de produção* (com a existência de classes sociais com interesses antagônicos); a diferença entre *valor de uso* (necessidade de produção e reprodução da vida) e *valor*

de troca; exploração do trabalho pelo capital: alienação, reificação, fetichização; apropriação privada da riqueza socialmente produzida por meio de mais-valia; e as crises sucessivas e a transformação contínua do próprio sistema capitalista (colonialismo, monopolismo/globalismo, imperialismo).

E o que é prática social? Prática social é “a forma como estão sintetizadas as relações sociais em um determinado momento histórico” (MARSIGLIA; MARTINS, 2013, p. 98). Vázquez (1968), ao referir-se à prática social, explica:

O objeto da atividade prática é a natureza, a sociedade ou os homens reais. A finalidade dessa atividade é a transformação real, objetiva, do mundo natural ou social para satisfazer determinada necessidade humana. E o resultado é uma nova realidade, que subsiste independentemente do sujeito ou dos sujeitos concretos que a engendraram com sua atividade subjetiva, mas que, sem dúvida, só existe pelo homem e para o homem, com ser social. (VÁZQUEZ, 1968, p. 194)

O que observamos na formação de professores é que essa prática social, sob a égide do modelo econômico social vigente, não se concretiza. A atuação do educador não se sustenta em modelos teórico-práticos, mas em práticas esvaziadas que tão-somente preparam o indivíduo para uma ocupação profissional que atenda o mercado, (con)formando os sujeitos para o modo de produção capitalista (MARSIGLIA; MARTINS, 2013, p. 98).

O nosso *momento histórico* caracteriza-se pelo imperialismo e pelo agravamento da crise do capital (social, econômica, ambiental), pelo refluxo de conquistas sociais e pela desarticulação da classe trabalhadora. Há um vínculo, já bastante explicitado e estudado, entre liberalismo radical e/ou neoliberalismo e (proto)fascismo, no seio de uma sociedade administrada (GONÇALVES; LOUREIRO, 2019; DALVI, 2021, p. 185-216).

No campo da educação, especificamente, o momento caracteriza-se pelo empresariamento da educação (MOTTA; ANDRADE, 2020), pela formação totalmente orientada às necessidades do mercado (e não dos seres humanos) (MOTTA, ANDRADE, 2019), pela hegemonia do “neoprodutivismo” (SAVIANI, 2007, p. 423-440) e das “pedagogias do aprender a aprender” (DUARTE, 2011, 2010, 2001), com o consequente esvaziamento do conhecimento como potencializador do desenvolvimento humano – o que redundará na politização da educação pela direita e extrema-direita (com projetos de criminalização do pensamento crítico e da docência; tentativas de censura e interdição ao saber elaborado; e, enfim, disseminação de fake news, pseudociência e anticientificismo) (DALVI, 2021, p. 185-216).

Quais são as condições materiais no contemporâneo? Em síntese, significativo, inédito e ultraveloz desenvolvimento tecnológico; excedente de mão de obra (precarização, desemprego, subemprego, “uberização”, instabilidade); baixo poder de consumo; aumento da insegurança (alimentar, trabalhista, institucional); crise climática grave; destruição do tecido social e dos vínculos humanos (“todos contra todos”); ataques ao serviço público e às políticas básicas de proteção e seguridade social (saúde, educação, previdência, emprego, infraestrutura, segurança). No campo educacional, a defesa do

professor “polivalente”, somada à falta de condições de trabalho, à ausência de concursos (não-estabilidade, não-carreira) e ao reiterado assédio moral (“Escola sem Partido” e afins).

Nessa complexidade, qual é o papel da educação escolar? O papel da educação escolar é permitir aos sujeitos passarem da ignorância ao conhecimento, e, por meio do conhecimento, conscientizem-se de sua própria ignorância, em um movimento em espiral ascendente: noutras palavras, o papel da educação escolar é ampliar o conhecimento da realidade e do sujeito, por aproximações sucessivas que saturem (esgotem) o objeto, compreendendo-o em suas múltiplas determinações – o que, evidentemente, não acontece em linha reta, em um progresso contínuo e isento de recuos. Como o objeto a ser conhecido (em qualquer campo que seja) está na história (portanto, em transformação) *todo conhecimento precisa também estar em movimento.*

Como é sabido, à medida que avança o conhecimento (e não o pseudoconhecimento e a pseudoformação), surgem novas dúvidas, novas questões. Ou seja: à medida que avança o conhecimento, avança também o que se ignora e que precisa ser conhecido (contradição). Há uma dialética histórica permanente entre ignorância e conhecimento. Não nos iludamos: o agravamento das condições materiais, sintetizado dois parágrafos acima, requer o obscurantismo.

Obscurantismo não é sinônimo de ignorância, porque a ignorância é intrínseca ao processo dialético de produção de problemas a serem resolvidos pela pesquisa e pelo estudo. O obscurantismo, portanto, é uma luta contra o avanço do conhecimento e, assim, a luta para que o movimento entre conhecimento e ignorância fique paralisado em um dos pólos do processo.

Noutras palavras, a ignorância, em si, não é um mal; ela é parte do processo humano: o mal é o obscurantismo que artificialmente faz pender o pêndulo da história para uma das faces do processo. Obscurantismo é, portanto, uma luta por manter as pessoas na ignorância e na ignorância da própria ignorância, refreando o movimento dialético ignorância – conhecimento – ignorância – conhecimento etc.

A educação luta contra o obscurantismo, não contra a ignorância. A ignorância é um dos momentos da atividade educacional (ao constarmos nossa ignorância, nos aventuramos a fazer buscas para conhecer; e, ao conhecer, constatamos o quanto ainda ignoramos etc.). Os educadores têm como papel questionar as teorias pedagógicas que legitimam a permanência na condição de ignorância (portanto, as teorias pedagógicas que Newton Duarte denominou como obscurantistas, ou seja, aquelas que negam a possibilidade de sair do desconhecido rumo ao conhecimento).

Conforme alertou Dermeval Saviani desde a primeira edição de seu clássico livro **Educação: do senso comum à consciência filosófica**, papel da educação escolar – que é a forma mais desenvolvida da atividade educacional em nossa sociedade, até o momento – não é reproduzir o cotidiano alienado, não é reiterar o que os sujeitos já vivenciam, já “sabem” de maneira sincrética. Se assim proceder, a educação escolar abdica de sua

função precípua. O papel da educação escolar é fazer o sujeito se deparar com a própria ignorância, desejando conhecer mais e melhor pela via do conhecimento elaborado e sintético, para superá-la: ou seja, o movimento da educação escolar vai do senso-comum (cotidiano) à consciência filosófica (não-cotidiano). A consciência filosófica é criteriosa, é enunciável e debatível, tem método, é sistemática (SAVIANI, 2017). O oposto de fake news, anticientificismo, censura artístico-literária e tentativa de criminalização da docência e do pensamento crítico.

Só que o desenvolvimento dessa consciência filosófica (sintética, metódica, sistemática) desvela faces do nosso cotidiano e da nossa ignorância etc., ampliando nosso não-saber e ampliando nossa necessidade de saber. Dialeticamente: quanto mais sabemos, mais sabemos também o quanto ainda não sabemos – nesse sentido, o conhecimento ao mesmo tempo reduz e amplia nossa ignorância. Não se trata, portanto, de defender um conteudismo vazio, nem de se defender um conhecimento imposto autoritariamente e de cima para baixo: mas da produção de uma necessidade de conhecer, quando o sujeito se conscientiza da própria ignorância e dos interesses que subjazem ao obscurantismo. Assim, o movimento da educação parte da prática social, passa por momentos de problematização, instrumentalização, catarse (transformação do sujeito, pela incorporação dos conhecimentos) e retorno à prática social.

Em uma sociedade dividida em classes, embora o conhecimento tenha sido produzido historicamente e coletivamente, ele é tratado de modo privatista, como se só alguns seres humanos tivessem o direito ao conhecimento. A educação e o ensino são determinados pelo modo de produção da vida material (na sociedade atual, relações alienadas – com sujeitos humanos alienados da sua própria produção –, no seio de uma sociedade dividida em classes).

Nessa sociedade, o conhecimento é apresentado como se fosse sinônimo de conhecimento burguês, apagando a contribuição histórica do conjunto dos seres humanos no processo de produção, transmissão, crítica – e, portanto, elaboração – do saber, em todos os campos e áreas do conhecimento. Por isso, perspectivas pedagógicas contemporâneas, supostamente críticas, tratam o conhecimento clássico (elaborado, sistemático, rigoroso) como se fosse sinônimo de elitismo, ou seja, como se, ao se defender a socialização do saber elaborado, estivessemos defendendo a homogeneização do saber de dada classe social. Mas o que ocorre é o oposto: ao defender a socialização do saber elaborado, ao mesmo tempo, desidentificamos esse saber com uma elite, que seria a fonte, a produtora e a herdeira do saber (pois evidenciamos que ele só foi produzido pela atividade de toda a humanidade, no processo histórico) e reivindicamos a distribuição equitativa e justa da riqueza (material e imaterial) socialmente produzida. Elitismo é dizer que o conhecimento social e coletivamente produzido pelos seres humanos na história é o conhecimento de uma elite – esse conhecimento é de todos, e precisa ser socializado com todos.

Qual é a nossa tarefa, nós, os “de Letras”? Penso que seja, *em primeiro lugar*, desarticular o saber elaborado da ideologia burguesa, articulá-lo em favor do interesse da totali-

dade dos seres humanos e, assim, empreender a crítica à “privatização” do conhecimento elaborado, com seus **mecanismos de mistificação e de justificação ideológica**:

- a. **esvaziamento curricular e de conteúdos** (rebatendo discursos que nivelam todas as formas de conhecimento – como se fossem simples versões narrativas da realidade –, fazendo coincidir o valor do senso-comum e do cotidiano, com o valor do conhecimento elaborado, rigoroso e sistemático);
- b. **esvaziamento do trabalho dos educadores** (com suas consequências do ponto de vista da formação, da profissionalização, da valorização, da remuneração, das condições de trabalho etc.);
- c. **justificação das desigualdades e assimetrias na apropriação e objetivação dos conhecimentos** (como se, conforme a divisão de classes, fosse legítimo que alguns, por exemplo, lessem a literatura clássica e que outros, menos favorecidos, devessem se conformar com leituras massificadas).

Em segundo lugar, é necessário reorganizar a prática educativa, em nosso campo e área de conhecimento, de modo a viabilizar a TODOS os seres humanos (e não apenas àqueles de dada classe social) a apropriação e objetivação do saber elaborado na forma de conteúdos escolares, decorrentes do conhecimento produzido historicamente pelo conjunto da humanidade.

Para isso, é necessária uma concepção de totalidade (ser humano, natureza e sociedade historicamente situados – no nosso caso, em um modo de produção baseado na divisão de classes, em sua fase imperialista), com uma correspondente teoria pedagógica. Essa teoria pedagógica se desdobrará em uma didática geral e uma didática específica que decorre das especificidades de cada objeto do conhecimento. No nosso caso, aqui, por uma limitação de conhecimento, falamos do objeto do conhecimento Literatura. A socialização desses conhecimentos é que permitirá a disputa da hegemonia, tensionando a estrutura de uma sociedade dividida em classes.

Foram os linguistas Jacob e Wilhelm Grimm que recolheram o conto que lemos no início – um conto popular, convertido em clássico; foram tradutores e revisores que nos permitiram acessar esse conto em português; foram editores, que criaram um projeto editorial e montaram uma equipe que deu forma ao objeto-livro por meio do qual acessamos o conto; foram professores de educação básica que leram para nós e que nos ensinaram a ler; foram professores e pesquisadores nos cursos de Letras país afora que nos transmitiram os conhecimentos necessários para entendermos os irmãos Grimm para além do óbvio.

Em paralelo, foram trabalhadores braçais que plantaram e derrubaram eucalipto para o papel; foram motoristas de caminhão ou ferroviários que transportaram essa matéria-prima do campo até os parques industriais; foram produtores gráficos, tipógrafos, encadernadores que converteram os textos em livro; foram químicos e operários da indústria química que produziram as tintas e a cola que foram usados em nossos livros; foram carregadores que transportaram as caixas da gráfica até nossa cidade; foram livreiros

ros de rua ou vendedores de livrarias de *shopping center* que nos venderam o livro de contos dos irmãos Grimm que agora repousa em nossa casa, aberto; foram restauradores, trabalhadores da limpeza e detetizadores que garantiram que nossos livros não fossem destruídos pela ação do tempo, pela sujeira ou por insetos.

As instituições de educação e pesquisa tendem a apagar a participação do conjunto dos seres humanos no processo de produção do conhecimento elaborado, o que as leva, frequentemente, a reproduzir a estrutura social (desigual). Nós, em nosso campo de formação e trabalho, queremos reproduzir ou destruir essa estrutura social, decorrente desse modo de produção? Se não, é preciso uma concepção de educação ampliada, que parta da prática social, que a problematize, que a instrumentalize, que promova a catarse e que retorne à prática social em outro patamar.

O obscurantismo não nos favorece como humanidade, coletivamente. Para que o movimento do conhecimento não se enrijeça, é preciso que o processo educativo continuamente se movimente ampliando nosso conhecimento e, assim, nossa ignorância – o que alimenta nosso desejo de conhecer e justifica a atividade de pesquisa e estudo. A humanidade, para superar a luta entre rouxinóis e cobras-cegas, entre ricos e pobres, entre burgueses e trabalhadores, precisa ver a verdade. Precisa lutar pela verdade – não uma verdade enrijecida, congelada, autoritária. Uma verdade historicizada.

Nós precisamos ler os contos recolhidos pelos Irmãos Grimm para além deles mesmos, inseridos em uma totalidade. Só assim veremos o fundamental. Mas o obscurantismo não quer nos deixar ver. Ele quer que só vejamos um naco, uma fração muito pequena de tudo o que há para ser visto. O obscurantismo é rouxinol – quer nos cegar. Nós precisamos aprender com a cobra-cega a jurar nossa vingança: reaver nossos olhos. Não apenas para ver. Mas para construirmos uma nova sociedade – uma festa para a qual todos sejamos convidados.

REFERÊNCIAS

6 MINUTOS. **Lucro consolidado dos 4 maiores bancos brasileiros no 3º tri é o terceiro maior dos últimos 15 anos.** Disponível em: <https://6minutos.uol.com.br/negocios/lucro-consolidado-dos-4-maiores-bancos-brasileiros-no-3o-tri-e-o-terceiro-maior-dos-ultimos-15-anos/>. Acesso em 24 dez. 2021.

BBC NEWS BRASIL. **Os efeitos do desperdício chocante de alimentos no mundo.** Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-56377418>. Acesso em 26 nov. 2021.

BRASIL DE FATO. **Orçamento de universidades federais não repõe perdas, e reitores temem colapso.** Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/09/16/orcamento-de-universidades-federais-nao-repoe-perdas-e-reitores-temem-colapso-veja-numeros>. Acesso em 24 dez. 2021.

CNN Brasil. **Ricos no Brasil pagam Imposto de Renda mais baixo que em 85 países.** Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/business/ricos-no-brasil-pagam-imposto-de-renda-mais-baixo-que-em-65-paises/>. Acesso em 24 dez. 2021.

DALVI, Maria Amélia. Educação, literatura e resistência. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação.** São Paulo: Parábola, 2021, p. 17-44.

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

DUARTE, Newton. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE,

- Newton (Org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p. 33-49.
- DUARTE, Newton. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**. n. 18, set. a dez. 2001, p. 35-41. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04>. Acesso em 07 fev. 2021.
- GLOBO, O. **No Brasil 84,9 milhões de pessoas estão com fome ou em insegurança alimentar**. Disponível em: <https://economia.ig.com.br/2021-08-19/fome-inseguranca-alimentar-no-brasil.html>. Acesso em 23 dez. 2021.
- GONÇALVES, Emerson Campos; LOUREIRO, Robson. Notas sobre os estudos de T. Adorno em Berkeley: a 'farsa da farsa' na América Latina e o vigor da Escala F. **Problemata Revista Internacional de Filosofia** [online]. v. 10, p. 227-254, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/problemata/article/view/49660>. Acesso em 24 dez. 2021.
- GRIMM, Jacob; GRIMM, Wilhelm. **Contos maravilhosos infantis e domésticos**. Tomo I (1812). Ilust. J. Borges. Trad. Christine Röhrig. Apres. Marcus Mazzari. São Paulo: Cosac Naify, [20??], p. 53-54.
- HOCHULI, Alex. The Brazilianization of the World. **American Affairs Journal**, vol. V, n. 21, 2021. Disponível em: <https://americanaffairsjournal.org/2021/05/the-brazilianization-of-the-world/>. Acesso em 22 dez. 2021.
- MANZANO, Sofia. **Economia política para trabalhadores**. São Paulo: Instituto Caio Prado Jr., 2019.
- MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; MARTINS, Lígia Márcia. Contribuições da pedagogia histórico-crítica para a formação de professores. **Germinal**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 130-143, 2013. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9702/7090>. Acesso em 24 dez. 2021.
- MOTTA, Vânia Cardoso da; ANDRADE, Maria Carolina Pires. O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões. **Educação & Sociedade** [online]. 2020, v. 41, e224423. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.224423>. Acesso em 24 dez. 2021.
- MOTTA, Vânia Cardoso da; ANDRADE, Maria Carolina Pires. Conteúdo e forma do empresariamento da educação no tempo presente: da capitalização à subsunção ao empresariado. **Anais do Colóquio Internacional Marx e o marxismo 2019**, 2019. Disponível em: <https://www.niepmarx.blog.br/MManteriores/MM2019/Trabalhos%20aprovados/MC3/MC31.pdf>. Acesso em 24 dez. 2021.
- PEREIRA, Bruno. **Moradores pegam ossos de boi descartados em açougues para alimentar filhos**. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2021/07/16/fila-acougue-cuiaba-doacoes-ossos.htm>. Acesso em 22 dez. 2021.
- REPÓRTER BRASIL. **Especial Latifúndio** – concentração de terra na mão de poucos custa caro ao Brasil. Disponível em: <https://reporterbrasil.org.br/2006/07/especial-latifundio-concentracao-de-terra-na-mao-de-poucos-custa-carao-brasil/>. Acesso em 26 nov. 2021.
- SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 17. Ed. Campinas: Autores Associados, 2017.
- SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- UNICEF. **Ano pandêmico marcado por aumento da fome no mundo**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/relatorio-da-onu-ano-pandemico-marcado-por-aumento-da-fome-no-mundo>. Acesso em 25 nov. 2021.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Trad. Luiz Fernando Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.