

# A DIALÉTICA DO SINGULAR-UNIVERSAL-PARTICULAR E O MÉTODO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

## THE DIALECTICS OF THE SINGULAR-UNIVERSAL-PARTICULAR AND THE METHOD OF HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY

### LA DIALÉTICA DEL SINGULAR-UNIVERSAL-PARTICULAR Y EL MÉTODO DE LA PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA

\*Tiago Nicola Lavoura

**Resumo:** O artigo possui como objetivo explicitar os nexos e relações contidas entre a dialética do singular, do universal e do particular na teoria social de Karl Marx e as elaborações teórico-metodológicas da pedagogia histórico-crítica, com destaque para o seu conceito de educação como mediação e o seu método pedagógico. A intenção é a de colaborar para a construção coletiva da sistematização dos elementos didáticos da pedagogia histórico-crítica, ao tempo em que almeja contribuir para a superação de uma generalizada formalização esquemática que se expressa em passos lineares e mecânicos sequencialmente sistematizados a partir da lógica formal do pensamento, culminando em um nocivo reducionismo do desafio de se pensar uma didática da pedagogia histórico-crítica à sua procedimentalização, ou seja, à adoção de regras formais mistificadoras do tipo “receita universal”, bastando o domínio de certos procedimentos didáticos os quais podem ser manejados e manipulados na prática pedagógica mesmo que o professor não tenha pleno conhecimento dos fundamentos teóricos do método dialético e da própria teoria pedagógica histórico-crítico que se busca adotar e desenvolver.

**Palavras-chave:** Método dialético. Didática. Pedagogia histórico-crítica.

#### Introdução

Tendo-se em vista a intencionalidade de contribuir para a construção coletiva da sistematização dos elementos didáticos da pedagogia histórico-crítica, o objetivo deste texto é explicitar os nexos e relações contidas entre a dialética do singular, do universal e do particular em Marx e as elaborações teórico-metodológicas da pedagogia histórico-crítica, com destaque para o conceito de educação como mediação formulado pelo professor Dermeval Saviani e o seu método pedagógico que delimita a prática social como ponto de partida e ponto de chegada do trabalho educativo, possuindo como elementos intermediários os momentos de problematização, instrumentalização e catarse (SAVIANI, 2009).

Para tanto, partirei do seguinte problema de análise: a não apreensão da dialética do singular, do universal e do particular – categorias fundamentais do método em Marx (2011) – no âmbito dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica pode conduzir ao desenvolvimento do trabalho pedagógico que se pretende orientado por esta pedagogia com inúmeros problemas de ordem teórico-prático.

---

\*Doutorado em Educação (UFMG/MG). Professor Titular (UESC/BA). E-mail: nicolalavoura@uol.com.br. ORCID: 0000-0003-4382-0415.

Ñuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 29, n. 2, p.4-18, Mai./Ago., 2018. ISSN: 2236-0441. DOI: 10.32930/nuances.v29i2.6044.

Aquele que nos parece ser o mais comum desses problemas é o da formalização de uma didática da pedagogia histórico-crítica, expresso em passos lineares e mecânicos sequencialmente sistematizados a partir da lógica formal do pensamento.

Dessa forma, o método da pedagogia histórico-crítica acaba convertido em cinco “passos” realizados sequencialmente e de forma esquemática, em que primeiro *i*- parte-se da prática social, depois *ii*- problematiza-se, logo após *iii*- instrumentaliza-se, depois *iv*- faz-se a catarse para, em sequência, *v*- retornar à prática social.

Esta esquematização didática, não bastasse o fato de ser uma compreensão de método equivocada, acabou por adquirir certo *status* de uma didática universal da pedagogia histórico-crítica, levando todo e qualquer professor que almejasse desenvolver sua atividade educativa à luz desta teoria pedagógica a formular seu planejamento de ensino sequenciando os cinco passos didáticos em tempos e espaços rigorosamente delimitados.

Tal formalização transformou os fundamentos didáticos da pedagogia histórico-crítica e a sua concepção nuclear de método dialético em uma didática abstrata, universalmente aceita, carente de toda e qualquer concreção particular. Ou seja, uma esvaziada e generalizada formulação de planos de ensino a partir de procedimentos ordenados numérica e cronologicamente que poderiam ser aplicados independentemente do contexto e condições do ensino, do que se ensina, de quem aprende, por quem ensina e do por que se aprende.

Como resultado, o que temos constatado é um nocivo reducionismo do desafio de se pensar uma didática da pedagogia histórico-crítica à sua procedimentalização, ou seja, à adoção de regras formais mistificadoras do tipo “receita universal”, bastando o domínio de certos procedimentos didáticos os quais podem ser manejados e manipulados na prática pedagógica mesmo que o professor não tenha pleno conhecimento dos fundamentos teóricos do método dialético e da própria teoria pedagógica.

Este problema tem levado àquilo que tenho denominado de didatização do ensino e, conseqüentemente, da desmetodização do método da pedagogia histórico-crítica. A nítida sobreposição e hipertrofia de procedimentos de ensino formalizados, bem como, a secundarização e, no limite, a desconsideração do caráter ontológico da teoria pedagógica histórico-crítica e seu método dialético sintetizam o que aqui busco caracterizar.

Buscando contribuir para a superação desse equívoco é que pretendo, num primeiro momento, resgatar o caráter dialético por meio do qual Marx operou com as categorias de singularidade, universalidade e particularidade no método da economia política. Em seguida, irei tentar demonstrar como tais categorias dialéticas se expressam no conceito de educação como mediação e no próprio método pedagógico da pedagogia histórico-crítica.

## **A dialética do singular, do universal e do particular em Marx**

Como se sabe, foi no exílio londrino que Marx, já no desenrolar da década de 1850, em um difícil momento de sua vida e de sua família de extrema privação de condições materiais, apesar de pouco publicar, estudou intensamente. Enquanto escrevia a primeira versão d’*O Capital* (publicado apenas em 1867) e redigia *Contribuição à crítica da economia política* (publicado em 1859), condensou em um manuscrito – os *Manuscritos de 1857-1858*, também conhecido com *Grundrisse – Esboços da crítica da economia política* – as suas principais aquisições teórico-metodológicas (MARX, 2011).

Em seus estudos, Marx se ocupou com grande intensidade da lógica de Hegel, inclusive afirmando querer sistematizar aquilo que haveria de racional na obra deste filósofo, notadamente, o maior de seu tempo até então. O que Marx tinha em mente era captar e conservar o núcleo racional da dialética de Hegel, anulando o que era falso e distorcido (fruto do idealismo filosófico de Hegel), entretanto, sem cair no erro de Feuerbach de refutar completamente o método dialético, sob pena de incorrer em um materialismo mecanicista.

Para todos os efeitos, Marx (2011) notará e reconhecerá que Hegel queria compreender a sociedade de seu tempo. Ele era um homem de seu tempo, um grande admirador da revolução francesa, da revolução democrática burguesa. Seu sistema filosófico foi uma tentativa de compreender logicamente as reviravoltas sociais de sua época e, nesta busca, Hegel (1995) foi o primeiro a trabalhar com as categorias do particular-universal-singular dialeticamente, ainda que de forma mistificadora.

Hegel (1995) concebia a filosofia como a mais alta e complexa forma de desenvolvimento do ser, e foi por meio dela e do desenvolvimento das categorias lógicas que ele buscou compreender e explicar os diferentes graus de desenvolvimento do ser. Criticando vivamente a filosofia kantiana e suas tendências subjetivistas do desenvolvimento das categorias lógicas, Hegel, sob as bases do idealismo objetivo, deu forma lógica à dialética do singular, do universal e do particular enquanto processos de desenvolvimento daquilo que denominou de espírito absoluto.

Buscando explicar logicamente a história, Hegel (1995) entendia que o Antigo Regime configurava uma formação que alimentava a pretensão de representar a sociedade como um todo (em sua lógica, de ser universal), mas, como tal Estado servia exclusivamente aos interesses das camadas feudais dominantes (na lógica, o particular), Hegel vê que na dinâmica histórica da revolução burguesa manifesta-se um quadro em que o sistema socialmente sobrevivente exerce uma tirania contra todo o povo (o universal torna-se particular). A classe

revolucionária burguesa, liderando o terceiro estado, ao contrário, representava na revolução o progresso social, ou seja, os interesses das outras classes (o particular tornando-se universal). Hegel, portanto, desmascarou a pretensão das velhas classes dirigentes do Antigo Regime em representar os interesses universais de toda a sociedade quando ela pretendia tão-somente realizar seus interesses particulares.

Pela primeira vez na história da filosofia, Hegel (1995) sublinhou o caráter processual da relação entre o universal e o particular: o universal se transforma no particular, bem como, o particular assume o universal. A dialética hegeliana determinou as conexões destas categorias uma com a outra. O particular passa a ser universalização determinada e o universal passa a ser traço essencial particular de muitos singulares.

Entretanto, Marx (2005) já tinha percebido que havia em Hegel uma generalização mistificadora, fruto de seu idealismo filosófico. Hegel via nos Estados fundados por Napoleão – que destruíram mais ou menos inteiramente os Estados Feudais – o Estado ideal: um idealismo mistificador que se expressa na relação entre Estado e sociedade civil, presente em sua obra *Filosofia do Direito*, cuja sociedade civil é vista como reino da miséria física e moral e, o Estado, como ente racionalizador universal dos interesses particulares de indivíduos singulares.

Hegel enxergou a democracia burguesa como a paragem final da história. Existe em Hegel um momento de defesa histórica da revolução burguesa que, para ele, era a forma mais alta e possível da sociedade em geral, forma mais universal, a forma posterior colocada como universalidade: uma universalidade abstrata, idealista e mistificadora, querendo fazer desta universalidade a encarnação final do espírito absoluto, uma realidade adequada a ideia, ao seu sistema filosófico.

Por certo, tal qual identificou Lukács (1968), as categorias filosóficas de Hegel vão cada vez menos sendo elaboradas a partir da própria realidade social. Elas vão se tornando, sob muitos aspectos, categorias da lógica aplicadas à realidade. Surge, neste pensador, imagens corretas ao lado de imagens falsas e inteiramente distorcidas.

Em Marx (2011), ao contrário, as categorias lógicas não são formas primárias que de algum modo são aplicadas à realidade, mas sim, reflexos de situações objetivas na natureza e na sociedade, que devem ser confirmadas na *práxis* humana a fim de se tornarem, por meio do processo de abstração do pensamento, categorias lógicas que, todavia, jamais devem perder contato com a realidade objetiva.

Marx (2011) detectou que toda a filosofia idealista exagera e autonomiza equivocadamente o universal. Ele afirmou que Hegel divinizava a universalidade, levando-o a

*Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente-SP, v. 29, n. 2, p.4-18, Mai./Ago., 2018. ISSN: 2236-0441. DOI: 10.32930/nuances.v29i2.6044.

um beco sem saída. Para Marx, destruir as vazias concepções idealistas de universalidade serviria, sobretudo, para restabelecer essa categoria na sua formulação exata, o que só poderia ocorrer, para ele, na sua relação dialética com o particular e o singular.

Foi desse modo que Marx (2011) operou a análise, por exemplo, da categoria trabalho. O trabalho em sua teoria social é condição essencial, universal, da existência humana. Trabalho esse que é realizado por indivíduos singulares e em determinadas condições particulares (condições que são históricas). A universalidade do trabalho pressupõe, portanto, o próprio desenvolvimento histórico-social<sup>1</sup>, qual seja, uma totalidade bem desenvolvida de trabalhos singulares que podem agora ser apreendidos em seus traços universais e diferenciados em formas históricas particulares.

Marx (2011), portanto, conseguiu operar dialeticamente com as categorias do singular, do universal e do particular na análise de seu objeto de estudo, demonstrando cientificamente que o modo de produção capitalista é um modo de produção particular, especificamente definido pelo desenvolvimento histórico. É, portanto, histórico e transitório.

Ele considerou como importante tarefa das ciências estudar e descrever de um modo historicamente concreto um objeto ou fenômeno singular, analisado em suas condições estruturais reveladoras de seus traços essenciais e universais, bem como, em suas transformações históricas particulares, nas relações e nexos causais entre seus elementos constituidores, em sua gênese e ao longo de todo o seu desenvolvimento. Esta é a síntese daquilo que se convencional chamar de o *método lógico-histórico* em Marx.

Desse modo são superadas as mistificações idealistas de universalidade vazia e abstrata, como ocorreu com Hegel, bem como, todas as tentativas da filosofia burguesa em seu período de decadência ideológica<sup>2</sup> de dissolver e eliminar o universal na singularidade imediata, como fazem as filosofias subjetivistas e irracionistas.

No método da economia política, Marx (2011) desenvolveu genialmente estas relações. O autor afirmou que um objeto ou fenômeno captado apenas na sua imediaticidade fenomênica, ou seja, na sua forma aparente imediatamente perceptível, mostra-se apenas na sua singularidade. A expressão singular do fenômeno é irrepetível e revela sua imediaticidade aparente. Ao mesmo tempo, não revela sua essencialidade concreta. É preciso ir além da forma aparente, superar o dado fenomênico e sensível que se revela na empiria singular.

---

<sup>1</sup>Vale lembrar que as categorias são, para Marx, categorias ontológicas, da ordem do ser na realidade.

<sup>2</sup>Para uma melhor compreensão do que Lukács designou de período de decadência ideológica da filosofia, das ciências e das artes burguesas, verificar os ensaios *Existencialismo ou marxismo?* (LUKÁCS, 1967) e *Marxismo e teoria da literatura* (LUKÁCS, 2009).

A superação dos dados singulares que aparecem como expressão fenomenicamente perceptível do sujeito face ao objeto do conhecimento só é possível pela análise. Pela análise, um e outro elemento é abstraído e, com o avanço desta, chega-se ao que Marx (2011) denominou de “as determinações as mais simples”, sendo essas caracterizadas como traços essenciais do objeto, momento essencial constitutivo do objeto. Traços essenciais são expressões de leis gerais e universais que regem o objeto, que possibilitam explicar não somente a singularidade de um fenômeno, mas, de todo um conjunto de fenômenos. De certo, as “determinações as mais simples” estão postas no nível da universalidade; na imediatez do fenômeno, elas mostram-se apenas como singularidades.

Como explicitou Marx (2011), pois, o singular e o universal coexistem no fenômeno. Mas, se o singular isolado é pura aparência fenomênica, o “puro” universal é carente de concreção, demasiado “abstrato”, por apresentar-se isolado e sem suas mediações constitutivas. É preciso, portanto, ir à busca das múltiplas determinações e das relações numerosas para se alcançar a concretude do objeto ou fenômeno, alcançar o sistema de mediações que o determinam. O particular é a mediação desta relação entre o singular e o universal, entre todo e parte, parte e todo, de modo que o verdadeiro conhecimento do objeto ou fenômeno é o conhecimento das relações entre parte e todo, dos vínculos internos que sintetizam múltiplas determinações. Por isso, Marx (2011) dirá que o concreto é concreto porque é síntese de múltiplas determinações.

Assim, a particularidade, como mediação, permite transformar a universalidade abstrata em uma totalidade concreta de determinações (particulares) vinculadas à natureza específica da singularidade do fenômeno ou objeto.

Na obra *Introdução a uma estética marxista*, Lukács (1968) atribuirá à particularidade o caráter de mediação entre o singular e o universal, sendo o particular responsável por elevar a singularidade a uma universalidade mediada, ao mesmo tempo em que confere à universalidade um grau de concreção singular. Para o filósofo marxista, a categoria da particularidade (na relação singular-particular-universal) é de suma importância, ao se constituir como mediação que explica os mecanismos que interferem no modo de ser da singularidade e da universalidade, ou seja, a particularidade se coloca como mediação que carrega determinações ao singular e ao universal.

Para todos os efeitos, é na célebre *Introdução de 1857*, antes de se debruçar sobre *O método da economia política*, que Marx (2011) confere destacada atenção às categorias do singular, do particular e do universal, ao analisar a relação geral entre produção, distribuição, troca e consumo.

Ao afirmar que a produção cria os objetos correspondentes às necessidades; a distribuição os reparte segundo leis sociais; a troca reparte outra vez segundo a necessidade singular; e o consumo finalmente satisfaz o desfrute, considerava a produção como o ponto de partida; o consumo como o ponto final; a distribuição e a troca o meio-termo. A produção era, para Marx (2011), a universalidade; a distribuição e a troca a particularidade; o consumo a singularidade, sendo todos esses elementos unificados em uma totalidade: a produção material da vida social.

Por fim, o caráter dialético da correlação entre o universal, o singular e o particular em Marx (2011) se expressa da seguinte maneira: ele demonstrou que a produção é, em parte, consumo, e este é, parcialmente, produção, na medida em que a produção consome meios de produção (matéria-prima, instrumentos e força de trabalho humana) e o consumo também produz, como por exemplo, o ato de se alimentar, que é forma de consumo (alimentar), mas que, também, produz o próprio ser humano (na medida em que produz as condições nutricionais para a existência do ser). Cada um é o seu contrário! Mas também relacionou produção e consumo com distribuição e troca, ao afirmar, por exemplo, que a própria distribuição é um produto da produção, já que somente os resultados da produção podem ser distribuídos, como também, o modo determinado de produção determina as formas particulares de distribuição e troca.

A conclusão a que chegou Marx (2011, p.53) foi a seguinte: “Produção, distribuição, troca e consumo não são idênticos, mas são todos eles membros de uma totalidade, diferenças dentro de uma unidade”<sup>3</sup>. Sem prejuízo da interação desses elementos, é dominante o momento da produção, visto ela se expandir tanto a si mesma, como se alastrar aos demais momentos. Portanto, uma produção determinada (e essa determinação é encontrada pelas categorias da universalidade, da singularidade e da particularidade), determina um consumo, uma troca e uma distribuição também determinados, ainda que a produção também seja determinada pelos outros momentos.

A preocupação de Marx (2011) foi a de delimitar o seu objeto de investigação – a produção material – na abertura desse texto, que reflete quinze longos e extenuantes anos de elaboração teórica, Marx considerou que a produção em geral é uma abstração, que denota apenas um fenômeno comum a todas as épocas históricas. Afirmou, portanto, que era preciso distinguir as determinações que valem para a produção em geral (universalidade) daquelas que dizem respeito à certa época (singularidade com particularidades). Do contrário, perde-se

---

<sup>3</sup>É essa totalidade de elementos não idênticos que sintetizam a expressão “unidade da diversidade” na teoria social marxiana. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente-SP, v. 29, n. 2, p.4-18, Mai./Ago., 2018. ISSN: 2236-0441. DOI: 10.32930/nuances.v29i2.6044.

a historicidade da análise. É assim que Marx (2011) especificou seu objeto de análise de forma precisa: uma determinada forma histórica de produção material –, a produção material burguesa.

Visto a maneira como Marx correlaciona a dialética do singular-universal-particular em seu método de análise sobre a sociedade burguesa, vejamos como tais categorias podem contribuir para o entendimento do conceito de educação como mediação na pedagogia histórico-crítica e a correta apreensão de seu método pedagógico.

### **As categorias de singular-particular-universal e a dialética do conceito de educação e do método pedagógico histórico-crítico**

Parece claro que, ao afirmar a “[...] educação como mediação no seio da prática social global”, Saviani (2009, p. 66) buscou, à luz do materialismo histórico-dialético e das categorias do singular, do universal e do particular, situar o trabalho educativo como mediação particular da relação indivíduo singular e gênero universal humano.

Em vários momentos do conjunto de sua obra, Saviani (2008a, 2008b, 2009, 2012, 2013) sinaliza que o indivíduo singular, que se apresenta no âmbito da educação escolar na condição de aluno, não pode ser considerado pelo professor na sua acepção imediata, como um aluno empírico, ainda que seja um caso singular. Isso porque aquele aluno singular é, na verdade, um ser social, devendo ser apreendido como “síntese de múltiplas determinações”, uma síntese complexa em que aquela singularidade – bem como as demais – se constrói na universalidade concretizada histórica e socialmente por meio das atividades sociais realizadas pelo gênero humano.

Esta construção singular (de cada indivíduo singular) dependente, portanto, de mediações particulares que possibilitem a apropriação e a objetivação do vir-a-ser humano que está sintetizado e condensado na universalidade do gênero, tornando cada ser singular rico<sup>4</sup> em humanização universal.

Daí decorre, a meu juízo, a conceituação de trabalho educativo elaborada por Saviani (2008a) como o ato de produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade que é construída universalmente pelo conjunto dos homens. O trabalho educativo, portanto, é uma atividade mediadora particularmente desenvolvida pelos seres humanos com finalidades específicas.

---

<sup>4</sup>Conforme a delimitação feita por Marx (2004), o indivíduo rico é, em síntese, aquele capaz de se apropriar do máximo de objetivações produzidas ao longo da história humana, participando efetivamente do conjunto das experiências histórico-culturais produzidas pelo gênero humano. Evidentemente, Marx não trabalha com o conceito burguês de riqueza.

Sua mediação<sup>5</sup> provoca transformações nos indivíduos singulares, ao mesmo tempo em que faz avançar o desenvolvimento universal do gênero humano.

O conceito de educação como mediação em Saviani é a expressão da particularidade da relação entre indivíduo singular e gênero universal humano, cabendo ao trabalho educativo a função de possibilitar aos indivíduos a apropriação dos conhecimentos mais desenvolvidos na história da humanidade relativos às ciências, às artes e à filosofia.

Dito isso, me parece perfeitamente plausível o anúncio feito pelo professor Dermeval Saviani já em 1983, quando o mesmo sugere a superação dos conflitos entre a pedagogia da essência e da pedagogia da existência por meio de uma pedagogia concreta. Notadamente, a pedagogia tradicional – caracterizada por uma concepção universal abstrata de homem, acentuando o polo da universalidade – e a pedagogia nova – que comporta uma concepção de homem reduzido a sua singularidade imediata, acentuando o polo singular – são superadas por uma pedagogia concreta que se apresenta como mediação particular entre indivíduo (singular) e gênero humano (universal).

Quanto ao método pedagógico da pedagogia histórico-crítica, as categorias dialéticas do singular, do universal e particular também são, a meu ver, nucleares.

Como se sabe, tornaram-se um tanto conhecido os cinco momentos articulados do método da pedagogia histórico-crítica, anunciados por Saviani (2009) no livro *Escola e Democracia*, tendo-se como referência a prática social dos homens como ponto de partida e de chegada da prática educativa, bem como, os momentos intermediários de problematização desta prática social, da instrumentalização dos alunos entendida como a apropriação dos instrumentos teóricos e práticos necessários à transformação da prática social e, da catarse, correspondente à efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados em elementos ativos de transformação social.

Na mesma obra, e logo após contrapor o método da pedagogia histórico-crítica ao método da pedagogia tradicional e aos métodos novos, Saviani (2009, p. 67) afirma:

Cabe, por fim, levar em conta que o empenho em apresentar simetricamente aos cinco passos de Herbart e de Dewey as características do método pedagógico que, no meu entendimento, se situa para além dos métodos novos e tradicionais, correspondeu a um esforço heurístico e didático cuja função era facilitar aos leitores a compreensão do meu posicionamento. Em lugar de passos que ordenam numa sequência cronológica, é mais apropriado falar aí de momentos articulados num mesmo movimento, único e orgânico. O peso e a duração de cada momento obviamente irão variar de acordo com as situações específicas em que se desenvolve a prática pedagógica. (SAVIANI, 2009, p.67).

---

<sup>5</sup>Para uma correta compreensão da categoria de mediação na pedagogia histórico-crítica, verificar Saviani (2015).

*Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente-SP, v. 29, n. 2, p.4-18, Mai./Ago., 2018. ISSN: 2236-0441. DOI: 10.32930/nuances.v29i2.6044.

Os exemplos da alfabetização no início da escolarização e o da adoção ou não de sementes transgênicas na agricultura em meio à educação do campo, dados por Saviani em diversos momentos expositivos em palestras e eventos, são claros no sentido de demonstrar que o método pedagógico não deve, nem poderia ser, uma sequência esquemática de passos que se dão um em seguida do outro.

Assim, tais momentos do método pedagógico articulam-se dialeticamente no trabalho educativo de modo que o ponto de partida do trabalho educativo para a pedagogia histórico-crítica é a prática social, concebida enquanto prática humana *universal*, ou seja, enquanto prática humano-genérica historicamente produzida e socialmente acumulada. Considera-se, portanto, a relação dialética entre indivíduo e gênero humano, explicitando-se que o desenvolvimento do gênero humano (a *universalidade* do homem) se dá ao longo da história social por intermédio de complexas mediações existentes entre os indivíduos *singulares*, mediações estas proporcionadas pelas relações sociais *particulares* que tais indivíduos estabelecem no processo de produção, reprodução e transformação da cultura humana (DUARTE, 2013; MARKUS, 1974).

No interior desta prática social, que é ponto de partida para a pedagogia histórico-crítica, encontram-se situados, em posições diferentes, alunos e professor. Os alunos, em virtude da compreensão ainda superficial construída à base de suas vivências empíricas e imediatas, marcadas pela ausência de determinações mais precisas edificadas sob a base do conhecimento elaborado, situam-se com uma visão sincrética desta prática social. Já o professor, pressupõe-se, já ascendeu a uma visão concreta desta mesma prática social, visto já ter adquirido um conjunto de conhecimentos elaborados que lhe permitiram analisar a realidade social para além das manifestações aparentes, apreendendo-a como síntese de múltiplas determinações. Portanto, é capaz de captar o movimento que permite compreender e explicar o que esta prática social verdadeiramente é no seu vir-a-ser, na sua gênese, seu desenvolvimento e suas possibilidades futuras de transformação.

O ponto de chegada da prática educativa para a pedagogia histórico-crítica é também a prática social, mas, que em confronto com a prática social no ponto de partida do trabalho educativo é e não é a mesma. Para Saviani (2015, p. 38), “[...] é a mesma porque é ela própria que constitui ao mesmo tempo o suporte e o contexto, o pressuposto e o alvo, o fundamento e a finalidade da prática pedagógica”. Mas, também, não é a mesma, quando se considera que o modo como alunos e professor se situam em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica, os alunos por meio da apropriação do conhecimento elaborado, ascendendo ao nível sintético em que se encontrava o professor, e este por meio da

*Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente-SP, v. 29, n. 2, p.4-18, Mai./Ago., 2018. ISSN: 2236-0441. DOI: 10.32930/nuances.v29i2.6044.

objetivação de seu trabalho pedagógico, reduzindo a precariedade de sua síntese, cuja compreensão vai se tornando cada vez mais orgânica.

O movimento que vai da síncrese (a visão caótica da realidade ou da prática social) à síntese (uma rica totalidade de determinações e relações numerosas) é, para esta teoria pedagógica, o ponto culminante do processo pedagógico, denominado de catarse, entendida na acepção gramsciana de “[...] elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens” (SAVIANI, 2009, p. 67), significando a efetiva incorporação, em cada indivíduo *singular*, dos instrumentos culturais contidos na prática social *universal*.

Não obstante, tal incorporação por parte de cada indivíduo *singular* dos elementos culturais produzidos *universalmente* pelo conjunto dos homens, depende de mediações *particulares*, delimitadas por Saviani no método pedagógico como problematização e instrumentalização, consistindo-se no ato de identificar os problemas vitais presentes na prática social e ao mesmo tempo disponibilizar os instrumentos teóricos e práticos necessários para a superação desses problemas.

Portanto, problematização e instrumentalização se colocam no método pedagógico da pedagogia histórico-crítica fundamentalmente como elementos mediadores (o particular) da relação dialética entre a genericidade humana da prática social (o universal) e a culminância da ação pedagógica promovida pela catarse singularmente em cada indivíduo (o singular).

Neste sentido, tal método pedagógico possui em seu interior a relação dialética entre o singular, o universal e o particular, permitindo expressar o movimento que explicita como a singularidade se constrói na universalidade e, ao mesmo tempo, como a universalidade se concretiza na singularidade, tendo a particularidade como mediação (OLIVEIRA, 2005).

### **À guisa de conclusão, superando a formalização e os esquematismos!**

Sendo necessário reconhecer as categorias dialéticas do singular, do universal e do particular no método da pedagogia histórico-crítica, é importante lembrar a análise operada por Marx (2011) entre produção, distribuição, troca e consumo, em que está presente a dialética do universal-particular-singular, ao afirmar que produção é consumo e consumo é produção, bem como, que existe distribuição e troca também no consumo e produção, o que significa dizer que o universal (a produção) é também singular (consumo) e vice-versa, e que ambos só existem nas suas relações particulares (distribuição e troca).

Neste sentido, se minha análise estiver correta, é preciso também reconhecer que, com relação ao método pedagógico da pedagogia histórico-crítica, *a prática social é também catarse e catarse é também prática social*, na medida em que a universalidade da prática social só existe concretamente quando os indivíduos singulares a incorporam como sua segunda natureza humana, ou seja, quando realizam o processo catártico na prática pedagógica. Ao mesmo tempo, esta segunda natureza dos indivíduos, resultado da catarse, é expressão singular do desenvolvimento universal da prática social humana. Assim, universalidade e singularidade de modo algum são pontos firmes e fixos no sentido estrito da palavra no método pedagógico.

De igual forma, *problematização e instrumentalização são também prática social*, visto que os problemas e os instrumentos culturais para seus encaminhamentos são elementos constitutivos da prática social global, são dados internos dessa mesma prática social, de forma que tais problemas e tais instrumentos culturais não se localizam fora da prática social. Os problemas são problemas da prática social global, bem como, os instrumentos culturais (os conhecimentos das ciências, artes e filosofia convertidos em saber escolar e conteúdos de ensino) são objetivações humano-genéricas que se acumulam nessa mesma prática social.

Por fim, *problematização e instrumentalização são também catarse*, na medida em que esses elementos mediadores do método pedagógico acabam por modificar a forma de ser dos indivíduos singulares, incorporando-se nesses indivíduos e possibilitando-os tornarem-se elementos ativos de transformação social. Nesse sentido, as mediações particulares do método pedagógico histórico-crítico (entendo ser *problematização e instrumentalização* os elementos do particular no movimento dialético do método em questão) podem menos ainda ser visto como um ponto fixo, mas sim, em certa medida, um inteiro campo de mediações.

Encaminhada dessa forma a questão, vale recordar a conclusão a que chegara Marx nos *Grundrisse*, ao analisar essas mesmas categorias na relação geral entre a produção, distribuição, troca e consumo: “[...] não são elementos idênticos, mas são membros de uma totalidade, diferenças dentro de uma mesma unidade” (2011, p. 53).

Ora, o método da pedagogia histórico-crítica deve ser apreendido pela mesma lógica, o que significa dizer que prática social como ponto de partida e de chegada, *problematização, instrumentalização e catarse* não são elementos idênticos e indiferenciados entre si, porém, acompanhando Marx, são membros de uma mesma totalidade, diferenciações no interior de uma unidade, concluindo-se que “[...] há reciprocidade entre eles, o que acontece com qualquer totalidade orgânica” (MARX, 2011, p. 53).

É preciso ter presente, portanto, o caráter dialético do método, operando com as categorias de contradição e ação recíproca, e não por formalismos lógicos que substituem tais categorias por antinomias. Como o próprio Saviani (2015, p. 37) já alertou, “[...] não se trata de uma relação mecânica entre os passos do método que determinaria que primeiro se realizaria o passo da problematização, depois a instrumentalização e, no momento seguinte, a catarse. Na verdade, esses momentos se imbricam”.

É, portanto, mistificador querer se utilizar de um esquema único de estruturação didática de aulas com base no método dialético. Tenho acompanhando, ao longo dos últimos anos em minhas atividades de pesquisa e ensino na formação inicial e continuada de professores, certa ansiedade em encontrar exemplos e modelos de aplicabilidade desta teoria pedagógica na prática em sala de aula, por parte daqueles que desejam desenvolver seu trabalho pedagógico com base na pedagogia histórico-crítica. Minha resposta a esta exigência costuma ser: há que se dominar a teoria para desenvolvê-la na prática.

Afirmamos, assim, a impossibilidade de materialização de aulas fundamentadas na pedagogia histórico-crítica sem o fecundo domínio de seus fundamentos teóricos e, notadamente, das categorias dialéticas de singularidade-universalidade-particularidade.

São exatamente estes fundamentos teóricos os pilares constitutivos do método pedagógico em questão. O arsenal categorial teórico é quem possibilita colocar em movimento o método na sua atividade de ensino, enriquecendo a prática pedagógica coerentemente à luz da teoria.

Questiono, portanto, a existência de uma formalização da didática da pedagogia histórico-crítica, devido à impossibilidade de sua existência autônoma e isolada, sem referência, relação e mediação orgânica com seus fundamentos teóricos e com todos os elementos constitutivos do contexto em que ela ocorre. Parafraseando Lênin (2018), afirmamos não existir *a didática* da pedagogia histórico-crítico, mas sim, *uma didática concreta para cada situação de ensino concreta*.

Isto para que possamos superar os problemas de sua didatização, por um lado, e sua desmetodização, por outro, visto ser o trabalho educativo uma modalidade específica, porém, rica e dinâmica da realidade como um todo, tal qual sintetiza o conceito de educação como mediação desta teoria pedagógica.

## **THE DIALECTICS OF THE SINGULAR-UNIVERSAL-PARTICULAR AND THE METHOD OF HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY**

**Abstract:** The article aims to explain the nexus and relations between the dialectic of the singular, the universal and the particular in social theory of Karl Marx and the theoretical-methodological elaborations of historical-critical pedagogy, with emphasis on its concept of education as mediation and their pedagogical method. The intention is to collaborate for the collective construction of the systematization of the didactic elements of the historical-critical pedagogy, while at the same time it aims to contribute to the overcoming of a generalized schematic formalization that is expressed in linear and mechanical steps sequentially systematized from the formal logic of thought, culminating in a harmful reductionism of the challenge of thinking a didactic of historical-critical pedagogy to its proceduralisation, that is, to the adoption of formal mystifying rules of the type "universal recipe", with the mastery of certain didactic procedures which can be handled and manipulated in pedagogical practice even if the teacher does not have full knowledge of the theoretical foundations of the dialectical method and the historical-critical pedagogical theory that it is sought to adopt and develop.

**Keywords:** Dialectic method. Didactics. Historical-critical pedagogy.

## **LA DIALÉTICA DEL SINGULAR-UNIVERSAL-PARTICULAR Y EL MÉTODO DE LA PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA**

**Resumen:** El artículo tiene como objetivo explicitar los nexos y relaciones contenidas entre la dialéctica de lo singular, de lo universal y de lo particular en la teoría social de Karl Marx y las elaboraciones teórico-metodológicas de la pedagogía histórico-crítica, con destaque para su concepto de educación como mediación y su método pedagógico. La intención es la de colaborar para la construcción colectiva de la sistematización de los elementos didácticos de la pedagogía histórico-crítica, al tiempo en que anhela contribuir a la superación de una generalizada formalización esquemática que se expresa en pasos lineales y mecánicos secuencialmente sistematizados a partir de la lógica formal del pensamiento, culminando en un nocivo reduccionismo del desafío de pensar una didáctica de la pedagogía histórico-crítica a su procedimentalización, o sea, a la adopción de reglas formales mistificadoras del tipo "ingreso universal", bastando el dominio de ciertos procedimientos didácticos que pueden ser manejados y manipulados en la práctica pedagógica aunque el profesor no tenga pleno conocimiento de los fundamentos teóricos del método dialéctico y de la propia teoría pedagógica histórico-crítica que se busca adoptar y desarrollar.

**Palabras clave:** Método dialéctico. Didáctica. Pedagogía histórico-crítica.

## **REFERÊNCIAS**

DUARTE, N. **A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

HEGEL, G. W. F. **Enciclopédia das Ciências Filosóficas: a Ciência da Lógica.** São Paulo: Edições Loyola, 1995.

LÊNIN, V. I. *Cadernos filosóficos: Hegel.* São Paulo: Boitempo, 2018.

LUKÁCS, G. **Marxismo e teoria da literatura.** São Paulo: Expressão Popular, 2009.

LUKÁCS, G. **Introdução a uma estética marxista.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

LUKÁCS, G. **Existencialismo ou marxismo?** São Paulo: Senzala, 1967.

MARKUS, G. **Teoria do conhecimento no jovem Marx.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

MARX, K. **Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboço da crítica da economia política.** São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: EDUFRJ, 2011.

MARX, K. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

OLIVEIRA, B. **A dialética do singular-particular-universal**. In: ABRANTES, A. A.; SILVA, N. R.; MARTINS, S. T. F. (Orgs.), *Método histórico-social na psicologia*. Petrópolis: Vozes, 2005, pp. 25-51.

SAVIANI, D. **O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural**. Revista *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, jun. 2015.

SAVIANI, D. **Infância e pedagogia histórico-crítica**. In: MARSIGLIA, A. C. G. (Org.). *Infância e pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2013, p. 247-280.

SAVIANI, D. **Debate sobre educação, formação humana e ontologia a partir da questão do método dialético**. In: SAVIANI, D.; DUARTE, N. (Orgs.). *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas: Autores Associados, 2012, p. 121-148.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. São Paulo: Autores Associados, 2008a.

SAVIANI, D. **Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios de uma sociedade de classes**. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (Orgs.) *Marxismo e Educação: debates contemporâneos*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008b, p. 223-274.

Recebido em outubro de 2017.

Aprovado em novembro de 2018.