

Eixo Temático

PEDAGOGIA HISTÓRICO- CRÍTICA

Título

TEORIA E EDUCAÇÃO PELA ÓTICA MARXISTA

Autor(es)

ROSIANE MACHADO DA SILVA

MARIA ISABEL MOURA NASCIMENTO

Instituição

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

E-mail

profmsrosiane@hotmail.com

Palavras-chave

Palavras-chave: Teoria e Educação. Marxismo. Pedagogia Histórico- Crítica. Demerval Saviani

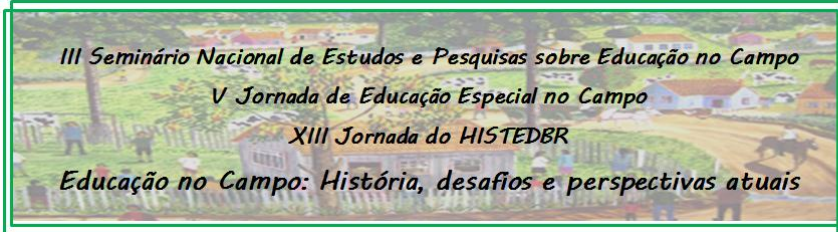
Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar alguns dos pressupostos teóricos presentes na teoria marxista, os quais trouxeram importantes contribuições para uma análise e reflexão sobre os conceitos de teoria e educação. No desenvolvimento apresentamos as contribuições teóricas de Marx e Engels sobre a educação, e a luta de classes. Finaliza-se destacando as importantes contribuições no pensamento e educação brasileira da teoria marxista, tendo como seu principal representante o educador Demerval Saviani no pensamento e abordagem da Pedagogia Histórico- Crítica.

Palavras-chave: Teoria e Educação. Marxismo. Pedagogia Histórico- Crítica. Demerval Saviani

Texto Completo

INTRODUÇÃO



Este artigo tem como objetivo analisar as contribuições da Teoria Marxista no pensamento e pressuposto teórico defendido por Demerval Saviani sobre Educação, especificamente nos últimos anos da década 1970 e 1980 onde há um avanço na difusão de um pensamento crítico sobre as tendências pedagógicas, com ênfase na Pedagogia Histórico - Crítica de cunho socialista. Saviani (1992), defende a idéia que este momento histórico pode ser entendido pela existência da preocupação com o significado social e político da educação, e que deveria considerar os interesses da classe trabalhadora e lhe propiciar um ensino público e de qualidade. Para ele esse processo não se dá num contexto isolado, só se efetivou com a inserção da educação no processo global de produção da existência humana, enquanto prática social determinada materialmente, buscando-se, por esse caminho, superar a visão tradicional da história da educação centrada nas idéias e instituições pedagógicas. Sabe-se também, que as discussões sobre educação com respaldo nos princípios da teoria “Marxista” não são recentes, mas nessa análise estaremos utilizando de sua influência no período acima citado (a partir da década de 1970) e as implicações educacionais decorrentes da mesma que exerceram influência na educação brasileira difundidas por Demerval Saviani.

Ao apresentarmos as contribuições do pensamento e obra de Marx e Engels sobre a educação, é preciso que se esclareça que os mesmos não escreveram temas específicos voltados ao ensino e educação. Suas contribuições aparecem separadas ao longo de sua obra. Isso não significa que seus escritos sejam simples opiniões conjunturais sem nenhuma contribuição do ponto de vista teórico. A importância dos escritos está fundamentada no contexto histórico, político e sociais vividos em sua época. A literatura deixada por Marx e Engels, tem sido amplamente discutida no meio acadêmico em diferentes abordagens. Nesse artigo estaremos focando as suas contribuições voltadas ao ensino e educação e as relações que dela resultaram.

DESENVOLVIMENTO

1 Princípios da teoria marxista sobre a relação do homem, trabalho e sociedade.

Para os autores Marx e Engels as relações de trabalho se configuram como um dos indicativos que apontam para a possibilidade de humanização do homem. As formas como essas relações se dão é que determinam a sua consciência. Melhor dizendo, a consciência é determinada num conjunto de relações com a natureza e com as relações sociais, sendo sempre subordinadas ao homem e a sua vida concreta.

Para eles o homem deve ser compreendido no sentido ontológico. A ontologia marxista compreende a relação dos seres sociais (homem) com a natureza para transformá-la. Essa transformação se dá pelo trabalho, e as relações sociais dele decorrentes que o tornam humano. A sociabilidade se estabelece quando busca sua subsistência pelo trabalho. Para Tonet (2013, p. 70),

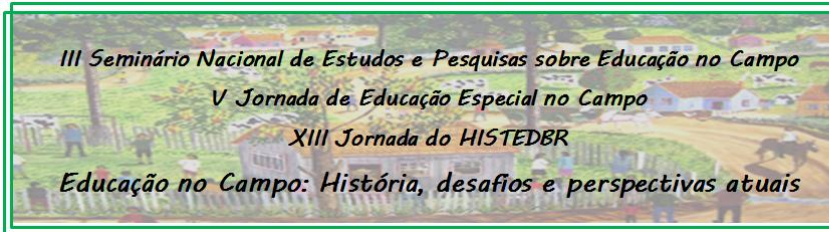
A elaboração de uma de ontologia do ser social não é uma invenção de Marx, não é um construto meramente teórico. Certamente é uma construção teórica, mas, muito antes disso, é uma tradução ideativa, demandada pela classe trabalhadora, de uma realidade efetivamente existente.

Compreender as questões relativas a ontologia do ser social demanda o entendimento do sentido do homem em sua totalidade (individualidade e a subjetividade). Na sua individualidade singular o ser social carrega consigo as dimensões da subjetividade e da objetividade, que por sua vez devem estar em constante relação consigo mesmo, com a natureza e com os outros homens. O ser social constitui uma totalidade onde estão as dimensões da objetividade e da subjetividade de maneira integrada.

Significa que nada pode ser compreendido de modo isolado. O sentido de cada parte, de cada fato, de cada dado só emerge na medida em que ele for apreendido como momento de um conjunto, como resultado de um processo através do qual cada um dos elementos parciais vai adquirindo a sua natureza e a sua especificidade. Trata-se, pois, de aprender o processo através do qual vão se constituindo, ao mesmo tempo, a totalidade de determinado objeto e as partes, que o compõem, a hierarquia e a ordem entre os diversos momentos, o modo como se relacionam entre si o todo e as partes, sob a regência do primeiro, as relações das diversas partes entre si e a passagem de um momento a outro. (TONET, 2013, p.116).

É importante que seja dito que a compreensão de Marx sobre o homem no sentido ontológico e sua totalidade, é vista na perspectiva do homem enquanto ser histórico e social. Que se manifesta em suas produções materiais tendo como matriz fundante o trabalho. Marx e Engels em sua obra a Ideologia Alemã afirmam “essa concepção de história assenta, portanto, no desenvolvimento do processo real de produção, partindo logo da produção material.” (2009, p. 57).

Marx e Engels ao se referirem ao ensino e sua relação com o trabalho sinalizavam, para a necessidade de um ensino voltado para os trabalhadores como uma oportunidade de transformação social. Não somente como um instrumento de reprodução dos interesses e



ideologia da classe dominante. Denunciavam a qualificação profissional voltada para atender os interesses do capital.

O sistema de ensino é atendido assim como uma concreta qualificação da força de trabalho que alcançará seu aproveitamento máximo se conseguir também o ajuste e a integração dos indivíduos no sistema, única maneira de não desperdiçar sua força de trabalho, mas sim, aproveitá-la. Dito de outra forma: reproduz o sistema dominante, tanto a nível ideológico quanto técnico e produtivo. (MARX e ENGELS, 2004 p. 15).

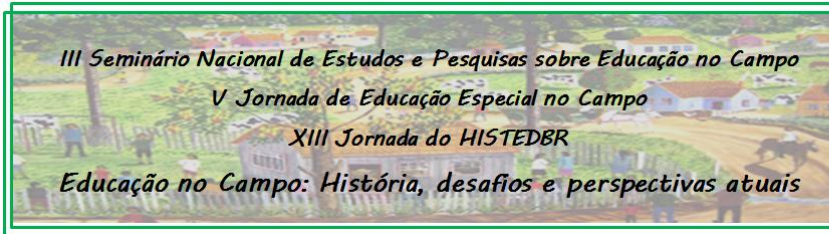
Discordavam do modo como estavam organizadas as disciplinas ensinadas na escola, considerando- as como uma das causas da alienação do trabalhador.

[...] um marco da cisão onde alienação da força de trabalho é um fato natural. A educação não se produz somente no seio das disciplinas “não úteis” que possam dividir-se nas chamadas matérias humanísticas mas, muito especialmente, na organização de todo o sistema. Daí que a luta pela transformação do sistema não se leve a cabo contra esta ou aquela ideologia, senão contra o caráter ideológico que possui sua própria estrutura. (MARX e ENGELS, 2004, p. 15 e 16).

Como percebemos Marx e Engels realizaram duras críticas ao sistema capitalista relacionados à qualificação do trabalhador e sua escolaridade. Estas e outras contradições se manifestam no momento em que surge a divisão do trabalho. As divisões entre o trabalho da cidade e do campo, trabalho industrial, comercial ou agrícola provém do desenvolvimento de uma nação. Conseqüentemente a oposição de poderes e de interesses, subdivisões entre os indivíduos que cooperam em determinadas frentes de trabalho. Esta situação acabou gerando outras subdivisões particulares condicionadas ao modo de exploração, seja do trabalho agrícola, industrial ou comercial associados às classes e ordens de patriarcado e escravatura.

Esses vários estágios de desenvolvimento da divisão do trabalho representam outras diferentes formas de propriedade, relações entre os indivíduos, instrumentos e aos produtos desse trabalho, tais contradições e disparidades também se apresentam na divisão dos lucros. Conforme ratificam Marx e Engels (2011, p. 25),

Esta divisão do trabalho, que implica todas estas contradições e repousa por sua vez sobre a divisão natural do trabalho na família e sobre a divisão da sociedade em famílias isoladas e opostas, implica simultaneamente a repartição do trabalho e dos seus produtos, distribuição desigual tanto em qualidade como em quantidade.



A crítica de Marx e Engels a esta divisão se fundamenta ainda na transferência de posse do “conhecimento” e “ciência” sobre o trabalho para o proprietário e não mais do trabalhador. Ou seja, ele perde a sua identidade e o sentido do trabalho enquanto manifestação da produção humana. Nesse sentido o conhecimento do trabalho passa a ser de posse do dono do capital, uma mercadoria.

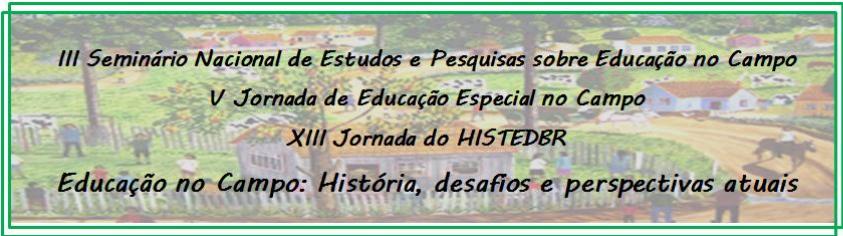
O trabalho não faz parte de sua vida, é antes um sacrifício de sua vida. É uma mercadoria que adjudicou a um terceiro. Eis porque o produto de sua atividade não é também o objetivo de sua atividade. O que ele produz para si mesmo não é a seda que tece, não é o ouro que extrai das minas, não é o palácio que constrói. O que ele produz para si mesmo é o salário, e a seda, o ouro, o palácio reduzem-se para ele, a uma quantidade determinada de meios de subsistência, talvez uma jaqueta de algodão, alguns cobs ou o alojamento no subsolo. (MARX e ENGELS, 2004, p.27).

Ainda, para os autores esse panorama gera diferenças entre valores monetários adquiridos pela força do trabalho do operário, o repasse pelo dono do capital quando se procede de forma injusta. Apontam algumas situações que acontecem nas relações de trabalho que consideram como “mais valia”. Sinalizam a diferença entre o valor produzido pelo trabalho e o que foi pago ao trabalhador, o “lucro” distribuído de forma desigual ficando a maior parte com o empregador, sendo considerado por eles como uma forma de exploração. Denunciaram também, a falta de remuneração das horas excedentes de trabalho, que ultrapassavam o que foi estabelecido, ou seja, a exploração da mão de obra do proletário.

O modo de produção capitalista se caracteriza pela exploração; isto é, pela apropriação da força de trabalho. O capital se apropria da força de trabalho e a objetiva, a realiza a fim de gerar mais-valia. Ora, por ele mesmo o capital somente se apropria daquela força de trabalho que pode gerar mais valia, procurando que toda a força de trabalho esteja em condições de gerá-la. (MARX e ENGELS, 2004, p.14 e 15).

Esses fatos apontados por Marx e Engels presentes na lógica da acumulação do capital revelaram, as contradições existentes entre as classes burguesas detentora do capital e a classe operária. As desigualdades entre essas classes provenientes da exploração dos donos do capital eram motivos de constante denúncia pelos referidos autores.

Outra questão importante a ser colocada ainda relacionada às classes sociais presentes na obra de Marx “Contribuição para a crítica da economia política” (1859), eram as diferenças entre a estrutura e superestrutura. Marx denominava de infra- estrutura a estrutura material da sociedade, a base econômica as formas pelas quais os homens produzem os bens necessários a



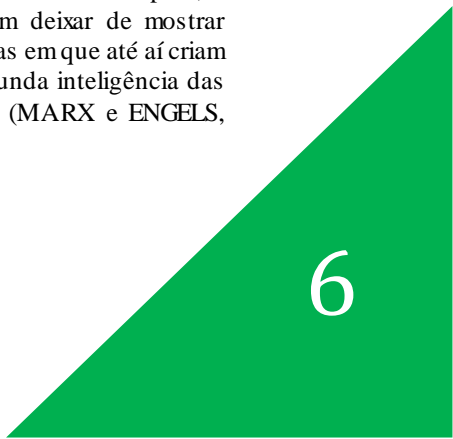
sua sobrevivência, nessa classe estão os proletariados que vendem sua força de trabalho e garantem a produção. A superestrutura corresponde à estrutura jurídica, política, ideológica e institucional. A crítica de Marx a essa classe (superestrutura) dizia respeito à dominação ideológica que exerciam sobre os proletariados da infraestrutura, como objetivo de garantir a dominação dos mesmos. Levando-os a acreditar que essa era a única condição que lhes restava de “proletário”, não desejando a mudança mantendo assim o “status quo”. Para Tonet essa situação de luta pelo poder e permanência nas classes sociais, recaem sempre sobre o proletariado, pois, “o poder político tem sua origem na existência do antagonismo inconciliável entre as classes sociais e tem como função a defesa dos interesses das classes dominantes”. (TONET, 2014, p.108). Este antagonismo de classes reforçam as denúncias proferidas por Marx ao referir-se as lutas de classes, mais-valia e outras presentes nessa relação de poder baseada na exploração.

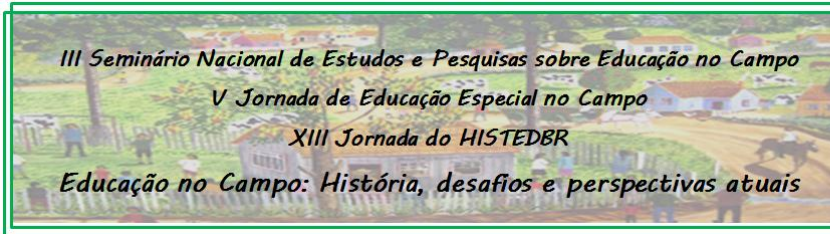
Sobre a relação homem, trabalho e mobilização operária encontraram na obra “O Manifesto do Partido Comunista” de MARX e ENGELS elaborada a partir do texto da edição alemã de 1890, importantes contribuições do pensamento “marxista” tendo como pano de fundo a mobilização das classes trabalhadoras que se formaram no decorrer da Revolução Industrial.

Este documento é um dos textos mais traduzidos, lidos, cultuados e discutidos nas diferentes áreas do conhecimento. Condensa a experiência do encontro entre intelectuais e operários em luta pelo esclarecimento e organização de uma classe que recém se formava o proletariado, no contexto de uma revolução internacional a de 1848.

Segundo o Manifesto, toda a história da humanidade é baseada nas lutas de classes, assim, a humanidade e os processos que advém desta, só se movimentam baseados num sistema de choque entre opressor e oprimido. Porém, a única classe que alterou esse “choque” de alguma forma foi à burguesia. Ou seja, o proletariado passa por fases de desenvolvimento, ele já nasce em luta constante com a burguesia, tanto contra a classe burguesa quanto com os instrumentos de produção que teria que levar durante a vida toda.

Para a vitória final dos princípios apresentados no Manifesto, Marx confiava única e exclusivamente no desenvolvimento intelectual da classe operária, tal como este tinha necessariamente de resultar da unidade de ação e da discussão. Os acontecimentos e as vicissitudes da luta contra o capital, e ainda mais as derrotas do que os êxitos, não podiam deixar de mostrar claramente aos combatentes a insuficiência das panaceias em que até aí criam e de lhes tornar as cabeças mais receptivas a uma profunda inteligência das verdadeiras condições da emancipação dos operários. (MARX e ENGELS, 1997, p.19).





A burguesia surge a partir da constituição das cidades, onde os antigos servos são quase que substituídos pelos novos burgueses. E não só a nova classe se constituiu nas cidades como a partir de agora ela começa a dominá-las, criando cidades tão grandes quanto o possível e aumentando o êxodo rural consideravelmente.

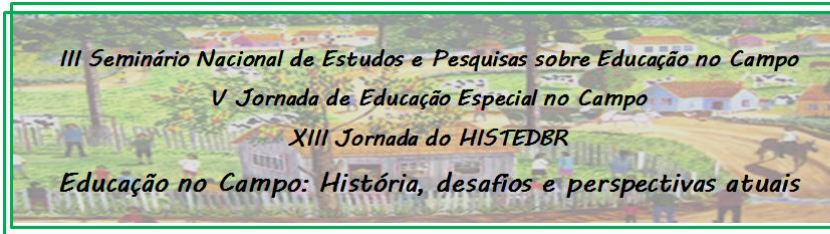
O pensamento fundamental que percorre o Manifesto: que a produção econômica, e a articulação social que dela com necessidade decorre, de qualquer época histórica forma a base da história política e intelectual dessa época; que, conseqüentemente, toda a história (desde a dissolução da antiqüíssima posse comum do solo) tem sido uma história de lutas de classes, lutas entre classes exploradas e exploradoras, dominadas e dominantes, em diversos estádios do desenvolvimento social; que esta luta, porém, atingiu agora um estádio em que a classe explorada e oprimida (o proletariado) já não se pode libertar da classe exploradora e opressora (a burguesia) sem simultaneamente libertar para sempre a sociedade toda da exploração, da opressão e das lutas de classes. (MARX e ENGELS, 1997, p. 09).

Nessa obra Marx e Engels apresentam a distinção do socialismo reacionário no qual situam os socialismos feudal, pequeno burguês e alemão, e do socialismo conservador ou burguês, socialismo e comunismo crítico- utópicos. Posteriormente, Engels diferenciou socialismo utópico de socialismo científico. Para o autor o socialismo utópico,

Criticava o modo de produção capitalista existente e suas conseqüências, mas não conseguia explicá-lo nem podia, portanto, destruí-lo ideologicamente; nada mais lhe restava senão repudiá-lo, pura e simplesmente, como mal. (MARX e ENGELS, 1977, p. 43).

No socialismo utópico, as idéias socialistas circulavam no movimento capitalista burguês por meio da educação. A concepção desse grupo preconizava uma organização social mais justa, sem pobreza ou criminalidade. Todos participando e usufruindo dos bens de produção de acordo com suas necessidades e capacidades. Porém, para que isso fosse possível era necessário erradicar a ignorância considerada como grande obstáculo. Para Saviani e Duarte (2012, p.60) a educação nessa ótica,

Desempenharia um papel decisivo nesse processo. E a pedagogia socialista então preconizada pelo movimento operário europeu ganhou sua formulação teórica pela contribuição de autores como Saint Simon, Fourier, Owen e Proudhon.



Como já mencionamos, era necessário superar o caráter fantasioso “utópico” que caracterizava essa visão do socialismo. Para isso,

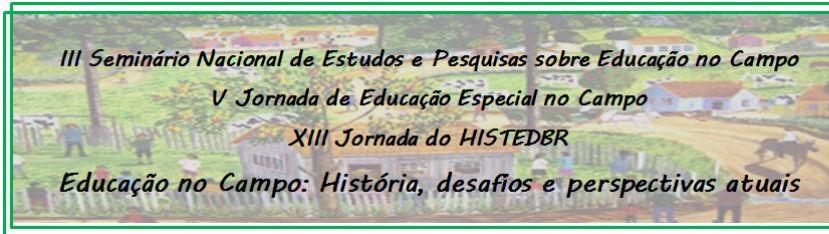
[...] impunha-se captar o modo de produção capitalista em suas conexões e em sua necessidade histórica pondo em evidência sua estrutura interna, seu caráter íntimo que ainda se encontra em oculto essa tarefa foi realizada por Marx que, com a teoria da mais valia, desvendou o segredo da produção capitalista. (SAVIANI e DUARTE, 2012, p.60).

Essa postura diferenciada frente ao socialismo lhe configurou um caráter científico. Nessa acepção, o socialismo, passou a ser entendido não mais como um ideal a ser conquistado pelo entusiasmo e boa vontade, mas sim, como produto resultante das leis de desenvolvimento do “capitalismo”, que deveria ser negado. Isso seriam uma resposta e transição revolucionária do comunismo liderado pelo proletariado.

Outra situação apontada no Manifesto é que a burguesia tornou o trabalho alienado e especializado, para que o trabalhador se tornasse apenas um apêndice da máquina. A concentração do poder e as riquezas estavam nas mãos de poucas pessoas (já que a partir de agora o uso da maquinaria e a divisão do trabalho fez com que o trabalho perdesse um valor individual e único). De acordo com os autores Marx e Engels (1997), nesse sistema o trabalhador sempre muda de emprego abrindo um leque de especificações, mas nunca um conhecimento completo (e quanto mais a maquinaria e a indústria se desenvolvem, menos inteligência e força física são necessárias ao trabalhador).

O tratamento do burguês e o palavreado utilizado acerca da família e da educação, da relação íntima de pais e filhos do proletariado, também foram mais um motivo de descontentamento e repúdio presentes no “Manifesto”, em consequência da grande indústria, todos os laços de família dos proletários são negados e os seus filhos transformados em simples artigos de comércio e instrumentos de trabalho.

O burguês vê na mulher um mero instrumento de produção. Ouve dizer que os instrumentos de produção devem ser explorados comunitariamente, e naturalmente não pode pensar senão que a comunidade virá igualmente a ser o destino das mulheres. Não suspeita que se trata precisamente de suprimir a posição das mulheres como meros instrumentos de produção. De resto, não há nada mais ridículo do que a moralíssima indignação dos nossos burgueses acerca da pretensa comunidade oficial de mulheres dos comunistas. Os comunistas não precisam de introduzir a comunidade de mulheres; ela existiu quase sempre. Os nossos burgueses, não contentes com o facto de que as mulheres e as filhas dos seus proletários estão à sua disposição, para nem



sequer falar da prostituição oficial, acham um prazer capital em seduzir as esposas uns dos outros. (MARX e ENGELS, 1997, p. 47).

A crítica do proletariado ao casamento e comportamento da sociedade burguesa era pelo desrespeito a família e as mulheres dos proletários considerando-os como objetos para satisfação de desejos obscenos e prostituição. Os comunistas também eram acusados pelos burgueses por quererem abolir a pátria, a nacionalidade. Os comunistas alegavam que não tinham Pátria, pois não eram proprietários de terras e tão menos detinham a dominação política.

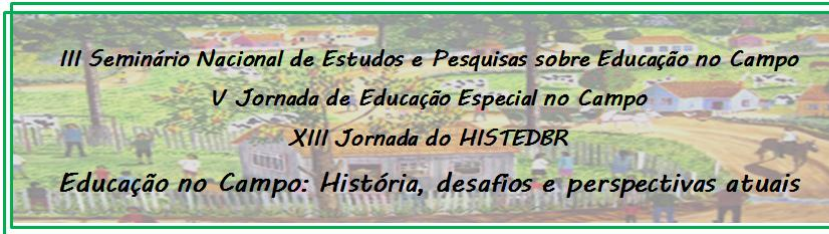
Aos comunistas tem, além disso, sido censurado que querem abolir a pátria, a nacionalidade. Os operários não têm pátria. Não se lhes pode tirar o que não têm. Na medida em que o proletariado tem primeiro de conquistar para si a dominação política, de se elevar a classe nacional de se constituir a si próprio como nação, ele próprio é ainda nacional, mas de modo nenhum no sentido da burguesia. (MARX e ENGELS, 1997, p. 47).

Essas reivindicações presentes no "Manifesto" e outras já apontadas anteriormente, nos levam a refletir sobre o modelo de homem, mundo e sociedade que propunha a teoria "marxista" ao contestar as manipulações, injustiças e desrespeito a classe trabalhadora oprimida pela sociedade burguesa capitalista. Tais questões deixaram importantes contribuições no pensamento e educação brasileira tendo como fundamento a Pedagogia de cunho "Socialista".

2 A educação e a Pedagogia Socialista fundada nos princípios marxistas e no materialismo histórico e dialético.

A história se manifesta nas mais variadas formas, revelando a trajetória coletiva do homem. Desde os tempos mais primitivos o homem já produzia seus bens materiais, e foram essas relações de produção que desempenharam o principal papel no sistema de relações sociais entre os homens, ou seja, a partir destas relações que foram definidas a cultura, a política, a religião e diferentes modos de pensar. Em cada tempo em que o homem escreveu sua história e conseqüentemente da humanidade as relações de produções é que dá origem a estrutura econômica da sociedade.

[...] os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual



correspondem determinadas formas de consciência social. (MARX, 1977, p.23).

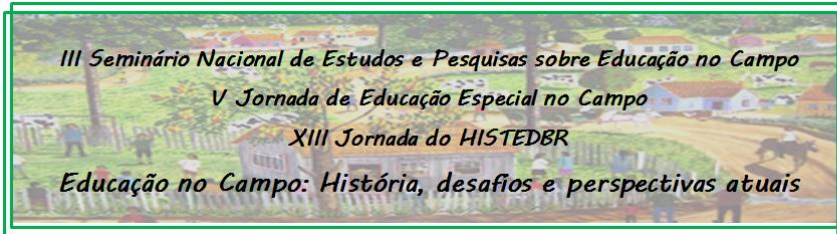
Nesse contexto surge, o conceito de pedagogia socialista, que passa a ser entendida como a visão de educação emergente da concepção marxista da história, que tem como base o “método de produção” e trajetória a ser percorrida no processo de produção do conhecimento pelo homem. Cabe nesse enfoque o questionamento, mais o que se entende sobre conhecimento sob a perspectiva marxista? Como já vimos o conhecimento para Marx é algo que surge e se constrói a partir das necessidades materiais do homem enquanto ser social. A necessidade da transformação da natureza, o suprimento de suas necessidades é que o instigam na busca por novos conhecimentos, a fim de atender suas necessidades materiais. Não é algo isolado, descontextualizado ou dissociado do seu processo histórico e de sua totalidade.

Para Saviani e Duarte esse movimento global do conhecimento compreende-se em dois momentos,

No momento inicial, o objeto é capturado numa visão sincrética, caótica, isto é, não tem clareza do modo como está constituído [...] sob a forma de todo confuso. Partindo dessa representação primeira do objeto, chega-se por meio de análise dos conceitos, às abstrações, as determinações mais simples. Uma vez atingido esse ponto, faz-se necessário percorrer o caminho inverso (segundo momento) chegando, pela via da síntese, de novo ao objeto. (2012, p. 61).

Esse movimento cognitivo permite que o objeto seja entendido não mais como “a representação caótica de um todo, que no entendimento de Marx (1973, p. 229) “é uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas”. Compreendido desse modo, o processo de conhecimento é ao mesmo tempo, “indutivo e dedutivo, analítico-sintético, abstrato-concreto, lógico-histórico”. (SAVIANI e DUARTE, 2012, p. 62). Para Marx isso significa que as determinações abstratas conduzem à reprodução do concreto pela via do pensamento.

Como vimos os elementos constitutivos da pedagogia socialista assentados em Marx tem como categoria central a noção do “concreto”. Nesse entendimento os sujeitos são percebidos em sua totalidade, seres históricos e concretos. É preciso conhecer o processo de construção histórica a partir das suas condições materiais, numa relação dialética, ou seja, o Materialismo Histórico e Dialético. Defende-se, com este posicionamento, que a evolução



histórica se apresenta desde a antiguidade, pelos confrontos entre diferentes classes sociais decorrentes da “exploração do homem pelo homem”. Como exemplos temos durante o Feudalismo os servos que foram oprimidos pelos senhores, enquanto que no Capitalismo seria a classe operária pela burguesia.

Com o surgimento da divisão entre cidade e campo, as imposições naturais se tornam secundárias e avultam as condições sociais propriamente ditas. A formação da classe dos comerciantes, separada dos produtores, faz avançar ainda mais o processo da divisão social do trabalho. Deste processo se origina a propriedade comunal tribal até a propriedade privada burguesa. (MARX e ENGELS, 2002, p. 28).

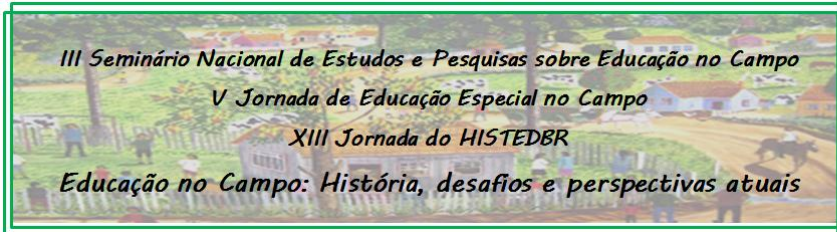
Esses fundamentos propostos no materialismo histórico e dialético possibilitaram a Demerval Saviani aprofundar seus conhecimentos e teoria sobre a educação ao propor a Pedagogia Histórico- Crítica.

3 A influência dos princípios marxista na Pedagogia Histórico-Crítica.

As discussões acerca de uma concepção de educação que tenha como princípios a teoria marxista têm seu registro na história da educação brasileira a partir das discussões sobre as tendências educacionais e suas implicações nos últimos anos da década de 1970 e durante toda a década de 1980. Esse movimento resultou em importantes mudanças direcionando para um pensar crítico.

Para Saviani (1992), isso se justifica, pois no momento político educacional as discussões giravam em torno do significado social e político da educação. Ainda a notável expansão quantitativa e qualitativa da produção intelectual dos educadores no período, num esforço em compreender o fenômeno educativo a partir de seus condicionantes econômico, sócio-político e ideológico, em que prevaleciam os interesses dos grupos dominantes [...] “de impor a toda a sociedade a sua dominação. (SAVIANI, 1992, p. 94).

Outro fato importante nesse contexto se refere, aos programas de pós-graduação que se expandem pelo país, sugerindo um repensar mais crítico sobre a educação. Nesse processo a aproximação com a tradição do pensamento Marxista levou os educadores insatisfeitos com as condições políticas e educacionais geradas pelos governos militares a participarem ativamente na desarticulação do regime. Este clima efervescente, tanto do ponto de vista da produção intelectual como da atuação política foi se arrefecendo e em profusão daquele contexto é que



Demerval Saviani encabeçou várias discussões em busca de alternativas de um pensar mais crítico e efetivo na educação brasileira os quais inquietavam os professores.

A medida que se tornam mais evidentes a insuficiência, a inadequação, a inviabilidade da orientação oficial que se tentou generalizar é inconsistente, é passível de contestação, atende a interesses minoritários, atende à tentativa dos grupos dominantes de impor a toda a sociedade a sua dominação, mas e então? Se esta educação essa forma de ensinar, não é adequada, qual será? (SAVIANI, 1992, p.94).

Havia, pois, uma expectativa muito grande entre os professores no sentido de responder a inquietação de como deveriam conduzir o processo educativo. As discussões sobre as teorias pedagógicas na época teciam questionamentos sobre a teoria crítico-reprodutivista, a qual considerava a educação como reprodutora dos ideais da classe dominante e da sociedade capitalista. Essas inquietações permeavam uma análise mais aprofundada das questões educacionais de modo mais ampliado. Demerval Saviani em sua obra “Escola e Democracia” apresentou um quadro teórico com as teorias distribuídas em dois grupos os quais considerou como antagônicos. O primeiro grupo classificou como teorias não críticas (Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista) para Saviani esse grupo concebia a sociedade como,

[...] essencialmente harmoniosa, tendendo à integração de seus membros. A marginalidade é, pois, um fenômeno acidental que afeta individualmente um número maior ou menor de seus membros, o que, no entanto, constitui um desvio, uma distorção que não só pode como deve ser corrigida. A educação emerge aí como um instrumento de correção dessas distorções. (SAVIANI, 2014, p. 04).

O segundo grupo caracterizou como teorias crítico- reprodutivistas subdivididas em (Teoria de Sistema Enquanto Aparelho Ideológico do Estado- AIE e Teoria da Escola Dualista).

Já o segundo grupo de teorias concebe a sociedade como sendo essencialmente marcada pela divisão entre os grupos ou classes antagônicas que se relacionam à base da força, a qual se manifesta fundamentalmente nas condições de produção de vida material. Nesse quadro, a marginalidade é entendida como um fenômeno inerente à própria estrutura da sociedade. Isso porque o grupo ou classe que detém maior força se converte em dominante se apropriando dos resultados da produção social, tendendo, em consequência, a relegar os demais à condição de marginalizados. (SAVIANI, 2012, p. 04).

Os professores estavam descontentes com a educação que estava sendo oferecida nas escolas e não acreditavam em educadores que baseavam suas ações nessas perspectivas educacionais. Segundo eles, esta colaborava para a inculcação ideológica perpetuando com isso a exploração da classe dominada pela elite dominante. Nesse impasse alguns professores pensavam em até desistir da docência, outros acreditavam que esse não seria o caminho para a solução como confirma Saviani (1992, p. 94),

No entanto, boa parte dos professores intuía que essa conclusão não podia prevalecer, acreditando na viabilidade de uma educação que não seja, necessariamente, reprodutora da situação vigente, e sim adequada aos interesses da maioria, aos interesses daquele grande contingente da sociedade brasileira explorado pela classe dominante. Daí a questão: como agir nessa nova direção? Qual é a proposta pedagógica que responderia a essas exigências?

Essas inquietações permeavam uma análise mais aprofundada das questões educacionais de modo ampliado, mas, principalmente a perspectiva crítico-reprodutivista, pondo em xeque o seu caráter mecânico e reprodutivista, conseqüentemente não dialético e a-histórico. Considerava a sociedade capitalista de classes como algo imutável não sucessível as transformações, portanto não contraditória ao “status quo” instaurado. A partir de 1979, esta análise começou a adquirir forma mais sistemática na educação brasileira, quando se empreende a crítica a esta perspectiva pedagógica, tendo como foco as questões educacionais a partir de determinantes sociais.

Saviani (1992) contribuiu ao afirmar que é nesse contexto ora descrito, que se entende que a educação também interfere sobre a sociedade, contribuindo para a sua transformação. Portanto, a passagem da visão crítico- mecanicista, a-histórica para a visão crítico dialética, histórico-crítica da Educação, significa que a educação deve ser vista como um processo de transformação histórica. O desenvolvimento histórico pode ser compreendido como a oportunidade que o homem tem enquanto ser natural de interferir e modificar a sua realidade como um ser natural que se destaca na natureza por meio do trabalho. É por meio dele que o homem age sobre a natureza, adequando-as as suas necessidades. Percebe-se com isso que o desenvolvimento histórico nada mais é, o processo pelo qual o homem produz sua existência no tempo. Ao agir sobre a natureza por meio do trabalho o homem vai desenhando seu percurso, construindo seu mundo histórico e cultural.

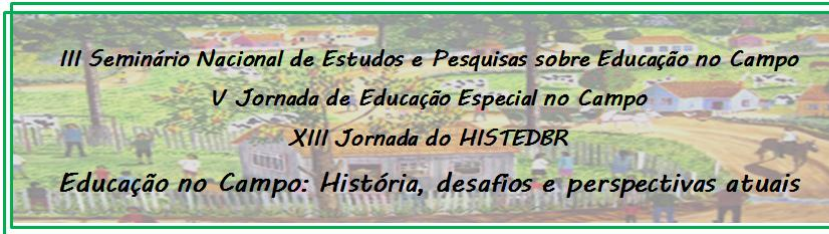
Quando a escola apresenta esses conceitos e trabalha essas verdades chocam-se os interesses com a burguesia. Isso acontece porque a verdade histórica enfatiza a necessidade das transformações, estas verdades para a classe dominante não lhe interessam, uma vez que já está no poder e pretende permanecer no mesmo. É esse o sentido que retrata a Pedagogia Histórico-Crítica sob a égide dos pressupostos da Teoria Marxista, que tem em Saviani seu principal representante.

A Pedagogia Histórico- Crítica implica a clareza dos determinantes sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a educação e, conseqüentemente, como é preciso se posicionar diante dessas contradições e desenredar a educação das visões ambíguas, para perceber claramente a educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional. Aí está o sentido fundamental do que chamamos de pedagogia Histórico- Crítica. (SAVIANI, 1992, p. 103).

Nesse sentido é importante destacar que a Pedagogia Histórico-Crítica defendida por Saviani (2012), apontou para a necessidade de rever alguns encaminhamentos metodológicos, ou seja, como a escola estava ensinando os alunos. Uma das questões apontadas, diziam respeito para a necessidade da presença dos conteúdos no ensino escolar. Denunciava o “aligeiramento” com que muitas vezes esse era transmitido. Sua preocupação se justificava no risco de um “esvaziamento” do conteúdo escolar ou ainda recair numa mera “formalidade”.

Acreditava que assim como os conteúdos escolares são importantes para a aprendizagem dos alunos como um sujeito histórico e social, o modo como esses são assimilados também deveriam ser revistos. Sendo assim, propõe que o ensino deve mover-se em 03 direções que vai da síntese (“visão caótica do todo”) por meio da mediação da análise (“abstrações e determinações mais simples”) à síntese (“rica totalidade de determinações e de relações numerosas”). Com isso entende que esse processo (síntese, análise e síntese) se constitui num caminho seguro, tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (método científico) como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos (método de ensino) conforme confirma o autor,

Simplemente estou querendo dizer que o movimento que vai da síntese (“a visão caótica do todo”) à síntese (“uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas”) pela mediação da análise (“as abstrações e determinações mais simples”) constitui uma orientação segura tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (o método científico) como



para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos (o método de ensino). (SAVIANI, 2012, p. 74).

Esta concepção pedagógica ora descrita inspirou a realização de inúmeras iniciativas no interior do sistema escolar. Isto se deu pelo fato de que ela valoriza a instituição escolar como o “locus” privilegiado de efetivação de suas propostas. A pedagogia histórico-crítica se apresenta como defensora do resgate da escola pública, como um espaço de reflexão e mudanças ideológicas, principalmente aquelas de origem contra hegemônicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme vimos em Marx o homem apresenta condições objetivas e materiais para superar a dominação e o “status quo” instaurados, o qual motivou o autor brasileiro Demerval Saviani avançar suas discussões na década de 1970 e 1980 sobre a educação brasileira. O referido autor visualizou nos pressupostos da teoria marxista uma possibilidade de mudança, ao propor uma discussão mais aprofundada sobre os conceitos e procedimentos educacionais que causavam inquietações, dúvidas na classe trabalhadora da educação.

Por outro lado não podemos ser ingênuos e acreditar que apenas a opção por determinada corrente ou pensamento pedagógico, serão necessários e ou suficientes para resolver a complexidade e os problemas presentes no contexto educacional brasileiro. Mas, é sabido também que o pensar criticamente sobre o contexto político-educacional o qual estamos inseridos, com respaldo na perspectiva dialética e histórica podem possibilitar a mudança. A mudança a qual me refiro é aquela compreendida como atividade humana e prática social transformadora.

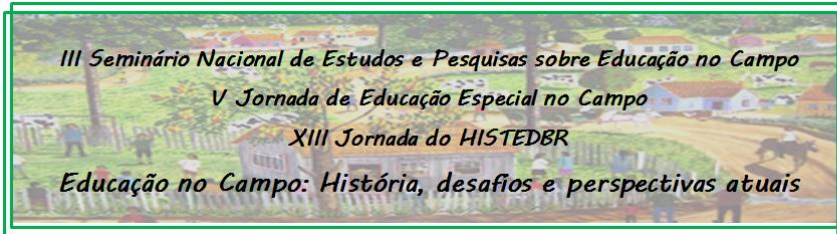
REFERENCIAS

MARX. K. **Contribuição para a crítica da economia política**. Lisboa, Estampa, 1973.

_____. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo, Martins Fontes, 1977.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. 2ª ed. Coletivo das edições Avante, Lisboa, 1977.

_____. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.



_____ **A ideologia alemã.** São Paulo, Expressão Popular, 2009.

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

MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre a Educação e Ensino.** 4. Ed. São Paulo: Centauro, 2004.

_____ **Textos sobre Educação e Ensino.** Campinas, Edição Eletrônica (e-book), 2011.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** São Paulo, Cortez, 1992.

_____ **Escola e democracia.** 42. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. N.(orgs). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar.**
Campinas: Autores Associados, 2012.