

A EDUCAÇÃO ESCOLAR E A LUTA CONTRA A BARBÁRIE: REFLEXÕES HISTÓRICO-CRÍTICAS

Cláudio Félix dos Santos¹

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Marta Loula Dourado Viana²

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Introdução

O filósofo brasileiro Marildo Menegat afirmou em seu livro O olho da barbárie: “agora, mais do que nos momentos anteriores, a capacidade de se criarem sujeitos sociais com vistas à superação dessa ordem fetichista é um imperativo de sobrevivência da humanidade” (Menegat, 2008, p. 12). Nesse esforço pela criação de sujeitos sociais para o combate a essas formas e conteúdos de alienação e barbárie, a educação é uma atividade humana primordial para a formação de concepções de mundo e posicionamentos ético-políticos nos processos de transição da sociabilidade mediada e determinada pelas relações de exploração e opressão para a construção de uma humanidade

¹ Graduado em História pela Universidade de Pernambuco; mestre em Educação (UFPE). Doutor em Educação pela UFBA. É professor titular na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) onde leciona nas licenciaturas e no Programa de Pós-Graduação em Memória: linguagem e sociedade. É pesquisador do grupo Histedbr/Museu Pedagógico (UESB) e do Grupo de Estudos Marxistas em Educação (UNESP). Visando a contribuir com o desenvolvimento da Pedagogia Histórico-Crítica, realiza e orienta pesquisas no campo dos fundamentos históricos e sociopolíticos da educação e sua relação com o campo da memória. Endereço eletrônico: Claudio.felix@uesb.edu.br

² Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (2006). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe em 2011. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Atualmente é Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e pesquisadora do grupo HISTEDBR - Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Sociedade e Educação no Brasil. Líder do HISTEDBR/Museu Pedagógico. Coordenadora do Programa Museu Pedagógico da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Endereço eletrônico: marta.viana@uesb.edu.br

emancipada. É nesse sentido que situamos nossa contribuição nos debates do Colóquio Nacional e Internacional do Museu Pedagógico que discutiu o tema "À beira do abismo: os caminhos da humanidade diante da ameaça de sua extinção".

Ao tomarmos a Pedagogia Histórico-Crítica como referência no esforço por refletir e encontrar caminhos teóricos e práticos para o desenvolvimento do trabalho educativo no enfrentamento à barbárie na contemporaneidade, entendemos ser essa pedagogia um ponto de apoio importante para o pensar e realizar a prática educativa numa perspectiva emancipatória e de enfrentamento à atual situação de crise global.

Num ambiente de dismantelamento das instituições públicas e dos direitos sociais e dos trabalhadores, de avanço do obscurantismo, neofascismo e esvaziamento da formação humana, argumentamos ser a Pedagogia Histórico-Crítica uma das teorias pedagógicas que contribuem para a construção de caminhos a essa realidade histórica.

As reflexões que apresentamos nesse capítulo partem do entendimento de que a barbárie é gerada e reproduzida pelas relações sociais objetivas e que, para superá-la, “é preciso conhecê-las, transformá-las de relações existentes espontaneamente em relações dirigidas pela ação humana consciente” (Saviani; Duarte, 2021, p. 12). Para avançar nessa tarefa, é necessário o esforço por generalizar, “por meio da educação escolar, do processo de elevação das consciências do nível do senso comum ao da consciência filosófica, fundamentada nos conhecimentos científicos e na riqueza artística” (Saviani; Duarte, 2021, p. 12).

O texto se divide em dois tópicos. No primeiro, busca-se uma aproximação teórica e histórica das categorias barbárie e imperialismo. No segundo momento, abordamos os limites e potencialidades da educação no combate à barbárie, tomando a Pedagogia Histórico-Crítica como referência e uma das teorias mais avançadas que visam a esse fim.

1. Um mundo à beira do abismo: breves reflexões sobre imperialismo e barbárie

Rosa Luxemburgo, retomando uma análise de Engels, formulou, de maneira notável, o dilema a ser enfrentado pela humanidade no século XX: “socialismo ou barbárie”. Sobre a barbárie, ela afirmava no “Folheto Julius”, do ano de 1915:

Agora, basta olhar ao nosso redor para compreender o que significa a regressão à barbárie na sociedade capitalista. Esta guerra mundial é uma regressão à barbárie. O triunfo do imperialismo conduz à destruição da cultura; momentaneamente se trata de uma guerra moderna, para sempre se o período de guerras mundiais que se iniciar prosseguir seu maldito curso até as últimas consequências³.

Passados mais de 100 anos do registro de Rosa Luxemburgo, constata-se o avanço da barbárie nesse primeiro quarto do século XXI. Dados divulgados pela OXFAM⁴ dão conta de que a renda dos cinco homens mais ricos do mundo aumentou 114% desde 2020, e as 148 maiores empresas do planeta lucraram 1,8 trilhão, 52% a mais do que a média dos últimos três anos, enquanto milhões de pessoas tiveram cortes nos salários e outras tantas vivem na miséria. Hoje, há mais de 200 milhões de desempregados no mundo. A situação é gravíssima em relação às temperaturas no planeta e a ameaça de catástrofes é iminente.

O conceito de barbárie é tomado aqui como expressão da regressão da sociedade e das formas de alienação presentes nesse

³ LUXEMBURGO, Rosa. Folheto Junius. In: Arquivo Marxista na Internet. Disponível em:

https://www.marxists.org/portugues/luxemburgo/1915/04/folheto_junius.pdf.

Acesso em: 4 mar. 2024.

⁴OXFAM. **Desigualdade S.A.**: Como o poder das grandes empresas divide o nosso mundo e a necessidade de uma nova era de ação pública. 2024. Disponível em: https://materiais.oxfam.org.br/relatorio-desigualdade-sa-davos-2024?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiAh8OtBhCQARIsAIkWb69jSmsfrCFgmJy2AkbSZ1cqHsJERso3TjaFWMQAOHMmeYBgWaTvXMaAtjYEALw_wcB#

processo. Vivemos um período de regressão, “que vai das manifestações da cultura de nossa época até o debate da política, na qual o irracionalismo volta a irromper com uma desenvoltura não imaginada nas primeiras décadas pós-II Guerra Mundial” (Menegat, 2006, p.27-28). O curioso é que o irracionalismo irrompe justamente num momento de avassalador avanço e domínio técnico-científico que, por outro lado, no plano socioeconômico, é marcado por uma sociabilidade que faz com que soe natural a existência de bilhões de pessoas cujas condições básicas de sobrevivência lhes são negadas em meio a um oceano de abundância produtiva e de possibilidades de máximo desenvolvimento humano.

É preciso destacar, ainda, os efeitos que recaem não só sobre os seres humanos, mas sobre todos os seres da Terra. Moira Millán, liderança indígena Mapuche, chama essa forma de dizimação planetária de terricídio. Esse conceito visa ampliar a noção de destruição e barbárie. Segundo a autora:

Vimos que a categoria ecocídio era reducionista, porque só focava na morte dos ecossistemas. Feminicídio, na morte das mulheres. Genocídio, na morte dos povos. Mas nossa perspectiva de vida é mais integral. Para nós, é a vida dos territórios, a vida dos povos, mas a vida das forças naturais, espirituais, são muito importantes. (...) Quando estamos diante de um extermínio linguístico, de um idioma, também é terricídio. Terricídio nos põe na centralidade, no palco de todas as vidas. E a agressão continua a qualquer forma de vida, a qualquer vida, é terricídio. Todas as vidas importam. Todas as vidas são necessárias para sustentar a existência da Terra. Então, nos comprometemos em nossa luta em preservar a vida dos ecossistemas, mas também a vida das mulheres, a vida da diversidade e também das culturas dos povos (Millán, 2025b).

O terricídio é uma categoria que denuncia as atrocidades e as maneiras de destruir a vida em todas as suas formas. Essa categoria expressa a barbárie categorizada profundamente na perspectiva dos povos ancestrais. As formulações de Moira Millán, desde a perspectiva

histórica e filosófica indígena mapuche, são um diagnóstico resultante do conhecimento ancestral e da experiência no combate ao predatório, insustentável e incontrolável modo de produção da vida sob o capitalismo em sua fase imperialista, que persiste até a atualidade.

De acordo com Lenin, o imperialismo é a fase superior e senil do modo de produção capitalista, cujas características fundamentais são: a) o monopólio; b) a fusão do capital bancário com o capital industrial, criando oligarquias financeiras; c) a exportação de capitais, diferentemente da exportação de mercadorias, que adquire uma importância particularmente grande; d) Partilha do mundo por associações internacionais, monopólios de capitalistas; e) Partilha de regiões menos desenvolvidas do planeta por países imperialistas (Lenin, 1986).

Essa precisa e clássica formulação de Lenin contribui para o entendimento de uma virada histórica da organização do modo de produção capitalista de finais do século XIX ao século XX e seus desdobramentos no século XXI. A análise de Lenin diz respeito, em linhas gerais, ao fim da livre concorrência capitalista e à emergência da forma monopolista de organização do capitalismo, as quais trouxeram consequências bárbaras ao planeta e à humanidade, como, por exemplo, as duas grandes guerras mundiais de 1914 e de 1939.

Portanto, como formula Almeida, o conceito de imperialismo não se restringe à aquisição de colônias por parte de potências centrais. Trata-se de algo mais complexo, “uma inter-relação que envolve as atividades econômicas doméstica e externa da indústria (...) ações militares, diplomacia internacional e investidas do capital financeiro com vistas a garantir o funcionamento normal do sistema capitalista” (Almeida, 2017, p. 12).

Mészáros (2006) infere que, na atualidade, o capitalismo vivencia uma etapa de imperialismo global hegemônico, tendo no modelo estadunidense o seu eixo articulador.

A competição entre grupos e empresas gigantescas e seus governos tem um importante elemento limitante: o enorme poder dos Estados Unidos, que tendem perigosamente a

assumir o papel do Estado do sistema do capital em si, submetendo, por todos os meios ao seu alcance, todas as potências rivais (Mészáros, 2006, p. 41).

A elevação das despesas militares no mundo é um dos indicativos de como operam as políticas imperialistas, tendo na guerra um dispositivo de reprodução e sobrevivência do capitalismo em sua fase de putrefação. Os gastos militares nos EUA seguem uma tendência de aumento. Em 2015, o governo estadunidense gastou US\$ 571 bilhões em armamentos, muito longe do segundo colocado, a China, com US\$ 129,4 bilhões (Cardoso, 2016). “Em 2022, os gastos militares reais dos Estados Unidos atingiram 1,537 trilhão de dólares – mais do que o dobro do nível oficial reconhecido de 765,8 bilhões” (Cernadas; Foster, 2024). Esses dados indicam o caminho da guerra como resposta do imperialismo para a solução de suas contradições. Se mencionarmos o genocídio do povo palestino em Gaza, a guerra na Ucrânia, o problema migratório planetário por conta da falta de condições de sobrevivência ou guerras civis, ampliamos os fatos e dados que demonstram a gravidade da situação planetária nessa entrada de segundo quarto de século XXI.

Ainda sobre a análise do imperialismo, Virgínia Fontes entende que, no século XX, o patamar de concentração derivou do impulso monopólico propiciado pelo estreitamento da relação entre dois tipos específicos de grandes capitalistas (o industrial e o banqueiro), “porém desembocou na constituição de imensos conglomerados multinacionais para, finalmente, se encaminhar em direção a uma propriedade quase descarnada (sic) do capital, transformando-se num capital-imperialismo tentacular e abrangendo alguns países até então periféricos” (Fontes, 2010, p. 155).

Recentemente, os sinais da crise do capitalismo e da dominação imperialista estadunidense se intensificaram. Um dos fatos mais violentos indica que o respeito à soberania de uma nação, sobretudo das fragilizadas por suas condições econômicas e bélicas, já não tem tanto apelo quanto há poucos anos. Um exemplo disso foi o sequestro do presidente da Venezuela, Nicolas Maduro, e de Celina Flores,

dirigente política e primeira-dama daquele país, no dia 3 de janeiro de 2026. Esse fato demonstra que a crise de dominação do imperialismo estadunidense não pode mais ser resolvida, nem mesmo adiada, pelos meios habituais da política externa e das relações internacionais resultantes do pós-guerra de 1945.

Esses são alguns aspectos que articulam o problema da barbárie à realidade do imperialismo em meio a uma crise de estrutura do modo do capital organizar a vida. Todavia, não se pode esquecer ou negligenciar os processos de resistência e luta que precisam avançar para a superação dessas formas de dominação, como a greve geral no Estado de Minnesota (EUA), em dezembro de 2025, que levou a uma paralisação da produção e à ida de centenas de milhares de pessoas às ruas, bem como o combate à polícia política fascista do Estado (O ICE) e a resistência do povo palestino ao genocídio.

Feito esse panorâmico quadro da situação internacional, com base nos conceitos de imperialismo e barbárie, cabe a pergunta: de que forma a educação, em especial a educação escolar, pode contribuir para a construção de possibilidades teóricas e práticas para fazer frente a essa situação? Qual o papel da escola e da Pedagogia Histórico-Crítica, que se reivindica crítica, de base materialista histórica, nesse combate?

2. A pedagogia histórico-crítica contra a barbárie

Para o enfrentamento da barbárie, na educação, além das reivindicações e conquistas por estrutura das escolas, permanência dos estudantes em condições dignas, salários dos profissionais da educação e currículos, é fundamental ter em conta a questão das práticas e teorias pedagógicas, tanto no que diz respeito à formação dos professores quanto de sua atividade na realização do trabalho educativo escolar.

Diferente das teorias não-críticas ou idealistas, que entendem a educação como uma redenção dos problemas socioeconômicos de uma sociedade, para a Pedagogia Histórico-Crítica, a escola tem inúmeros limites políticos e institucionais na resolução direta dos problemas sociais, os quais não foram por ela criados; tampouco em colocar sobre

os ombros de docentes ou dos estudantes a centralidade da solução de questões individuais por meio de mais conhecimento, competências, habilidades ou méritos individuais por si sós. Com essa afirmativa, não estamos negando a importância do trabalho educativo no enfrentamento às desigualdades, nem reduzimos as potencialidades dos talentos individuais e do esforço pessoal para a construção de melhores condições de vida. Inúmeras pesquisas demonstram a relação direta entre o aumento da escolaridade e o aumento do nível de renda. Um estudo do Banco Central, publicado em setembro de 2025, investigou a contribuição da evolução demográfica e da escolaridade para a variação da massa real de rendimentos do trabalho de 2012 a 2025 e chegou à seguinte conclusão:

A análise da evolução da massa de rendimentos do trabalho a partir de 2012 evidencia a importância das alterações ocorridas na composição da população ocupada para a expansão dos rendimentos. O ECR (Efeito composição da ocupação sobre o rendimento do trabalho), impulsionado principalmente pelo aumento da escolaridade da população ocupada, mostrou-se o principal motor do crescimento do rendimento médio, sobrepondo-se aos efeitos adversos observados no rendimento intragrupo (EDR). (Campo, 2025)

Portanto, a educação escolar pode contribuir tanto com o processo de luta social dos indivíduos das classes menos favorecidas quanto para o desenvolvimento individual das pessoas na busca por melhores condições de trabalho e renda, desde que as oportunidades, sobretudo as políticas educacionais e econômicas, contribuam para isso.

Esse processo de luta contra a barbárie por meio da educação não se faz com mera contestação ou denúncia dos problemas sociais. Para a Pedagogia Histórico-Crítica, o conhecimento tem um papel fundamental, não como demiurgo das mazelas socioeconômicas, mas como um importante e fundamental ponto de apoio e referência no processo de construção de concepções de mundo que auxiliam nos

posicionamentos ético-políticos de estudantes e professores, portanto, de indivíduos, em sua intervenção na prática social.

A Pedagogia Histórico-Crítica, com bases no materialismo histórico-dialético, contrapõe-se às pedagogias liberais e hegemônicas, as quais têm uma concepção idealista e adaptativa às exigências da sociedade capitalista. Em entrevista concedida a Santos (2012), foi perguntado a Dermeval Saviani se só o ensino de conteúdos (isoladamente) pode gerar consciência política? A resposta foi não. No entanto, o autor ressaltou que “não adianta nada eu ficar repetindo o refrão de que a sociedade é dividida em burguesia e proletário, que a burguesia explora o proletário, se quem está sendo explorado não assimila os instrumentos por meio dos quais ele possa se organizar para se libertar dessa exploração” (Saviani apud Santos, 2012, p. 63). Fica evidente a necessidade de transitar do senso comum à consciência filosófica para possibilitar o pensar sobre os fenômenos, não de forma idealista, natural e neutra, mas numa totalidade de contradições históricas, socioeconômicas, culturais etc., como instrumento para o desenvolvimento da consciência de classe.

Saviani recupera uma discussão do final dos anos 1970 e início de 1980 sobre as divergências e convergências entre política e domínio técnico-pedagógico. Na tentativa de resolver este impasse, o autor conclui na mesma entrevista que:

Embora não seja a regra, há professores conservadores, mas competentes. E estes acabarão trazendo maior contribuição para a formação cultural e, por consequência, também política dos alunos, do que aqueles ditos progressistas, mas incompetentes, isto é, que não têm um domínio satisfatório da disciplina que lecionam. É claro, porém, que essa contribuição, por assim dizer, de caráter transformador, não decorre da ação direta deles, mas por meio de outras mediações que permitem inserir a apropriação dos conteúdos que eles brilhantemente transmitem numa concepção politicamente transformadora. Parece-se claro, também, que, isoladamente, eles podem provocar o efeito político contrário, uma vez que o seu brilhantismo, na ausência de outras mediações que canalizem os

conteúdos transmitidos em outra direção, tenderá a carregar água para o moinho de sua posição política conservadora (Saviani apud Santos, 2012, p. 65).

Fica fulgente a necessidade do domínio técnico do professor para o ensino, na mesma medida que o domínio dos conhecimentos políticos, pedagógicos, filosóficos e científicos da educação e do conteúdo elaborado a serem transmitidos. Para a Pedagogia Histórico-Crítica, ensinar bem é um ato político do professor que cumpre com a complexa tarefa de contribuir com a formação intelectual e cultural dos alunos. No entanto, para um ensino no sentido transformador, não se trata de qualquer método ou técnica de ensino. Para isso, tornam-se necessários métodos que possibilitem a apropriação da ciência com inserção da crítica e com a consciência de que o caráter transformador não decorre da ação direta do professor, mas de outras mediações que permitem o ensino numa concepção politicamente transformadora.

Neste sentido, encontramos o diferencial do método de ensino da Pedagogia Histórico-Crítica no entendimento das condições necessárias para a apropriação da ciência pelas classes menos favorecidas, na escola, com base numa concepção politicamente transformadora e não conservadora. Para esta pedagogia, a escola é o principal *lôcus* para a apropriação, de forma sistematizada e acumulativa, dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos pelas camadas populares. Esta perspectiva não subtrai a dimensão política da escola; ao contrário, a ausência de uma formação qualitativa dos professores e de políticas que garantam o acesso e a permanência dos alunos na escola pode impedir que as camadas populares avancem na luta contra a barbárie da sociedade capitalista, em virtude de estarem mais passivas e acríticas na captura de sua subjetividade pelas ilusões do capital.

Esta compreensão não determina a escola como o espaço privilegiado para formação crítico-política, mas como um momento formativo insubstituível e relevante dentro de uma totalidade social de luta contra a barbárie do capital. A apropriação dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos, com base no método da Pedagogia Histórico-Crítica, pode contribuir para uma formação crítico-política,

pois, uma vez que os indivíduos tomam conhecimento da realidade concreta, a tendência é ampliar o desejo de transformações e, quiçá, da participação efetiva e organizada por essas transformações. Tendo o impulso dos movimentos da classe organizada nesse sentido, as chances de isso ocorrer se ampliam. Portanto, a importância das organizações de classe e suas direções nesses processos é fundamental.

A Pedagogia Histórico-Crítica vem se destacando e se esforçando por se constituir como uma teoria pedagógica que contribua com os objetivos de ampliação da concepção de mundo de estudantes e professores por meio da realização do trabalho educativo, visando à transição do senso comum à consciência filosófica. Isso se dá por meio da defesa da máxima aproximação do conhecimento sistematizado, que demanda métodos e atividades educativas que dialoguem com as novas gerações.

Não é demais ressaltarmos que tais objetivos e processos não se darão de forma imediata e simples, mas por meio de múltiplas mediações desenvolvidas por docentes e discentes na “elevação da prática à condição de *práxis* revolucionária. A um mesmo tempo histórica e crítica” (Lima; Lombardi; Dominschek, 2020, p. 2).

Considerações finais

A Pedagogia Histórico-Crítica não é a única teoria pedagógica que tem compromisso com a luta pela transformação do trabalho educativo escolar numa perspectiva emancipatória. Ela soma-se, de maneira específica, a outras pedagogias, mas se destaca pela intransigente defesa da necessidade dos indivíduos, sobretudo os que integram a classe trabalhadora, de se apropriarem do conhecimento sistematizado como uma importante condição para sua libertação. Essa afirmação não deve conduzir à ideia de que basta somente saber mais matemática, física, história, filosofia para que o posicionamento prático, ético-político, se transforme em si. A questão é mais complexa, pois a formação da consciência histórica e crítica não depende somente da educação escolar.

Todavia, sem os conhecimentos sistematizados escolares, o desenvolvimento de funções psíquicas (sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação) fica prejudicado. Esse fato limita elaborar concepções de mundo críticas em relação à realidade, prejudicando o desejo e as ações de transformações nas raízes da produção e reprodução da existência humana. Por isso, para Lígia Martins,

O ensino sistematicamente orientado à transmissão dos conhecimentos científicos, tal como proposto pela pedagogia histórico-crítica, alia-se à formação dos comportamentos complexos culturalmente formados, isto é, à formação das funções psíquicas superiores, na medida em que coloca a aprendizagem a serviço do desenvolvimento [...] Consideramos que os preceitos veiculados pela psicologia histórico-cultural e pela pedagogia histórico-crítica se aliam e lançam luz às ações daqueles que buscam alternativas viáveis e ainda lutam em defesa de uma escola pública de qualidade para todos. (Martins, 2013, p. 314-315)

A educação escolar tem um papel fundamental nesse processo de desenvolvimento das potencialidades humanas, caso haja projeto político emancipador, compreensão do papel do trabalho educativo e da formação e concepção das educadoras e educadores em relação aos objetivos pensados coletivamente.

Para o combate à barbárie, é fundamental reforçar a luta pela defesa da educação escolar pública e da máxima apropriação de conhecimento em suas formas mais desenvolvidas pelos indivíduos, o que deve estar articulado à intervenção transformadora na/prática social. Trata-se, dada a natureza da educação escolar, de possibilitar uma escola que de fato ponha no centro de suas atividades o ensino e a aprendizagem: a apropriação da ciência, da filosofia, da arte, portanto dos conteúdos escolares. Essa apropriação, reiteramos, é fundamental na medida em que não se constitui um fim em si mesmo, mas um objetivo educacional que se configura como um meio para o desenvolvimento das funções psíquicas, as quais contribuem para a

formação de um repertório que oportunize a transição do senso comum a uma consciência histórica e crítica.⁵

Portanto, é do interesse da classe trabalhadora a apropriação de conhecimento para o combate aos retrocessos que vivemos hoje. Esses são alguns dos aspectos da Pedagogia Histórico-crítica no caminho repleto de obstáculos e contradições contra a barbárie e pela emancipação humana.

Referências

ALMEIDA, José Rubens Mascarenhas de. *América Latina: transnacionalização e lutas sociais no alvorecer do século XXI – da luta armada como política (o caso EZLN)*. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2017.

CAMPO, William Tales Leiria. *O papel da escolaridade e da demografia na renda do trabalho*. BC Blog, 4 set. 2025. Disponível em: <https://www.bcb.gov.br/noticiablogbc/39/noticia>. Acesso em: 4 mar. 2026.

CARDOSO, Patrícia. *Gastos militares mundiais aumentaram 1% em 2015*. Euronews, 5 abr. 2016. Disponível em: <https://pt.euronews.com/business/2016/04/05/gastos-militares-mundiais-aumentaram-1-por-cento-em-2015>. Acesso em: 4 mar. 2026.

CERNADAS, Gisele; FOSTER, Bellamy. Gastos militares dos EUA atingiram US\$ 1,5 trilhão em 2022, mais que o dobro do divulgado. *Brasil de Fato*, 9 fev. 2024. Disponível em: <http://brasildefato.com.br/2024/02/09/gastos-militares-dos-eua-atingiram-us-1-5-trilhao-em-2022-mais-que-o-dobro-do-divulgado/>. Acesso em: 4 mar. 2024.

⁵ Todavia, os conteúdos escolares carecem de forma para que se realizem na vida concreta dos estudantes. Nesse ínterim, entra o papel dos métodos, das técnicas, da instrumentalização criativa e dinâmica que atraia e provoque motivação nos alunos e alunas. Para estudos mais avançados sobre o método de ensino e a prática educativa escolar, desde a Pedagogia Histórico-Crítica, mencionamos autoras e autores que têm dado sua contribuição nessa área, como: Galvão, Lavoura e Martins (2019); Pasqualini, Teixeira e Agudo (2018); Oliveira (2024); Santos (2020), dentre outros.

FONTES, Virgínia. *O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.

GALVÃO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. *Fundamentos da didática histórico-crítica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

LENIN, Vladimir Ilitch. Imperialismo, fase superior do capitalismo. In: INSTITUTO DE MARXISMO-LENINISMO. *V. I. Lenine: obras escolhidas em três tomos*. São Paulo: Alfa-Omega, 1986. v. 1.

LIMA, Marcos Roberto; LOMBARDI, José Claudinei; DOMINSCHEK, Desiré. *A pedagogia histórico-crítica no âmbito da educação brasileira: do senso comum à práxis revolucionária na educação*. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 20, e020019, 2020.

LUXEMBURGO, Rosa. *Folheto Junius*. In: ARQUIVO MARXISTA NA INTERNET. Disponível em: https://www.marxists.org/portugues/luxemburgo/1915/04/folheto_junios.pdf. Acesso em: 4 mar. 2024.

MARTINS, Lígia Márcia. *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MENEGAT, Marildo. *O olho da barbárie*. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

MÉSZÁROS, István. *O século XXI: socialismo ou barbárie?* São Paulo: Boitempo, 2006.

MILLÁN, Moira. *Terricídio: sabedoria ancestral para um mundo alternativo*. São Paulo: Editora Mandaçaia, 2025a.

MILLÁN, Moira. “Este livro é uma ferramenta para analisar o capitalismo de outra perspectiva, a dos povos indígenas, de uma mulher indígena”. Entrevista concedida a Silvio Caccia Bava. *Le Monde Diplomatique Brasil*, n. 221, dez. 2025. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/moira-millan-este-livro-e-uma-ferramenta-para-analisar-o-capitalismo-de-outra-perspectiva-a-perspectiva-dos-povos-indigenas>

e-em-particular-a-perspectiva-de-uma-mulher-indigena/. Acesso em: 30 dez. 2025.

OLIVEIRA, Michele Cristina da Silva. A pedagogia histórico-crítica no ensino de química (panorama geral – 2018–2023). *Revista Uniara-guaia*, Goiânia, v. 19, n. 2, 2024. Disponível em: <https://sipe.uniara-guaia.edu.br/index.php/REVISTAUNIARAGUAIA/issue/view/72>. Acesso em: 4 mar. 2025.

OXFAM. *Desigualdade S.A.: como o poder das grandes empresas divide o nosso mundo e a necessidade de uma nova era de ação pública*. 2024. Disponível em: <https://materiais.oxfam.org.br/relatorio-desigualdade-sa-davos-2024>. Acesso em: 4 mar. 2025.

PASQUALINI, Juliana Campregher; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO, Marcela de Moraes. *Pedagogia histórico-crítica: legado e perspectivas*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

SANTOS, Cláudio Félix. Pedagogia histórico-crítica e movimentos sociais populares: para além das dicotomias entre práticas educativas escolares e não escolares. In: MARSIGLIA, Ana Carolina G.; BATTISTA, Eraldo Leme (org.). *Pedagogia histórico-crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora*. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SANTOS, Cláudio Félix. O ensino de História como campo de batalha. In: GALVÃO, Ana Carolina; SANTOS JÚNIOR, Cláudio; COSTA, Larissa; LAVOURA, Tiago Nicola (org.). *Pedagogia histórico-crítica: 40 anos de luta por escola e democracia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2020.

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

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. *Conhecimento escolar e luta de classes: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie*. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.