

O PENSAMENTO EDUCACIONAL DE DERMEVAL SAVIANI: TRABALHO, EDUCAÇÃO E OS PRESSUPOSTOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Marismênia Nogueira dos Santos
Faculdade de Formação de Professores de Araripina - FAFOPA

RESUMO

Propomos apresentar uma investigação sobre a educação na sociedade capitalista, verificando em que medida, nos marcos desse sistema, a escola vigente permite-nos realizar uma prática docente emancipatória. Para nosso embasamento teórico, utilizaremos, fundamentalmente, dos estudos de Dermeval Saviani, mormente a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). Destarte, trabalharemos o cenário das tendências pedagógicas e as teorias reprodutivistas para assim compreendermos a PHC e sua articulação na educação brasileira, ressaltando seus pressupostos e sua implementação. Nosso objetivo é a partir da Pedagogia Histórico-Crítica, compreender como está explicitado, nessa tendência pedagógica, o papel da educação na sociedade do capital, bem como as possibilidades e as estratégias aí apontadas, para uma educação que contribua para a construção do homem emancipado.

Palavras-chaves: Saviani, Pedagogia-Histórico-Crítica, Emancipação.

ABSTRACT

We propose an investigation of education in capitalist society, studying in which extension, within the framework of this system, the current school allows us to perform an emancipatory teaching. For our theoretical bases, we use basically the work of Dermeval Saviani, especially the Historical-Critical Pedagogy (PHC). Thus, we work the setting of educational trends and reproductivist theories in order to understand the PHC and its articulation in Brazilian education, emphasizing its assumptions and its implementation. From the Historical-Critical Pedagogy, our goal is to understand how it is explained in this pedagogical trend, the role of the education in the capitalist society, and the possibilities and identified strategies for an education that contributes to the construction of emancipated man.

Keywords: Saviani, Historical-Critical Pedagogy, Emancipating.

Introdução

O presente artigo pretende apresentar uma investigação sobre a educação na sociedade capitalista, verificando em que medida, nos marcos desse sistema, a escola vigente permite-nos realizar uma prática docente emancipatória. Para nosso embasamento teórico, utilizaremos, fundamentalmente, dos estudos de Dermeval Saviani, mormente a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), na qual o autor nos apresenta sua visão acerca de uma educação para a emancipação humana. Dito de outro modo, delimitamos nosso objetivo a partir da

Pedagogia Histórico-Crítica, no intuito de compreender como está explicitado, nessa tendência pedagógica, o papel da educação na sociedade do capital, bem como as possibilidades e as estratégias aí apontadas, para uma educação que contribua para a construção do homem emancipado.

Dermeval Saviani resgata em sua pesquisa o histórico das tendências pedagógicas, tornando mais nítidos os entraves da educação brasileira. No livro “Escola e Democracia”, o autor dá seus primeiros avanços sobre esse aspecto e também busca focar os ideais traçados por essas tendências dentro da escola para serem difundidas direta e indiretamente na sociedade.

Nesse caso, faz-se necessário reportarmo-nos ao livro “Escola e Democracia”, que foi publicado em 1983. Esse livro, como o próprio autor delega, pode ser lido “[...] como o manifesto de lançamento de uma nova teoria pedagógica, uma teoria crítica não reprodutivista” (SAVIANI, 2007a, p. 418). Fazemos jus a esse livro por perceber nele os primeiros traços da Pedagogia Histórico-Crítica, o nascer de um novo pensamento pedagógico em um país onde a ditadura militar, após quase duas décadas de poder, caminhava para seu fim, principalmente após a Lei da anistia¹ e o fim do bipartidarismo², poder autoritário que marcou um período em que quem pensasse diferente dos administradores, ou seja, a favor das camadas populares, era visto como um criminoso. Com o final da ditadura, os professores acreditavam que, com a mudança na política, com o início de uma nova república, a educação também passaria por modificações. Acreditavam também que essas transformações facilitariam o acesso do povo brasileiro às escolas e, ainda, que a educação seria de qualidade. Muitos textos marxistas circulavam nas rodas de leituras desses educadores³.

¹Lei da anistia é o nome popular da lei nº 6.683, que foi promulgada pelo presidente Figueiredo em 28 de agosto de 1979, ainda durante a ditadura militar, e que traz a seguinte resolução:

Art. 1º É concedida anistia a todos quantos, no período compreendido entre 2 de setembro de 1961 e 15 de agosto de 1979, cometeram crimes políticos ou conexos com estes, crimes eleitorais, aos que tiveram seus direitos políticos suspensos e aos servidores dos Poderes Legislativo e Judiciário, aos Militares e aos dirigentes e representantes sindicais, punidos com fundamento em Atos Institucionais e Complementares (vetado).

§1º - Consideram-se conexos, para efeito deste artigo, os crimes de qualquer natureza relacionados com crimes políticos ou praticados por motivação política.

² O Brasil teve um período bipartidarista durante 12 anos, entre 1966 e 1979, quando havia apenas a Aliança Renovadora Nacional (ARENA) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Oficialmente, o Ato Institucional Número Dois (AI-2), decretado em 1965, permitia a fundação de outros partidos políticos, porém, seguidos de exigências (como a composição de 20 senadores e 120 deputados federais para se fundar um novo partido), o que na prática impedia a existência de mais do que duas agremiações.

³Vale lembrar com Carlos Nelson Coutinho (1999, p. 281-283), que os escritos de Gramsci chegaram ao Brasil no início da década de 1960: “Antonio Gramsci chegou ao Brasil no início dos anos 60. [...]. Com o aumento das lutas populares no período que antecede o golpe militar de 1964, expande-se significativamente a influência da

Nesse quadro, muitos estudiosos da educação manifestavam-se em suas pesquisas a necessidade de obter resultados para uma melhoria e qualificação na educação brasileira. Nesse intuito Saviani, mediante a perspectiva marxista e à luz dos estudos em Gramsci, busca entender a problemática educacional do Brasil para rebuscar estratégias que movessem a conjuntura na qual se encontravam.

1. O CENÁRIO DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO BRASIL

O autor Dermeval Saviani (2001), em seu estudo, faz uma classificação entre as Tendências Pedagógicas. Ele as divide em dois grupos distintos: o primeiro grupo é composto pelas teorias que entendem a educação como um instrumento de equalização social e quem a tem pode superar a marginalização; o segundo grupo, pelas teorias que compreendem a educação como meio para a discriminação social, favorecendo a marginalização.

Saviani (1997, P. 17) denominou as teorias do primeiro grupo de “teorias não-críticas” e classificou nelas as Pedagogias Tradicional, Nova e Tecnicista, pois as mesmas acreditavam ter a educação o poder de determinar as relações sociais. A pedagogia tradicional foi a primeira a ser utilizada na educação logo no início da sociedade moderna, pois, com esse novo meio social, surgia uma nova classe, a classe dos burgueses, que se preocupavam em construir uma sociedade democrática. “Para superar a situação de opressão, própria do ‘Antigo Regime’, e ascender a um tipo de sociedade fundada no contrato social celebrado ‘livremente’ entre os indivíduos, era necessário vencer a barreira da ignorância”. Para isso, os burgueses procuravam esclarecer os povos para ascender na sociedade e, sendo assim, os indivíduos eram educados através do ensino sistematizado para então serem considerados cidadãos livres e com o domínio do saber. Vale salientar que nem todos tinham acesso a essa educação, por isso, aos poucos, na nova sociedade, ia surgindo uma espécie de margem, aquela em que não se tinha acesso ao conhecimento. Os ignorantes, enfim, eram marginalizados. As escolas foram sendo construídas para contrapor essa situação, para salvar os indivíduos dessa marginalidade.

esquerda, em particular do Partido Comunista Brasileiro (PCB), na vida política e cultural do País. [...] Foi então que surgiram as primeiras referências teóricas a Gramsci, feitas por jovens intelectuais marxistas, em publicações ligadas ou influenciadas pelo PCB”.

Os jesuítas⁴ foram os principais facilitadores da educação tradicional, educando os povos de acordo com os ensinamentos da doutrina religiosa. Eram especializados no ensino médio e atendiam basicamente à nobreza e à alta burguesia. Aos trabalhadores, era repassado apenas o ensinamento necessário para servir a Deus. Por isso, as camadas populares eram menos instruídas. Ponce (1983, p. 121) descreve que,

Sem se preocupar com a educação popular, os jesuítas se esforçaram para controlar a educação dos nobres e dos burgueses abonados. Conselheiros dos grandes senhores, diretores espirituais das grandes damas, professores solícitos das crianças bem nascidas, os jesuítas se insinuaram de tal modo na vida do século que, em pouco tempo, estavam à testa do ensino. Os seus professores, não há dúvida, eram os mais bem preparados, o seu ensino era o mais bem dirigido.

A pedagogia tradicional tinha como metodologia encher os indivíduos de novas informações, de novos conhecimentos, seguindo uma teoria pedagógica de métodos, os quais consideram apenas a assimilação e a transmissão de conteúdos. Para esse processo, a educação era voltada para o professor como figura central, pois ele era quem possuía o conhecimento, apesar de que esse educador não necessitava de muitas informações, apenas o essencial para a transmissão. O aluno era um mero receptor que escutava e reproduzia as informações do professor, que era a autoridade da escola.

A pedagogia tradicional, também denominada por Suchodolski (1984, p. 23, 26) pedagogia da essência, teve um maior desenvolvimento no período do Renascimento⁵, o qual herdou as tradições dessa pedagogia, além de já ter enraizado “[...] sua concepção própria do modelo do homem baseado na confiança na razão e nas aquisições culturais da Antiguidade”. Nesse momento de tamanho apoio e favorecimento, às tradições foram surgindo muitas críticas, as quais inspiraram “[...] não só na nova concepção do ideal, mas também nos

⁴Os jesuítas eram membros da Companhia de Jesus, uma ordem religiosa fundada em 1534 por um grupo de estudantes da Universidade de Paris, liderados por Inácio de Loyola. É hoje conhecida principalmente por seu trabalho missionário e educacional. No Brasil, fizeram um trabalho educacional que, desde a colonização até os dias atuais, temos resquícios de seu método tradicional de alfabetização. (Saviani, História das Idéias Pedagógicas no Brasil, 2007a)

⁵O Renascimento foi marcado por transformações na vida humana. Esse período deu-se no final da Idade Média e no início da Idade Moderna. Podemos perceber com evidências essas transformações na cultura, na sociedade, na economia, na política e na religião, caracterizando a transição do feudalismo para o capitalismo e significando uma ruptura com as estruturas medievais, o termo é utilizado com mais frequência para descrever seus efeitos nas artes, na filosofia e nas ciências. Chamou-se "Renascimento" em virtude da redescoberta e revalorização das referências culturais da antiguidade clássica, que nortearam as mudanças deste período em direção a um ideal humanista e naturalista. (MANACORDA, 1989)

direitos e nas necessidades da criança”. Isso fez com que “[...] quase simultaneamente, erguia-se uma verdadeira onda de revolta contra a pedagogia tradicional”.

Vários foram os motivos expressos pelos revoltosos da pedagogia tradicional: a metodologia, o autoritarismo, o grande número de indivíduos marginalizados, sem direito à escola e à aquisição do conhecimento, sem a real condição de se adequarem aos condicionantes sociais e, principalmente, a concepção diferenciada para com a criança, que, a partir de então, passou a ser considerada não mais como objeto da educação, e, sim, como sujeito. Nesse contexto, foi surgindo outra forma de pensar a educação, outra teoria voltada para uma educação mais humanizada, a Pedagogia Nova. Esta percebia na tradicional uma exclusão social e acreditava que era através da escola que a sociedade poderia ser equiparada, equalizada. Assim, na síntese de Saviani (1997, p. 20),

Um amplo movimento de reforma cuja expressão mais típica ficou conhecida sob o nome de ‘escolanovismo’. Tal movimento tem como ponto de partida a escola tradicional já implantada segundo as diretrizes consubstanciadas na teoria da educação que ficou conhecida como pedagogia tradicional. A pedagogia nova começa, pois, por efetuar a crítica da pedagogia tradicional, esboçando uma nova maneira de interpretar a educação e ensaiando implantá-la, primeiro, através de experiências restritas; depois, advogando sua generalização no âmbito dos sistemas escolares.

Com a Pedagogia Nova surgiu a biopsicologização da sociedade, da educação e da escola. Também foi nesse momento que surgiram os testes de Q. I. (Quociente de Inteligência) e de personalidade. Os alunos da Escola Nova possuíam papel central em sala de aula e os professores eram estimuladores e orientadores da aprendizagem, cuja iniciativa caberia aos alunos. Quem fazia parte da marginalidade, diferente da pedagogia tradicional, não era o ignorante, mas sim o rejeitado. Com base nos estudos psicológicos, descobriu-se que “[...] os homens são essencialmente diferentes: não se repetem; cada indivíduo é único”. (Saviani, 1997, p. 20). Dessa forma, a escola nova buscava agregar a ela todos os indivíduos, inclusive os “anormais”. Suchodolski (1984, p. 85-86) esclarece acerca da psicologia utilizada pela escola nova nos seguintes termos:

A atenção dirigida às diferentes particularidades da psicologia da criança e a tendência para basear o esforço educativo sobre a actividade da própria criança deviam naturalmente contribuir para por em relevo o problema da individualidade, ao passo que a teoria pedagógica tradicional era aplicada à

em geral”, tentava-se agora efectuar uma diferenciação levado ao máximo. (SUCHODOLSKI, 1984, P. 85-86).

Diferentemente da Escola Tradicional, a Escola Nova precisava de um ambiente distinto para realizar as atividades educativas. Também isso acontecia com a formação do professor, o qual teria um papel também diferente: ele não dominaria os alunos, e, sim, seria um orientador, agindo como um estimulador para a aquisição do conhecimento dos alunos, que, por sua vez, tomariam a iniciativa principal. A aprendizagem acontecia de forma espontânea, com interação entre aluno e conteúdo e aluno e professor. O educador trabalharia com uma turma pequena, na qual facilitaria o processo da relação escolar.

Para fixar essa pedagogia no Brasil, muitos recursos financeiros e de formação profissional teriam que ser utilizados, algo que não aconteceu, deixando as escolas à mercê da estruturação essencial para esse tipo de trabalho. Nesse caso, poucos tiveram acesso a uma educação de qualidade. Podemos dizer, com base em Saviani (1997, p. 22), que, para as elites, essa educação foi aprimorada, enquanto a massa popular, da qual destacaremos os trabalhadores e proletariados, teve um desfavorecimento no ensino educativo, pois houve um “afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos”. Saviani aponta que o problema relativo ao esvaziamento do conteúdo escolar deve-se, largamente, ao movimento da Escola Nova.

Com esse destaque, a Pedagogia Nova não foi eficaz sobre a questão da marginalidade. Uma vez que, a mesma não garantiu a maioria da população o acesso a escola, sendo assim, continuou marginalizando as classes inferiores, pois em sua maioria era a classe dominante que continuava tendo acesso a educação de qualidade. Saviani em relação a Escola Nova considera que, quanto mais se falou em democracia, menos ela existiu, pois foi na teoria da Escola Nova, nos movimentos que travaram a luta contra a pedagogia tradicional, que se falava e se propunha a democracia na educação, como já foi explicitado, o direito de todos a terem acesso ao conhecimento. Porém, na prática, a maioria não teve esse direito atendido.

Podemos dizer que o manifesto em defesa da Escola Nova se concretizou em um manifesto em defesa da escola pública, pois foi através dele que surgiram as primeiras organizações do ensino na forma de sistema nacional, voltado para a população, em especial a de classe baixa, pois isso era um atraso para o Brasil. Enquanto países como Argentina, Uruguai e Chile elaboraram seus sistemas de ensino ainda na metade do século XIX, o Brasil

ainda se arrastava nesse processo. Nesse quadro, outra tendência foi tomando corpo: surgia a Pedagogia Tecnicista, baseada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade.

Com o reforço das empresas internacionais no Brasil, na década de 1960 a 1970, havia como demanda a melhoria da educação para a preparação da mão de obra nas indústrias. Os trabalhadores necessitavam de conhecimentos, mesmo o mínimo possível para ingressarem no trabalho tecnológico das fábricas e grandes indústrias. Nesse processo, foi-se implementando na educação brasileira um modelo pedagógico voltado para o enfoque sistêmico e o controle das máquinas à luz das ideias do taylorismo e do fordismo. Acerca da educação tecnicista, Manacorda (1989, p. 287) ressalta:

Morre, assim, pelo menos idealmente, a velha figura do produtor subalterno, dotado somente das habilidades necessárias à máquina, e nasce a nova figura do operário culto, ao qual a cultura interessa como um bem em si, independentemente das vantagens sócio-econômicas que lhe traria sua mobilidade hierárquica dentro da empresa. Inicialmente o operário estudava para melhorar a sua condição dentro da empresa, em seguida, para poder, graças ao título de estudo, sair da empresa e do status de operário, homem culto, contemporâneo de sua época. Isso pelo menos na idéia ou em perspectiva.

É fácil perceber que, no início da pedagogia tecnicista, houve um grande incentivo do governo para com essa tendência. Exemplo disso foram as publicações de livros e revistas baseadas no ensino (técnico/ profissional) voltado para o trabalho, que rapidamente foram publicados no Brasil. Saviani (2007a, p. 367) cita exemplos de tamanha rapidez nas traduções e nas publicações:

Em 1967 foi publicado o livro *O valor econômico da educação*, de Theodor Schultz, cujo original havia saído nos Estados Unidos em 1963. E em 1973 já era publicado no Brasil, com o título *O capital humano: (the role of education and research)*, do mesmo autor, publicado em 1971 nos Estados Unidos.

Nessa tendência pedagógica, a educação dava ao aluno uma compreensão técnica e produtiva, tendo em vista o sistema fabril. De acordo com a referida tendência, o aluno era instruído para o trabalho, para a produtividade. Segundo Saviani (1997, p. 26), “[...] para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender a fazer”. A marginalidade na tendência tecnicista consiste na improdutividade, ou seja, na ineficiência do indivíduo, de estar à margem aquele que não produz e não contribuía para a maior produtividade da sociedade. A relação professor-aluno era secundária nesse sistema, pois depende do processo e é a partir dele que se definem os meios que serão utilizados. Vale salientar que essa tendência ganhou

forma na Ditadura Militar, momento triunfal para essa perspectiva, pois os alunos eram educados para produzir e não para pensar, não havia lugar para a criatividade e isso ajudava o combate do governo em relação à população que o reivindicasse.

Vale ressaltar que, entre a Pedagogia Nova e a Tecnicista, existia uma relação maior do que podemos imaginar, pois eram elas que, segundo Manacorda, disputavam na Europa e na América, entre o fim dos oitocentos e o início dos novecentos o espaço na educação. Tratava-se de um “[...] grande e variado movimento de renovação pedagógica”. Manacorda prossegue explicando a relação dessas teorias com o trabalho.

O trabalho entra, de fato, no campo da educação por dois caminhos, que ora se ignoram, ora se entrelaçam, ora se chocam: o primeiro caminho é o desenvolvimento objetivo das capacidades produtivas sociais (em suma, da revolução industrial), o segundo é a moderna “descoberta da criança”. O primeiro caminho é muito duro e exigente: precisa de homens capazes de produzir ‘de acordo com as máquinas’, precisa colocar algo de novo no velho aprendizado artesanal, precisa de especializações modernas. O segundo caminho exalta o tema da espontaneidade da criança, da necessidade de aderir à evolução de sua psique, solicitando a educação sensório-motora e intelectual através de formas adequadas, do jogo, da livre atividade, do desenvolvimento afetivo, da socialização. Portanto, a instrução técnico-profissional promovida pelas indústrias ou pelos Estados e a educação ativa das escolas novas, de um lado, dão-se as costas, mas do outro lado, ambas se baseiam num mesmo elemento formativo, o trabalho, e visam o mesmo objetivo formativo, o homem capaz de produzir ativamente. (MANACORDA, 1989, p. 305).

No Brasil, também podemos perceber essa relação entre a Pedagogia Nova e a Tecnicista. Exemplo disso é o texto escrito por Anísio Teixeira, em 1968, elaborado para o jornal “Folha de São Paulo” e publicado em 1973, na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, de número 129. Esse texto, segundo Saviani (2007a, p. 370), propunha não “[...] aceitar o novo método, mas, ao mesmo tempo, não conseguia refutá-lo”. Saviani prossegue explicando:

Isso mostra, de um lado, a força da nova tendência e, de outro, que a base ideológica do escolanovismo, o liberalismo, é a mesma da pedagogia tecnicista, bastando, para esta impor-se, que o desenvolvimento da sociedade atinja um grau maior de homogeneidade. Por isso afirma Anísio que “para a análise de sistema poder ser praticada, há de haver, primeiro, uma rigorosa classificação dessas situações (educacionais), para se caracterizarem algumas uniformidades sobre as quais se possa pensar e argumentar com lógica e plausibilidade”. E considera que, já se tendo conseguido isso nos países desenvolvidos, lá é possível a utilização do método, ao passo que,

‘entre nós, o método somente será possível’ quando se atingir ‘o grau de padronização e homogeneidade necessário’ ao seu funcionamento.

Nessa tendência, professor e aluno têm característica secundária, pois quem define a relação ensino-aprendizagem são os elementos dos meios. Saviani (1997, p. 24) explica que “A organização do processo converte-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção”. E ainda complementa que “[...] é o processo que define o que professores e alunos devem fazer, e assim também quando e como o farão”. Nesse caso, o professor era formado para guiar o aluno em um processo técnico no qual a relação era interpessoal e intersubjetiva.

2. AS TEORIAS CRÍTICAS REPRODUTIVISTAS

As teorias reprodutivistas são contra hegemônicas, estão contra a hegemonia da burguesia. Foram difundidas na França a partir do movimento de maio de 1968⁶. Através do fracasso da tentativa da revolução cultural, esse movimento foi assegurado pelos jovens estudantes. No Brasil, essas teorias também se difundiram no final da década de 1960, com a Ditadura Militar. Por meio de suas atitudes reacionárias com a educação, os jovens lutavam contra o sistema de governo. Nesse movimento, muitas bandeiras eram levantadas a favor da sociedade, inclusive a favor de uma educação de qualidade e de livre expressão – ação anulada pela ditadura, pois os estudantes e os professores não podiam criticar o governo, nem mesmo citá-lo em qualquer demonstração verbal ou escrita. Quem o criticasse era penalizado: muitos foram exilados, perseguidos, espancados e até mortos por expressarem seus pensamentos e não concordarem com o sistema.

As teorias crítico-reprodutivistas são lidas e conclamadas pelos estudantes e educadores no final da década de 1960, elas apresentavam uma crítica à situação social. Nas lutas desse período, os jovens que faziam parte do movimento acreditavam que a cultura tivesse força para mudar a sociedade. Segundo Saviani, esse processo acontece inversamente, uma vez que a cultura, para existir, necessita da sociedade. Naquele momento, as teorias críticas reprodutivistas apareceram para explicar o porquê do fracasso do movimento cultural e da educação, considerada como reprodutora da sociedade. O autor ainda afirma:

⁶Movimento dirigido pelos estudantes na França, que repercutiu no Brasil exatamente no período da Ditadura Militar, no qual os jovens estudantes se rebelavam a favor de uma melhoria na educação e posteriormente na luta com o trabalhador. (SAVIANI, História das Ideias Pedagógicas do Brasil, 2008)

Assim que essas teorias se foram formulando e difundindo, foram sendo assimiladas, e nós, aqui no Brasil, as assimilamos rapidamente. Isso porque no mesmo momento em que surgiam na França já estavam circulando aqui em nossos cursos de pós-graduação. Por meio delas alimentavam-se as resistências ao regime militar. Eram armas utilizadas para fustigar a política educacional do regime militar, que era uma política de ajustamento dos aparelhos ideológicos do Estado utilizados como instrumentos de controle da sociedade, visando a perpetuar as relações de dominação vigentes. Aquelas teorias foram assimiladas com essa finalidade e com esse objetivo bem prático e específico. (SAVIANI, 2008, pp. 134-135).

Vale ressaltar alguns esclarecimentos que Saviani explicita acerca das teorias crítico-reprodutivistas: elas não contêm uma prática educativa e isso não pode ser considerado como limite, uma vez que suas análises são refletidas sobre a educação propriamente dita. Também temos que deixar claro que elas possuem uma visão sobre a educação para um melhor entendimento da prática educativa.

Como já foi explicitado, o termo Teorias Crítico-reprodutivistas é assim denominado por Saviani como o segundo grupo das teorias pedagógicas brasileiras, que são: [1] a Teoria do Sistema de Ensino Enquanto Violência Simbólica; [2] o Aparelho Ideológico do Estado; [3] a Teoria da Escola Dualista. Elas são críticas, pois buscam compreender a educação, analisando-a em seus condicionantes objetivos. Porém reproduzem as relações sociais vigentes no momento em que não apresentam um meio de saída para esse sistema de educação. Diferentemente das tendências pedagógicas do primeiro grupo, essas teorias não possuem uma proposta pedagógica.

Na Teoria do Sistema de Ensino Enquanto Violência Simbólica, Bourdieu e Passeron, seus precursores, acreditavam ser a educação uma violência simbólica pelo fato de reforçar a ideia da classe dominante sobre a classe dominada, através da força cultural. São marginalizados, para essa teoria, grupos ou classes dominadas. Na educação, é impossível resolver o problema da marginalização, pois ela é um meio de marginalizar, na medida em que reproduz os interesses dos dominantes.

Para Althusser, os “Aparelhos Ideológicos do Estado” são aqueles que reproduzem a relação de produção existente. Ele apresenta como aparelho ideológico o religioso, o escolar, o familiar, o jurídico, o político, o sindical, a informação e o cultural, que esses funcionam ideologicamente na reprodução dos ideais dominantes.

O Aparelho Ideológico Escolar foi colocado à frente para a dominação no capitalismo, pois ele facilita a divisão dos indivíduos em classes sociais, quem não possui a escolaridade

básica, por exemplo. Estão nos meios de produção os que conseguem a escolarização, que muitas vezes acabam em diversas profissões na classe média. Segundo Althusser (apud SAVIANI, 1997, p. 34), são os “pequeno-burgueses de toda espécie” aqueles que conseguem um alto nível de educação escolar e fazem parte da classe dominante, dos que exploram. A marginalidade nessa teoria compreende a “[...] expropriação dos trabalhadores pelos capitalistas”. Nesse caso, a educação possui um papel de dominação da classe burguesa sobre a massa popular, pois nela “[...] constitui um mecanismo construído pela burguesia para garantir e perpetuar seus interesses”.

A Teoria da Escola Dualista é assim denominada por Saviani pelo fato de os seus pioneiros, Baudelot e Establet, considerarem que a escola está dividida em duas redes: a burguesia e o proletariado. Diante disso, eles reconhecem, assim como Althusser, que a escola é um aparelho ideológico e que nela há a reprodução da sociedade capitalista – é o que podemos observar na citação abaixo:

A escola é, pois, um aparelho ideológico, isto é, o aspecto ideológico é dominante e comanda o funcionamento do aparelho escolar em seu conjunto. Consequentemente, a função precípua da escola é a inculcação da ideologia burguesa. Isto é feito de duas formas concomitantes: em primeiro lugar, a inculcação explícita da ideologia burguesa; em segundo lugar, o recalçamento, a sujeição e o disfarce da ideologia proletária. (SAVIANI, 1997, p. 36).

Nessa teoria, a escola tem como função qualificar o trabalho intelectual e desqualificar o trabalho manual. Nela são marginalizados os trabalhadores, aqueles que, mesmo tendo acesso à educação, trabalham manualmente, por isso são considerados desqualificados. A escola tem como maior propósito, segundo Baudelot e Establet, impedir “o desenvolvimento da ideologia do proletariado e a luta revolucionária”.

No seminário de educação brasileira que aconteceu em 1978 na cidade de Campinas, foi perceptível o quanto as teorias crítico-reprodutivistas eram predominantes. No ano seguinte, 1979, a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED), o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) e a Associação Nacional de Educação (ANDE) uniram-se para a organização da primeira Conferência Brasileira de Educação (I CBE). Em sua programação, ficou evidente a procura de alternativas para a educação brasileira, uma vez que, na temática, esse assunto era um dos mais requisitados. No bloco histórico, podemos situar que, nesse período, o governo militar vinha perdendo suas forças, a oposição já havia ocupado os cargos de prefeito de alguns municípios e havia esperança de

eleições para governo estadual. Nessa conjuntura, a população, motivada pelas mudanças na política, acreditava que, junto à oposição dos governos, viessem medidas e soluções para o novo contexto da educação. Na referida conferência, foram divulgados textos de Saviani, dentre estes, “Escola e Democracia ou a Teoria da curvatura da vara”. Este foi publicado na Revista da ANDE e, mais tarde, no livro “Escola e Democracia”, ao qual fizemos referência nesse trabalho.

3. PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: UMA TEORIA PARA ALÉM DAS PEDAGOGIAS CRÍTICAS E CRÍTICAS REPRODUTIVISTAS

Para a Pedagogia Histórico-Crítica, educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2008)

Através dos estudos levantados sobre as tendências pedagógicas e em busca de soluções para os problemas da educação brasileira, Saviani elaborou a Pedagogia Histórico-Crítica, a teoria que busca captar o movimento objetivo do processo histórico. Fundamentada nos princípios marxistas, é uma pedagogia que favorece as camadas populares, voltada para uma educação de conscientização e de prática social, especialmente para a classe trabalhadora, com o intuito de desencadear a luta contra a classe dominante, contra a burguesia. Esta corrente pedagógica firmou-se fundamentalmente a partir de 1979, procurando deter o caráter crítico/social que as teorias reprodutivistas possuem, visando, porém historicizar a educação, o que elas não propõem.

Desse modo, a Pedagogia Histórico-Crítica é uma teoria que vem sendo difundida na educação brasileira desde o final da ditadura militar. Ela é tributária da concepção dialética e do materialismo histórico. Para sua formulação, seu autor declaradamente baseou-se nos escritos de Marx e de outros autores marxistas, como Gramsci.

Saviani, em seus estudos sobre as tendências pedagógicas, detectou que, na educação brasileira, existem quatro grandes tendências: a concepção humanista tradicional, a concepção humanista moderna, a concepção analítica e a concepção dialética. Pertenciam à última as teorias reprodutivistas. Estas, por sua vez, faziam a crítica e não apresentavam alternativas de mudanças. Sendo assim, acabavam por reproduzir os modos da sociedade vigente. Nesse caso, foi percebido por Saviani que, na realidade, não existia um caráter dialético nas mesmas.

Destarte, verifica a dificuldade de perceber uma tendência ligada à concepção dialética. Saviani (2008, p. 69) ainda ressalta:

Detectada a insuficiência dialética das teorias de Bourdieu e Passeron e Baudelot e Establet, assim como de Althusser, fui levado a ampliar meu esquema classificatório, introduzindo um quinto grupo de tendências pedagógicas em filosofia da educação – as incluídas na concepção crítico-reprodutivista. Passei então a considerar cinco grandes tendências: humanista tradicional, humanista moderna, analítica, crítico-reprodutivista e dialética.

Nesse sentido, a Pedagogia Histórico-Crítica foi tomando corpo a partir da compreensão de uma inserção na educação brasileira na tendência dialética. Acreditava Saviani que ele mesmo poderia sistematizar algo voltado para a dialética. Segundo Duarte (2007, p. 20)

Dentro desse quadro é que postulamos a necessidade de uma teoria histórico-social da formação do indivíduo, por considerar que tal teoria pode se construir no centro desse corpo teórico mediador. Afinal, sendo a educação um processo mediador entre a vida do indivíduo e a sociedade, (e, portanto, a história), não nos parece possível analisar crítica e historicamente o processo pedagógico sem a mediação de uma teoria na qual a formação do indivíduo seja concebida enquanto um processo essencialmente histórico e social.

A Pedagogia Histórico-Crítica começa a se configurar mais precisamente no ano de 1979, a partir de um grupo de estudo de 11 alunos do doutorado em Educação da Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), coordenado por Dermeval Saviani. A pretensão maior do grupo era a superação do crítico-reprodutivismo. Através de estudos e pesquisas, a crítica às teorias reprodutivistas iam-se desenvolvendo nas próprias teses do curso. Ia crescendo também a necessidade de novas alternativas para, enfim, superar as teorias anteriores e não continuar apenas na crítica. Acerca das teorias Crítico- Reprodutivistas e o início da teoria de Saviani, ele ressalta (2008, p. 72):

O reprodutivismo cede espaço, e este esforço em encontrar saídas para a questão pedagógica na base de uma valorização da escola como instrumento importante para as camadas dominadas vai generalizando-se. E multiplicaram-se os clamores para que essa concepção pedagógica se desenvolvesse com o intuito de exercer um influxo mais direto sobre a prática específica dos professores na sala de aula.

Através dessa nova tendência pedagógica, Saviani pretendeu superar a opção entre a essência humana abstrata e a existência empírica. Para ele, a Pedagogia Histórico-Crítica pode ser o ponto de partida e de chegada para uma prática social igualitária, pois, superando o autoritarismo da Pedagogia Tradicional e o caráter de frouxidão com os conteúdos e disciplinas, desenfreada pela Pedagogia Nova, pode-se optar por uma teoria que trabalhe dialeticamente a prática pela teoria e a teoria pela prática, valorizando o ensino sistematizado e o conteúdo historicamente acumulado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pedagogia defendida por Saviani difere-se das demais, uma vez que parte da compreensão do homem como ser concreto, ao mesmo tempo em que propõe uma educação que valoriza a assimilação do saber objetivo produzido historicamente – não obstante o reconhecimento de matérias-primas, produção e compreensão de suas manifestações.

Para abordar a ação pedagógica, Saviani procura trabalhar três grandes problemas: a ausência de um sistema de educação; a teoria que é incorporada na prática; a descontinuidade das atividades educacionais. Esses três problemas também denominados pelo autor de desafio fazem parte do conjunto para iniciar a ação pedagógica da Pedagogia Histórico-Crítica, uma vez que, observada a educação brasileira, não vemos definidos qual é o sistema educacional de fato no qual a teoria está vinculada e a qual propósito ela se revela na prática. Assim, cabe à teoria um grande desafio: a criação de um sistema educacional, que, segundo Saviani, é um grande problema, pois parece um “entrave prático ao avanço da teoria” (2008, p. 108).

No segundo desafio, Saviani faz jus a uma organização objetiva, na qual a prática absorve outras teorias, como se estivessem incorporadas, enraizadas. O autor adverte que, nesse caso, a teoria trabalhada deve trazer uma organização objetiva direcionada para sua prática.

O terceiro e último desafio diz respeito à descontinuidade da educação, como se todos os projetos educacionais comessem, mas não continuassem, parando sempre no meio. Isso desfavorece a continuidade da teoria e de sua relação com a prática para que, enfim, tenha seus objetivos alcançados. De acordo com Saviani (2008), esses desafios enfrentados pela Pedagogia Histórico-Crítica obriga-a “[...] a tomar consciência desse estado de coisas, visando a compreender suas causas e acionar não só explicações, mas os mecanismos possíveis de enfrentamento desse tipo de situação”.

Diante do exposto, compreendemos que a Pedagogia Histórico-Crítica, em toda sua teoria, busca uma prática renovadora dentro do contexto sócio histórico atual das escolas brasileiras, valorizando a passagem do conteúdo, a aquisição do conhecimento dos alunos e, especialmente, a transformação da prática social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci. Um estudo sobre o seu pensamento político.** Nova edição ampliada. Rio de Janeiro: civilização brasileira, 1999.

DUARTE, Newt. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski.** Campinas, São Paulo, Autores Associados, 2007. (coleção polêmicas do nosso tempo; v. 55)

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

PONCE, Anibal. **Educação e luta de classes.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações.** 10 ed., Campinas, SP: Autores associados, 2008.

_____. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** Campinas, São Paulo, Autores Associados, 2007a.

_____. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política.** 34ª ed. Campinas, São Paulo, Autores Associados, 2001.

_____. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** 2. Ed. Campinas – SP: Autores Associados, 1997. (Coleção educação contemporânea).

SUCHODOLSKI, B. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: pedagogia da essência e a pedagogia da existência.** Lisboa, Livros Horizonte, 1984.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital.** Maceió: EDUFAL, 2007.

_____. **Educação, cidadania e emancipação humana.** Ijuí: Editora Unijuí, 2005.