

O CURRÍCULO EM TEMPOS DE OBSCURANTISMO BELIGERANTE

THE CURRICULUM IN TIMES OF BELIGERANT OBSCURANTISMO

Newton Duarte¹

Resumo: Num contexto histórico marcado por manifestações explicitamente beligerantes de obscurantismo, os debates no Brasil sobre o currículo transcendem os círculos educacionais e tornam-se verdadeiras batalhas travadas em diversos espaços sociais como a mídia e as casas legislativas. Entretanto, o calor dos embates tende a criar um ambiente no qual prevalece o choque entre argumentos de impacto emocional em detrimento de análises mais aprofundadas dos fundamentos e das implicações do processo de construção de currículos escolares. Neste artigo me proponho a discutir algumas ideias que possam ser usadas como ferramentas na construção de currículos que não cedam ao obscurantismo beligerante e, ao mesmo tempo, não se fragmentem em uma grande pauta de temas considerados prementes pelos mais diversos segmentos da sociedade.

Palavras-chave: Obscurantismo; Construção de Currículos; Liberdade.

Abstract: In a historical moment characterized by explicit belligerent obscurantism, the debates in Brazil on curriculum transcend the educational field and became battles in many social environments like the media and legislative councils. However, the high temperature of the debate is favorable to the creation of an ambience characterized by the fight between emotional rhetoric to the detriment of deeper analyzes of foundations and implications of the curriculum construction process. The proposal of this paper is to discuss some ideas that could be used as tools for the construction of school curricula not dictated by belligerent obscurantism and, at the same time, not fragmented in a list of issues considered relevant by the many segments of the population.

Keywords: Obscurantism; Construction of School Curricula; Freedom.

1 O OBSCURANTISMO BELIGERANTE E O CURRÍCULO

É amplamente reconhecido o fenômeno do avanço político e ideológico da direita em muitos países nas últimas décadas. No Brasil esse fenômeno tem se apresentado de muitas formas, das quais destaco uma que tenho chamado de obscurantismo beligerante. Trata-se da difusão de uma atitude de ataque ao conhecimento e à razão, de cultivo de atitudes fortemente agressivas contra tudo aquilo que possa ser considerado ameaçador para posições ideológicas conservadoras e preconceituosas. Essa atitude vai além da defesa de posições de direita, caracterizando-se pela disseminação de um ambiente de hostilização verbal e física a qualquer ideia ou comportamento considerados “esquerdizantes”, “vermelhos” ou “imorais”.

O obscurantismo beligerante não é um fenômeno novo. Em 1964, às vésperas do golpe que instaurou a ditadura, vários setores representativos das forças de direita organizaram no Brasil movimentos com características de obscurantismo beligerante. Na atualidade esse fenômeno se apresenta, porém, com algumas peculiaridades, entre as quais pode-se assinalar que o mundo virtual da internet mostrou-se um terreno favorável para ataques extremamente violentos, caluniosos e sem qualquer respaldo na objetividade dos fatos. Em outras palavras, o obscurantismo é o maior beneficiário das “fake news”.

No campo dos debates sobre o currículo escolar, uma das manifestações mais sintomáticas do obscurantismo é o movimento autointitulado Escola Sem Partido. Ao contrário do que preconizam seus

¹ Doutor pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas e Professor Titular da Universidade Estadual Paulista. E-mail: newton.duarte@uol.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1837-8004>.

defensores, esse movimento não visa a defesa da escola diante de possíveis ações de proselitismo político-partidário ou de constrangimento ideológico. Sua real finalidade é a criação de um ambiente de censura ideológica, ética e política dos professores, dos currículos e dos materiais pedagógicos, de maneira a se submeter a escola pública aos ditames das mais reacionárias e irracionais concepções de mundo existentes na sociedade contemporânea. Não se trata, como pensam inclusive alguns dos críticos desse movimento, apenas da censura a alguns temas como no caso daquilo que os defensores do movimento chamam de “ideologia de gênero”. A tentativa de proibição da discussão de questões de gênero nas escolas públicas é apenas a face mais visível de uma visão de mundo que, no limite, se opõe à difusão do pensamento científico, da riqueza artística e da reflexão filosófica. Um exemplo nesse sentido é o dos ataques de grupos religiosos ao ensino escolar da teoria da evolução das espécies. Outro exemplo é o do ataque ao trabalho escolar com determinadas obras da literatura, como aconteceu no primeiro semestre de 2018 numa cidade do interior do Estado de São Paulo, em que uma professora foi denunciada por indicar aos seus alunos a leitura de *Capitães de Areia*, de Jorge Amado, considerada pela pessoa denunciante como “livro de pornografia”. Poucas semanas depois, na mesma cidade, outra professora foi denunciada, por estar trabalhando o poema *Navio Negreiro*, de Castro Alves e, nesse caso, o teor da denúncia foi ainda mais carregado de preconceitos e de obscurantismo pois a acusação foi a de que a professora estaria “falando de coisas de negros e de índios em vez de ensinar gramática”.

As justas e necessárias reações ao obscurantismo no campo da educação escolar e, mais especificamente, no que se refere às discussões sobre o currículo escolar, correm o risco de cair na armadilha dos obscurantistas se simplesmente insistirem na necessidade da escola debater os temas que a censura reacionária quer eliminar do ambiente escolar. O currículo não deveria ser resultante de uma queda de braço sobre temas a serem incluídos ou eliminados, da mesma forma que não deveria ser configurado e reconfigurado para atender a demandas mercadológicas, como no caso das BNCC (Editorial, *Revista Educação e Sociedade*, 2016). Tanto os ataques obscurantistas como o avanço da mercantilização da educação abalam as bases fundamentais da educação pública, universal, laica e gratuita. Visando contribuir com as forças que têm se unido em defesa da escola pública, discuto neste artigo duas questões que, espero, possam contribuir para os debates sobre a construção de currículos escolares verdadeiramente democráticos. A primeira delas é a do desenvolvimento pleno das potencialidades dos alunos e do enriquecimento de suas necessidades culturais. A segunda questão é a das relações entre currículo escolar e promoção da liberdade.

2 DESENVOLVIMENTO PLENO DAS POTENCIALIDADES E ENRIQUECIMENTO DAS NECESSIDADES CULTURAIS DOS ALUNOS

A educação escolar e, portanto, os conteúdos do currículo escolar têm um duplo objetivo: por um lado o pleno desenvolvimento das potencialidades de cada aluno e, por outro, o enriquecimento de suas necessidades.

Quanto às potencialidades, trata-se de uma visão processual e dialética da individualidade humana. O professor tem diante de si um aluno, seja ele criança, adolescente, jovem ou adulto, que é um ser com potencialidades ainda não plenamente desenvolvidas, ou seja, um ser com possibilidades de desenvolvimento a serem exploradas pela educação. Gramsci (1995, p. 47) assinalou que a questão das possibilidades está no núcleo constitutivo do ser humano:

A possibilidade não é a realidade, mas é também ela *uma* realidade: que o homem possa ou não possa fazer determinada coisa, isto tem importância na valorização daquilo que realmente se faz. Possibilidade quer dizer “liberdade”. A medida da liberdade entra na definição de homem. Que existam as possibilidades objetivas de não se morrer de fome e que, mesmo assim, se morra de fome, é algo importante, ao que parece. Mas a existência das condições objetivas – ou possibilidade, ou liberdade – ainda não é suficiente: é necessário, “conhecê-las” e saber utilizá-las. Querer utilizá-las.

A questão das possibilidades, no que se refere ao desenvolvimento dos indivíduos, se apresenta numa relação dialética entre o indivíduo e as circunstâncias socioculturais, ou seja, numa ininterrupta dinâmica entre subjetividade e objetividade. O trabalho educativo precisa conhecer as possibilidades

tanto do indivíduo aluno quanto da cultura humana que vem sendo produzida e reproduzida ao longo da história. Mas, como alerta Gramsci, não basta conhecer essas possibilidades, é preciso saber utilizá-las e querer utilizá-las. O currículo escolar, nessa perspectiva, deve ser pensado como um processo de apropriação do conhecimento que explore as melhores potencialidades de desenvolvimento dos indivíduos e, simultaneamente as melhores potencialidades humanizadoras da cultura. Isso remete à questão do enriquecimento das necessidades dos alunos.

Prevalecem nesse terreno concepções que reduzem as necessidades do indivíduo a um conjunto fechado e definido ou que entendem por necessidades do indivíduo apenas aquelas que estão imediatamente ligadas ao pragmatismo da vida cotidiana. Em termos do currículo escolar, esse tipo de perspectiva sobre a questão das necessidades fundamenta a ideia de que somente são conteúdos significativos para os alunos aqueles que estejam diretamente ligados às demandas da prática cotidiana. O resultado são currículos empobrecidos dos quais estão ausentes riquezas culturais que aparentemente não responderiam às necessidades presentes na vida dos alunos. Em boa medida é esse tipo de visão que está por detrás das surradas críticas à escola e aos conteúdos escolares, que são acusados de distanciamento em relação à vida. Evidentemente a escola não deve fechar os olhos nem voltar as costas às necessidades da vida cotidiana, mas a educação não pode se tornar refém do imediatismo e do pragmatismo da cotidianidade, especialmente no caso da sociedade capitalista contemporânea, em que o cotidiano é um terreno muito fértil para a disseminação das mais alienantes formas de consumismo, de atitudes fetichistas perante as forças sociais e de manipulação ideológica das consciências. Os currículos escolares têm sido muito influenciados, nas últimas décadas, por essa visão que não consegue colocar em perspectiva a cotidianidade alienada. A impressão que tenho é a de que adotamos, em relação à educação escolar em geral e mais especificamente em relação ao currículo escolar, uma atitude semelhante à do personagem Gregor Samsa, da novela *A Metamorfose*, de Franz Kafka (2017):

Certa manhã, ao acordar de sonhos agitados, ainda na cama, Gregor Samsa descobriu que tinha se transformado num inseto monstruoso. Deitado de costas, rijas feito armadura, ao erguer um pouco a cabeça, viu seu abdômen marrom arqueado dividido em rígidas faixas curvas, sobre o qual, prestes a deslizar totalmente para fora, o cobertor mal parava no lugar. As numerosas pernas, finas de dar pena em comparação com o restante da circunferência, agitavam-se tolamente diante de seus olhos. (p. 5)

O trem seguinte partiria às sete. Para pegar esse, teria que correr feito louco. A coleção de amostras ainda estava na mala [ele trabalhava como caixeiro-viajante] e ele não se sentia muito revigorado. E, mesmo que pegasse o trem, não haveria como evitar a chateação do chefe, pois o rapaz da firma teria esperado pelo trem das cinco e levado a notícia da ausência de Gregor muito antes. (p. 8, comentário meu entre colchetes)

Gregor Samsa, mesmo vendo-se transformado num inseto, não consegue libertar-se das preocupações cotidianas para analisar o que o teria levado àquela condição. É como na letra da canção *Cotidiano*, de Chico Buarque: “Todo dia eu só penso em poder parar, meio-dia eu só penso em dizer não, depois penso na vida pra levar e me calo com a boca de feijão”.

Construir currículos, pensar sobre os conteúdos escolares e sobre as formas de seu ensino, deveria ser uma busca permanente de produzir, tanto nos alunos como em nós mesmos, professores, necessidades que nos impulsionem para além dos limites que a cotidianidade capitalista nos impõe.

3 RELAÇÕES ENTRE O CURRÍCULO ESCOLAR E A PROMOÇÃO DA LIBERDADE

É comum que o tema da liberdade seja trazido à baila nas discussões sobre currículo. Alguns defendem que os alunos devem ter a liberdade de escolher o que estudar. O Ministério da Educação gastou 1,8 milhão de reais em uma campanha publicitária em favor da medida provisória de reforma do Ensino Médio. Essa campanha usou como argumento principal a ideia de que o aluno passaria a ter

liberdade para escolher as áreas de conhecimento de acordo com “sua vocação e projeto de vida”². Como se sabe, a partir dessa Reforma, os alunos do Ensino Médio devem escolher uma entre cinco áreas:

As disciplinas obrigatórias nos 3 anos de ensino médio serão língua portuguesa e matemática. O restante do tempo será dedicado ao aprofundamento acadêmico nas áreas eletivas ou a cursos técnicos, a seguir: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional. Cada estado e o Distrito Federal organizarão os seus currículos considerando a BNCC e as demandas dos jovens, que terão maiores chances de fazer suas escolhas e construir seu projeto de vida.³

O argumento da liberdade de escolha esconde o fato essencial: trata-se de uma educação fragmentada, que exclui da formação dos jovens a perspectiva do desenvolvimento pleno e multilateral do ser humano.

Por estranho que pareça, a defesa da liberdade também é empregada como argumento para a imposição de censura ao currículo escolar e aos professores. Os obscurantistas alegam que somente uma educação escolar absolutamente neutra em termos ideológicos e morais pode respeitar a liberdade dos pais de educar seus filhos de acordo com seus credos religiosos. Há uma série de falácias nessa argumentação. A primeira é a identificação entre valores morais e valores religiosos. Os obscurantistas não defendem, como apregoam, a liberdade de credo, pois se a defendessem de fato, respeitariam as pessoas que adotem alguma crença religiosa e, também, aquelas que não adotam crenças religiosas, ou seja, respeitariam aos ateus. Mas, para os obscurantistas, os ateus são pessoas sem moral, já que os obscurantistas não admitem a existência de valores morais que não sejam dependentes de dogmas religiosos. É necessário, entretanto, observar que nem todos os religiosos identificam moralidade com religiosidade. O Papa Francisco, por exemplo, gerou bastante polêmica ao afirmar, em carta publicada em 11 de setembro de 2013 no jornal *La Repubblica*, que não é necessário crer em Deus para se escolher entre o bem e o mal:

Agora trato das três questões que o Sr. me propôs no artigo de 07 de agosto. Me parece que, nas duas primeiras, o que lhe interessa é entender o comportamento da Igreja com relação aos que não partilham a fé em Jesus. Antes de tudo, me pergunta se o Deus dos cristãos perdoa quem não crê e não busca a fé. Antecipando que – e é o fundamental – a misericórdia de Deus não tem limites se se volta a ele de coração sincero e contrito, a questão para quem não crê em Deus está em obedecer à própria consciência. O pecado, também para quem não tem fé, existe quando se vai contra a consciência. Escutar e obedecer a ela significa, de fato, decidir-se diante do que é percebido como bem ou como mal. E sobre essa decisão se joga a bondade ou a maldade do nosso agir.⁴

Claro que os obscurantistas reagiram contra esse tipo de raciocínio pois ele enfraquece a demonização das pessoas que não acreditam no além e chama a atenção para o fato de que muitas das que dizem acreditar agem de maneira injustificável do ponto de vista ético.

Outra falácia na argumentação dos obscurantistas é a de que possa existir algum tipo de educação realmente neutra, ou seja, despida de valores. Como, por exemplo, ensinar ciências da natureza ou ciências da sociedade aos alunos, sem transmitir a eles o valor fundamental de defesa da verdade? Como ensinar matemática sem ensinar os alunos a raciocinarem de maneira coerente e logicamente rigorosa? Como ensinar filosofia sem formar nos alunos o espírito da análise das diferentes concepções de mundo em seus fundamentos próprios, suas referências e suas implicações? Na verdade, como ensinar aos alunos

² Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2016/11/24/em-meio-a-ocupacoes-mec-gasta-r-18-mi-em-campanha-por-mp-do-ensino-medio.htm> [Acesso em 30/04/2018]

³ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_02 [Acesso em 30/04/2018]

⁴ Disponível em: <http://www.a12.com/redacaoa12/santo-padre/integra-da-carta-do-papa-francisco-ao-la-repubblica> [Acesso em 30/04/2018]

o respeito pela diversidade religiosa, sem transmitir o valor ético de que os dogmas religiosos só são absolutos para quem neles acredita, ou seja, que deve ser respeitado o direito a não se crer nesses dogmas? Em suma, os obscurantistas empregam de maneira falaciosa o argumento da defesa da liberdade para tentar impor a toda a sociedade sua visão de mundo.

Mas um currículo escolar verdadeiramente democrático, que não se submeta ao autoritarismo dos obscurantistas, não pode ser simplesmente a defesa daquilo que eles tentam proibir. Se assim procedermos, estaremos inadvertidamente aceitando, ainda que às avessas, a pauta estabelecida pelas forças reacionárias.

A questão da liberdade no campo do currículo precisa ser colocada em outros termos.

Em primeiro lugar, a liberdade individual não se desconecta da liberdade no sentido social mais amplo. Isso é reconhecido também pela direita, que afirma que a liberdade só pode ser preservada por uma sociedade que assegure a liberdade de mercado, isto é, só existe liberdade no capitalismo. Esse é, por exemplo, o argumento de Hayek (1990) em *O Caminho da Servidão*, onde o autor argumenta que qualquer mínima tentativa de interferência nos livres rumos do mercado leva inevitavelmente a uma sociedade autoritária. Para Hayek a única forma de se preservar a liberdade é assegurando-se que a sociedade evolua a partir da ação espontânea das forças do mercado. Então, embora reconheça a existência de relações entre a liberdade individual e a forma de organização da sociedade, Hayek entende que os seres humanos não são livres para elaborar e efetivarem conscientemente um projeto de sociedade, a qual, segundo esse defensor do capitalismo, para ser realmente democrática, deve ser resultante da total liberdade das forças do mercado. Em outras palavras, quanto menos as leis e a ação do Estado colocarem limites à ação do capital, mais democrática será a sociedade e mais livres serão os indivíduos, desde que se entenda por liberdade a adaptação a um mundo cujo verdadeiro deus é o capital e o grande modelo de ser humano é o do indivíduo com uma conta bancária de muitos dígitos.

Em termos de educação escolar, essa visão neoliberal de liberdade gera muitas contradições. Uma delas é a de que as novas gerações são formadas de maneira a aceitarem como natural e indiscutível que vivemos no único tipo possível e desejável de sociedade. É como se fosse constantemente dito às crianças e aos jovens: defendam a liberdade abdicando de qualquer perspectiva de realização de mudanças deliberadas profundas na forma como a sociedade funciona e se organiza. A sociedade é uma obra humana, mas uma obra que domina seus criadores ao invés de ser por eles dominada. Em nome da liberdade, as novas gerações são formadas para o conformismo ativo e participativo, isto é, devem se conformar com a sociedade comandada pelo capital, mas participando de maneira ativa e criativa no esforço pela perpetuação dessa sociedade. Não por acaso os currículos enfatizam a formação de competências e os “projetos de vida”. Os projetos de sociedade estão interditados, mas os indivíduos são livres para sonhar com uma vida de fartura e para lutar com unhas e dentes para vir a fazer parte do seleto grupo dos bem-sucedidos.

Currículos escolares que tenham como um dos seus princípios basilares a defesa da liberdade precisam superar essa visão restritiva de liberdade e ensinar às novas gerações que a sociedade é resultante de escolhas e, portanto, permanecer no capitalismo ou construir outro tipo de sociedade deve ser entendido como uma escolha que, como todas as demais, traz consequências. Precisamos ensinar às novas gerações que os seres humanos são responsáveis, individual e coletivamente, pelas escolhas que fazem. O futuro da humanidade e da vida neste planeta não é uma fatura de cartão de crédito que vai acumulando dívidas que não sabemos se poderemos pagar.

Nesse ponto revela-se a enorme importância dos conteúdos escolares para a compreensão das relações entre sociedade e natureza, do processo histórico pelo qual os seres humanos vêm se organizando socialmente para a produção/reprodução das condições materiais de existência humana e, também, para domínio da riqueza simbólica por meio da qual a humanidade confere sentido às suas obras. Não existe liberdade absoluta. A liberdade vai sendo conquistada à medida que os seres humanos lidam com as determinações existentes produzindo meios materiais e simbólicos que empregam para alcançar objetivos. A atividade humana é uma constante relação dialética entre determinação e liberdade

ou, em outras palavras, entre necessidade e liberdade:

Foi Hegel o primeiro que soube expor de um modo exato as relações entre a liberdade e a necessidade. Para ele, a liberdade não é outra coisa senão a convicção da necessidade. "A necessidade somente é cega enquanto não compreendida". A liberdade não reside, pois, numa sonhada independência em relação às leis naturais, mas na consciência dessas leis e na correspondente possibilidade de projetá-las racionalmente para determinados fins. Isto é verdade não somente para as leis da natureza exterior, mas também para as leis que presidem a existência corporal e espiritual do homem: duas espécies de leis que podemos distinguir, quando muito, em nosso pensamento, mas que, na realidade, são absolutamente inseparáveis. O livre arbítrio não é, portanto, de acordo com o que acabamos de dizer, senão a capacidade de decisão com conhecimento de causa. Assim, pois, quanto mais livre, for o juízo de uma pessoa com relação a um determinado problema, tanto mais nítido será o caráter de necessidade determinado pelo conteúdo desse juízo; ao contrário, a falta de segurança que, baseada na ignorância, parece escolher, livremente, entre um mundo de possibilidades distintas e contraditórias, está demonstrando, desse modo, justamente a sua falta de liberdade, está assim demonstrando que se acha dominada pelo objeto que pretende dominar. A liberdade, pois, é o domínio de nós próprios e da natureza exterior, baseado na consciência das necessidades naturais; como tal é, forçosamente, um produto da evolução histórica. (ENGELS, p. 95-96)

Esse movimento dialético entre necessidade e liberdade não ocorre apenas nas relações entre os seres humanos e as forças da natureza, mas também no que se refere às forças sociais.

A importância dos conteúdos escolares para o aumento do campo de escolhas dos indivíduos das novas gerações conecta-se ao fato de que esses conteúdos nada mais são do que experiência humana acumulada e sintetizada nas ciências, nas artes e na filosofia. Ao se apropriar desses conteúdos, os alunos estão incorporando à sua atividade, sua vida e sua individualidade, condensações da experiência social. Dessa maneira o indivíduo desenvolve a capacidade de agir guiado não apenas por percepções imediatas da realidade ao seu redor, mas pela compreensão das conexões não visíveis entre processos e fenômenos. Isso se aplica à compreensão do movimento tanto da natureza quanto da sociedade. Não é por acaso que os obscurantistas atacam as ciências da sociedade e também as ciências da natureza, além, é claro, da filosofia e das artes.

Mas aqui há necessidade de se tocar numa questão que desagrade a uma parcela dos intelectuais de esquerda no campo da educação. Trata-se do fato de que a apropriação, pelos alunos, do patrimônio humano nos campos das ciências, das artes e da filosofia requer disciplina e momentânea restrição da liberdade de escolha do indivíduo em formação. Não se pode deixar às crianças e aos adolescentes a escolha sobre o que estudar. Isso seria uma liberdade falsa e ilusória, porque, na verdade, as crianças e adolescentes fariam escolhas na maior parte das vezes ditadas pelos modismos criados pela sociedade de consumo ou pelos impulsos do momento. O processo educativo caminha da heteronomia para a autonomia, que é conquistada à medida que o indivíduo se apropria da riqueza cultural que nele forma necessidades e potencialidades ampliadoras de suas atividades e de suas relações com o mundo.

A TÍTULO DE CONCLUSÃO: este artigo não seria quixotesco?

Diante do avanço do irracionalismo em todos os campos da vida social contemporânea e da lógica mercantilista no campo educacional, não seria quixotesca a discussão sobre o currículo na perspectiva adotada neste artigo, de socialização, pela escola, das produções mais ricas e desenvolvidas nos campos das ciências, da arte e da filosofia?

A resposta é sim, este artigo é quixotesco. Mas não com o significado que normalmente é atribuído a esse termo, que é o de comportamentos e atitudes próprias a alguém que está distante da realidade, que vê gigantes onde apenas existem moinhos de vento, em consequência de ter dispendido muito tempo lendo livros com histórias fantasiosas sobre cavaleiros andantes, princesas, vilões etc.

Usarei aqui o adjetivo “quixotesco” com outro significado, a partir da interpretação que faço desse clássico da literatura. Se Dom Quixote de La Mancha fosse tão somente uma história de um indivíduo que enlouqueceu de tanto ler livros de cavalaria e saiu pelo mundo se metendo em encrencas em razão de confundir a realidade com suas fantasias, essa obra teria já sido relegada ao esquecimento ou, quando muito, seria lida por alguns poucos estudiosos da história da literatura. Mas ela é reconhecida por muita gente como uma das maiores obras de literatura já escritas, tendo sido já analisada de muitas formas, por muitos autores. Minha interpretação pessoal, que não tem qualquer pretensão de originalidade, é a de que Dom Quixote tem produzido encantamento e tem apaixonado muita gente ao longo dos séculos por representar a convicção de que a vida humana não se resume ao cotidiano prosaico e pragmático. Dom Quixote provoca risos por sua ingênua crença nos ideais da cavalaria andante e por não se dar conta que as pessoas e os incidentes que ocorrem à sua volta não correspondem ao mundo que ele viu nos livros que leu. Mas também ele atrai as pessoas porque personifica algo que elas podem não elaborar de maneira plenamente consciente, mas que por certo sentem em vários momentos da vida. Elas sentem a necessidade de conduzir sua vida para algo além do que a sociedade capitalista estabelece como limites para a existência humana. Elas sentem a necessidade de não aceitar a condição de inseto a que se viu transformado Gregor Samsa. A loucura de Dom Quixote possui um núcleo de humanidade que precisa ser preservado e transformado em atitude de efetivo revolucionamento do mundo e da vida. Acreditando nessa perspectiva é que afirmo que sim, este artigo é assumidamente quixotesco.

REFERÊNCIAS

- EDITORES – *O Contexto Político e a Educação Nacional. Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 37, n. 135, p. 329-334, abr-jun., 2016.
- ENGELS, F. *Anti-Dühring*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, 2ª ed.
- GRAMSCI, A. *Concepção Dialética da História*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995, 10ª ed.
- HAYEK, F. A. *O Caminho da Servidão*. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990, 5ª ed.
- KAFKA, F. *A Metamorfose*. Barueri, S. P.: Novo Século Editora, 2017.
- VIGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas III. Problemas del desarrollo de la psique*. Madrid: Visor Distribuciones, 1995.