

A pedagogia histórico-crítica como teoria pedagógica revolucionária¹

The historical-critical pedagogy as revolutionary pedagogical theory

La pedagogía histórico-crítica como teoría pedagógica revolucionaria

Eraldo Leme Batista*

Universidade Estadual de Campinas

Marcos Roberto Lima**

Universidade Estadual de Campinas

RESUMO

Apresentaremos neste texto uma análise da proposta pedagógica pedagogia histórico-crítica como um importante instrumental no processo de emancipação humana, sobretudo, das camadas subalternas. Entendemos que esta pedagogia está fundamentada na visão crítica da sociedade capitalista, não se resumindo a um mero reformismo no âmbito pedagógico que mantém incólume a estrutura societária. Constitui-se numa concepção pedagógica transformadora, embasada no materialismo histórico-dialético, que por sua práxis revolucionária, choca-se frontalmente com as tendências ditas “pós-modernas”, tornando-se um importante instrumental na superação da unilateralidade humana. Por manter a centralidade da categoria trabalho, coloca-se em desencontro com os interesses do grande capital, que se pauta em teorias conservadoras transvestidas em modismos educacionais que impossibilitam a compreensão da realidade.

Palavras-chave: Pedagogia histórico-crítica. Emancipação humana. Pedagogia revolucionária.

ABSTRACT

We present in this paper an analysis of pedagogical historical-critical pedagogy proposed as an important instrument in the human emancipation process, especially the lower classes. We understand that this pedagogy is based on the critical view of the capitalist society, not being limited to a mere reformism in the pedagogical framework that keeps intact the corporate structure. It constitutes a transformative pedagogical design, based on historical and dialectical materialism, which in its revolutionary praxis, clashes frontally with said trends "postmodern", making it an important instrument in overcoming the human unilateralism. For maintaining the centrality of the class work, puts in disagreement with the interests of big business, which is guided by conservative theories transvestidas in educational fads that prevent an understanding of reality.

Keywords: Historical-critical pedagogy. Human emancipation. Revolutionary pedagogy.

RESUMEN

En este texto presentamos un análisis de la propuesta pedagógica de la pedagogía histórica crítica como instrumental importante en el proceso de emancipación humana, especialmente de las capas subalternas. Creemos que esta pedagogía se basa en una visión crítica de la sociedad capitalista, no a un mero reformismo pedagógico que mantenga indemne la estructura corporativa. Es un diseño pedagógico transformador, basado en el materialismo histórico, dialéctico de praxis revolucionaria, que choca frontalmente con el supuesto de tendencias "postmodernas", convirtiéndose en un importante instrumental en superar la unilateralidad humana. Para mantener la centralidad del trabajo en coincidencia con los intereses de las grandes empresas, se revelan teorías conservadoras basadas en modismos educacionales que hacen imposible entender la realidad.

Palabras-clave: Pedagogía histórico-crítica. Emancipación humana. Pedagogía revolucionaria.

Introdução

A pedagogia histórico-crítica tem por proposta a ação pedagógica fundamentada na articulação entre a teoria e a prática (práxis), contribuindo para que os indivíduos ultrapassem a visão imediata dos fenômenos. Entendemos que se trata de um projeto comprometido com a transformação social, ancorado na prática educativa questionadora, crítica e emancipadora. Ao defender o acesso da classe trabalhadora ao patrimônio cultural humano historicamente desenvolvido, busca fundamentá-la para a ação reflexiva, sem a qual não haverá a superação da desigualdade inerente ao modo de produção capitalista. Diante de tais fundamentos, ousamos afirmar que se trata de uma “teoria pedagógica revolucionária”.

Na primeira parte do capítulo, apresentaremos, ainda que de forma superficial, alguns elementos referentes à interlocução da pedagogia histórico-crítica com a Escola Nova e a teoria crítico-reprodutivista em educação. Feito isto, apontaremos seus fundamentos teórico-práticos, entendidos como elementos pedagógicos para a transformação social. À guisa de conclusão, destacaremos sua atualidade e a necessidade de atualizarmos o debate pedagógico no campo do marxismo, tarefa sem a qual não será possível o enfrentamento dos novos modismos educacionais, que sob a tutela do capital, ancoram-se no que se convencionou denominar de “pós-modernidade”.

Raízes da pedagogia histórico-crítica

Ao abordar nos anos de 1980 o tema educação e marginalidade, a partir de dados concretos que demonstravam uma tendência latino-americana à exclusão escolar e aos baixos índices de rendimento, Saviani classificou as teorias da educação de acordo com seu posicionamento diante dessa realidade concreta. Por um lado, algumas teorias entendiam ser a educação um instrumento de equalização social e superação da situação de marginalidade causada pela realidade educacional. Por outro lado, havia as teorias que viam a educação como um instrumento de discriminação social, fator de marginalização (SAVIANI, 2009, p. 3).

Ao primeiro grupo Saviani classificou como “teorias não-críticas”, já que buscavam entender a educação a partir dela mesma, não se considerando os condicionantes objetivos que sobre ela atuavam. Ao segundo grupo foi atribuída a denominação “teorias crítico-reprodutivistas”, que ao se remeterem sempre aos condicionantes objetivos e determinações sociais, acabavam por caracterizar a educação como mero fator de reprodução da sociedade.

No que se refere às “teorias não-críticas”, destacaram-se a pedagogia tradicional, pedagogia renovadora e pedagogia tecnicista, as quais Saviani (2009) procurou superar de forma dialética, tanto pela insuficiência teórica quanto pela prática social na qual resultavam. O contraponto “crítico-reprodutivista” mostrou-se insuficiente para a realização da crítica ao primeiro grupo, já que ao criticá-lo, engessava as possibilidades de reação da escola às determinações sistêmicas.

Renovar para a conservação: a Escola Nova como estratégia hegemônica burguesa em educação

O ideário da Escola Nova nasceu como contrapondo à escola tradicional¹, sendo amplamente difundido e aceito por grande parte dos educadores, tratando-se de um projeto educacional de cunho liberal. Ao analisá-la, Saviani observa que esta concepção pedagógica:

Penetrou na cabeça dos educadores acabando por gerar consequências também nas amplas redes escolares oficiais organizadas na forma tradicional. Cumpre assinalar que tais consequências foram mais negativas que positivas, uma vez que, provocando o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou a absorção do escolanovismo pelos professores por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares, as quais muito frequentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado. Em contrapartida, a 'Escola Nova' aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites (SAVIANI, 2009, p. 9).

Para Saviani, a Escola Nova defende uma democracia restrita, uma vez que nem todos têm acesso à escola, abandonando-se a defesa da igualdade. Seu discurso democrático é falso, pois sua concepção pedagógica é elitista, mantendo-se a educação como bem restrito a um grupo privilegiado da sociedade. Assevera Saviani:

[...] o abandono da busca de igualdade é justificado em nome da democracia, e é nesse sentido também que se introduzem no interior da escola procedimentos ditos democráticos. E hoje nós sabemos, com certa tranquilidade, já, a quem serviu essa democracia e quem se beneficiou dela, quem vivenciou esses procedimentos democráticos no interior das escolas novas. Não foi o povo, não foram os operários, não foi o proletariado. Essas experiências ficaram restritas a pequenos grupos, e nesse sentido elas constituíram-se, em geral, em privilégios para os já privilegiados, legitimando as diferenças. Em contrapartida, os homens do povo (o povão, como se costuma dizer) continuaram a ser educados basicamente segundo o método tradicional, e, mais que isso, não só continuaram a ser educados, à revelia dos métodos novos, como também jamais reivindicaram tais procedimentos (SAVIANI, 2009, p. 44 – 45).

A burguesia defendeu a educação tradicional até o momento que lhe era conveniente. Ao constituir-se enquanto classe hegemônica e detentora do poder no século XIX, passou a desconsiderá-la como modelo de educação, pois não lhe interessava formar de fato os filhos da classe trabalhadora, ou seja, a escola tradicional já não mais funcionava como instrumento para a manutenção dos seus interesses. Seria necessário “reformular” a escola. Segundo o entendimento de Saviani, a Escola Nova: “[...] tornou possível, ao mesmo tempo, o aprimoramento do ensino destinado às elites e o rebaixamento do nível de ensino destinado às camadas populares. É nesse contexto que a hegemonia pôde ser recomposta” (SAVIANI, 2009, p. 48).

¹ Os sistemas nacionais de ensino, fundamentados no princípio da educação como direito de todos e dever dos Estados, foram constituídos a partir do início do século XIX. A sociedade democrática burguesa buscava sua consolidação e superação da opressão do “Antigo Regime” através de um livre contrato entre os indivíduos, o que exigia o rompimento da barreira da ignorância. A marginalidade dos indivíduos é entendida como proveniente da ignorância, servindo a escola como antídoto a esta situação, devendo ser transmissora dos conhecimentos acumulados e sistematizados pela humanidade. Este modelo de escola centra-se na figura do professor, responsável por essa transmissão aos alunos, aos quais cabe assimilar os conteúdos (SAVIANI, 2009, p. 5-6).

A burguesia passou a culpar a escola tradicional pela precária situação da educação, mantendo-se, no entanto, a crença de que tais distorções pudessem ser corrigidas através da escola. O que era sua proposta educacional no século XIX e início do século XX, passou a ser contestado, pois não interessava mais educar de fato os filhos da classe trabalhadora transmitindo-lhes o saber clássico historicamente desenvolvido pela humanidade. Para o escolanovismo a marginalidade não provém da ignorância ou da falta de conhecimentos, mas da “rejeição”. O indivíduo se integra à sociedade não por acumular os conhecimentos que se tornaram pertinentes à sua época, mas por sua “aceitação pelo grupo”. Segundo Saviani:

A educação, enquanto fator de equalização social será, pois, um instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumprir a função de ajustar, de adaptar os indivíduos à sociedade, inculcando neles o sentimento de aceitação dos demais. Portanto, a educação será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que contribuir para a constituição de uma sociedade cujos membros, não importam as diferenças de quaisquer tipos, se aceitem mutuamente e se respeitem na individualidade específica (SAVIANI, 2009, p. 8).

A questão pedagógica passou a centrar-se no “sentimento” e no aspecto psicológico, em detrimento dos conteúdos cognitivos, filosóficos e científicos, desenvolvidos através do esforço e da disciplina. Foram esses os princípios norteadores das reformas neoliberais da educação, a partir dos anos de 1990, sintetizados no Relatório Jacques Delors, lançado pela UNESCO no ano de 1996, fundamentado no que Saviani chamou, já nos anos de 1980, de “aprender a aprender”. Por trás do escolanovismo existe toda uma estratégia burguesa, visando recompor sua hegemonia no interior da educação. É neste sentido que as críticas à escola tradicional se aprofundaram, como reação às reivindicações da classe trabalhadora por educação. Segundo Saviani:

Ao conjunto de pressões decorrentes do acesso das camadas trabalhadoras à escola, a burguesia responde denunciando através da Escola Nova o caráter mecânico, artificial, desatualizado dos conteúdos próprios da escola tradicional. Obviamente, tal denúncia é procedente e pode ser contabilizada como um dos méritos da Escola Nova. Entretanto, ao reconhecer e absorver as pressões contra o caráter formalista e estático dos conhecimentos transmitidos pela escola, o movimento da Escola Nova funcionou como mecanismo de recomposição da hegemonia burguesa. Isto porque subordinou as aspirações populares aos interesses burgueses, tornando possível à classe dominante apresentar-se como a principal interessada na reforma da escola (SAVIANI, 2009, p. 58).

Por outro lado, a Escola Nova também se apresentou, mesmo que não declaradamente, como proposta educacional para os filhos da classe dominante, “esvaziando o conteúdo da educação das massas”. Segundo o entendimento de Saviani:

[...] realizando-se em algumas poucas escolas, exatamente naquelas frequentadas pelas elites, a proposta escolanovista contribuiu para o aprimoramento do nível educacional da classe dominante. Entretanto, ao estender sua influência em termos de ideário pedagógico às escolas da rede oficial, que continuaram funcionando de acordo com as condições tradicionais, a Escola Nova contribuiu, pelo afrouxamento da disciplina e pela secundarização da transmissão de conhecimentos, para desorganizar o ensino nas referidas escolas. Daí, entre outros fatores, o rebaixamento do nível da educação destinada às camadas populares (SAVIANI, 2009, p. 60).

Saviani vai de encontro à corrente hegemônica, apresentando a pedagogia histórico-crítica como contraponto ao pensamento burguês e à Escola Nova², sua expressão no campo pedagógico. Diferentemente das correntes liberais, a educação é entendida como um elemento inserido nas relações sociais. Professores e alunos são considerados agentes sociais, chamados a desenvolver uma prática social, centrada não na iniciativa do professor (pedagogia tradicional) ou na atividade do aluno (pedagogia nova), mas no encontro de seus diferentes níveis de compreensão da realidade através da prática social comum a ambos. Para Saviani:

Os métodos tradicionais assim como os novos implicam uma autonomização da pedagogia em relação à sociedade. Os métodos que preconizo mantêm continuamente presente a vinculação entre educação e sociedade. Enquanto no primeiro caso professor e alunos são sempre considerados em termos individuais, no segundo caso, professor e alunos são tomados como agentes sociais. [...] eu diria que o ponto de partida do ensino não é a preparação dos alunos, cuja iniciativa é do professor (pedagogia tradicional), nem a atividade, que é de iniciativa dos alunos (pedagogia nova). O ponto de partida seria a prática social (primeiro passo), que é comum a professor e alunos. Entretanto, em relação a essa prática comum, o professor assim como os alunos podem posicionar-se diferentemente enquanto agentes sociais diferenciados. E do ponto de vista pedagógico há uma diferença essencial que não pode ser perdida de vista: o professor, de um lado, e os alunos, de outro, encontram-se em níveis diferentes de compreensão (conhecimento e experiência) da prática social (grifo nosso - SAVIANI, 2009, p. 63).

Destaca-se o caráter acrítico e não historicizador que permeia tanto a pedagogia tradicional, como a pedagogia nova. Tais pedagogias se limitam a pensar a educação dentro da lógica do capital, ou seja, dentro do modo de produção capitalista, sendo, portanto, conservadoras e limitadas, concebidas como possibilidades dentro deste sistema. Diferentemente a proposta elaborada por Saviani, além de criticar as bases da Escola Nova, supera a proposta limitada da escola tradicional, propondo uma ação pedagógica fundamentada na transformação social. Além de serem conservadoras, desconsiderando a possibilidade da transformação, destaca-se também seu caráter ingênuo e idealista, fazendo acreditar que as mudanças sociais ocorrerão a partir da educação:

Com efeito, nessas pedagogias está ausente a perspectiva historicizadora. Falta-lhes a consciência dos condicionantes histórico-sociais da educação. São, pois ingênuas e não-críticas, já que é próprio da consciência crítica saber-se condicionada, determinada objetivamente, materialmente, ao passo que a consciência ingênuo é aquela que não se sabe condicionada, mas, ao contrário, acredita-se superior aos fatos, imaginando-se mesmo capaz de determiná-los e alterá-los por si mesma. Eis por que tanto a pedagogia tradicional como a pedagogia nova entendiam a escola como 'redentora da humanidade'. Acreditavam que era possível modificar a sociedade por meio da educação. Nesse sentido, podemos afirmar que ambas são ingênuas e idealistas. Caem na armadilha da 'inversão idealista', já que, de elemento determinado pela estrutura social, a educação é convertida em elemento determinante, reduzindo-se o elemento determinante à condição de determinado. A

² O enfraquecimento da Escola Nova e a constatação de sua ineficácia diante da questão da marginalidade teve como resultado, por um lado, a tentativa de desenvolvimento de uma "Escola Nova Popular", destacando-se as pedagogias de Freinet e Paulo Freire, por outro lado, a radicalização dos métodos pedagógicos e a eficiência instrumental fundamentaram a pedagogia tecnicista.

relação entre educação e estrutura social é, portanto, representada de modo invertido (SAVIANI, 2009, p. 57).

Diante do que até aqui foi exposto, evidencia-se que a centralidade da prática social é um elemento marcante da pedagogia histórico-crítico, que a contrapõe às pedagogias “não-críticas”, marcadas pelo caráter redentor da educação, isolando-a da estrutura social e da luta de classes que nela se expressa.

Os fundamentos teórico-práticos da pedagogia histórico-crítica - uma pedagogia centrada na prática social transformadora

Inspirado em Marx, assevera Saviani que: “podemos avançar quando somos capazes de identificar os gigantes da cultura humana, e apoiando sobre seus ombros podemos ver mais longe e chegar mais longe” (EBEM, 2010). Destacamos aqui a exata articulação entre o “ver mais longe” e o “chegar mais longe”. A teoria que se torna um instrumento na realização da transformação social. Desde sua tese de doutoramento, defendida em 1971, publicada com título *Educação Brasileira: Estrutura e Sistema*, Saviani se preocupou com a necessidade de desenvolver uma “teoria da educação” que subsidiasse a criação de um Sistema Nacional de Educação, a partir da realidade brasileira, apontando os meios para atingir tal objetivo.

Após essa fase inicial, Saviani passou a desenvolver uma teoria da educação voltada aos interesses e necessidades da classe trabalhadora, fundamentada no materialismo histórico-dialético, contrapondo-se à teoria liberal em educação. Para Saviani essa tarefa se justificava por sua insatisfação com a insuficiência das abordagens marxistas da educação, já que delas não emergia uma teoria da educação ou uma pedagogia marxista fundamentada em Marx, Engels, Lenin e Gramsci. Sobre seus fundamentos, destaca Saviani:

A fundamentação teórica da pedagogia histórico-crítica nos aspectos filosóficos, históricos, econômicos e político-sociais propõe-se explicitamente a seguir as trilhas abertas pelas agudas investigações desenvolvidas por Marx sobre as condições históricas de produção da existência humana que resultaram na forma da sociedade atual dominada pelo capital. É, pois, no espírito de suas investigações que essa proposta pedagógica se inspira. Frise-se: é de inspiração que se trata e não de extrair dos clássicos do marxismo uma teoria pedagógica. Pois, como se sabe, nem Marx, nem Engels, Lênin ou Gramsci desenvolveram teoria pedagógica em sentido próprio. Assim, quando esses autores são citados, o que está em causa não é a transposição de seus textos para a pedagogia e, nem mesmo, a aplicação de suas análises ao contexto pedagógico. Aquilo que está em causa é a elaboração de uma concepção pedagógica em consonância com a concepção de mundo e de homem própria do materialismo histórico (SAVIANI, 2007, p. 420).

Saviani partiu da análise de obras de autores como Suchodolski, Snyders, Makarenko, Pistrak, Manacorda, de estudiosos de Gramsci como Angelo Broccoli e Betti (?), concluindo, no entanto, que estes teóricos não haviam chegado à elaboração de uma teoria da educação. Procurou, então, apoiar-se sobre os ombros desses “gigantes”, não com o intuito de desconstruir sua obra, mas para aproveitar as pistas por eles deixadas para a elaboração de uma teoria marxista da educação. Tal metodologia é ainda hoje um pressuposto de Saviani, que constantemente afirma ser a pedagogia histórico-crítica uma obra

coletiva ainda em construção. Para a compreensão da realidade na qual se inserem os indivíduos é necessário partir-se do pressuposto deixado por Marx e Engels, segundo o qual:

O modo pelo qual os homens produzem seus meios de vida depende, antes de tudo, da própria constituição dos meios de vida já encontrados e que eles têm de reproduzir. Esse modo de produção não deve ser considerado meramente sob o aspecto de ser a reprodução da existência física dos indivíduos. Ele é, muito mais, uma forma determinada de sua atividade, uma forma determinada de exteriorizar sua vida, um determinado modo de vida desses indivíduos. Tal como os indivíduos exteriorizam sua vida, assim são eles. O que eles são coincide, pois, com sua produção, tanto com o que produzem como também com o modo como produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção (2007, p. 87).

A partir dos pressupostos marxianos, podemos definir algumas premissas da pedagogia histórico-crítica, fundamentada em uma concepção *ontologicamente realista e gnosiologicamente objetivista* da realidade³.

- 1) As coisas existem independentemente do pensamento – corolário 1: “é a realidade que determina as ideias e não o contrário;⁴
- 2) A realidade é cognoscível – corolário 2: “o ato de conhecer é criativo, não enquanto produção do próprio objeto de conhecimento, mas enquanto reprodução, em pensamento, do objeto que se busca conhecer.

Essas premissas ou pressupostos da pedagogia histórico-crítica podem ser encontrados nos *Grundrisse*, afirmando Marx que:

O concreto é concreto porque é síntese de múltiplas determinações, portanto, unidade da diversidade. Por essa razão, o concreto aparece no pensamento como processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, não obstante seja o ponto de partida efetivo e, em consequência, também o ponto de partida da intuição e da representação. Na primeira via, a representação plena volatiliza-se em determinações abstratas; na segunda, as determinações abstratas levam à reprodução do concreto por meio do pensamento (2011, p. 54).

³ SAVIANI, Dermeval, disciplina “Pedagogia histórico-crítica e Movimentos Sociais”, 2º semestre de 2011, FE-Unicamp; disponível em: http://www.fe.unicamp.br/videoconferencia/fe/2011_2Sem_FE192_A.html.

⁴ Para o idealismo, são as ideias que produzem a realidade. Bottomore apresenta dois momentos no desenvolvimento da crítica de Marx e Engels ao idealismo. Em um primeiro momento o foco será a dialética hegeliana e as triplas inversões sujeito-predicado realizada por Hegel e sua ontologia idealista absoluta, epistemologia racionalista especulativa e a sociologia idealista substantiva, destacando-se os seguintes tópicos: “primeiro a redução do ser ao conhecer, cuja condição esotérica Marx qualifica como um positivismo não crítico; em seguida a redução da ciência em filosofia, cuja consequência Marx mostra ser a flexibilidade total da ideologia”. E superando a fase fuerbachiana, caracterizada pela afirmação de que “as ideias são propriedades de espíritos finitos materializados” e a “natureza humana imutável, passando a desenvolver uma problemática “histórico-materialista” segundo a qual: “A essência humana não é abstração inerente a cada indivíduo singular. Na realidade, é o conjunto das relações sociais (BOTTOMORE, 2001, verb. Idealismo, p. 183).

Nessa passagem, Marx apresenta a superação da ilusão hegeliana segundo a qual “o real é resultado do “pensamento que se sintetiza em si, aprofunda-se em si e movimenta-se a partir de si mesmo”, como método de ascender-se do abstrato ao concreto, reproduzindo-se o concreto como “concreto mental”.

Saviani dá ênfase a esse fundamento teórico, já que a “pós-modernidade” rejeita a validade do enunciado segundo o qual “a realidade existe e pode ser compreendida pelo homem”. Para os “pós-modernos” existe somente o processo de comunicação, a linguagem. Os pressupostos são apenas “acordos” que validam os enunciados sobre a realidade, não correspondendo à realidade efetiva. Posto isso, Saviani advoga a tese de que contrariamente ao que é divulgado hoje pela onda pós-moderna, Marx, situando-se no ponto culminante da trajetória da modernidade, representado por Hegel, efetuou sua crítica e o superou, mantendo-se, pois, como um pensador plenamente inserido no debate contemporâneo.

Procurando responder às questões postas à sua época, Saviani aplicou às análises educacionais o método dialético. A partir de sua prática educativa, iniciada nos idos de 1967, como professor do curso de pedagogia da PUC-SP, professor de Filosofia e História da Arte no Colégio Estadual de São João Clímaco⁵ e no Curso Normal do Colégio Sion, ministrando a disciplina História e Filosofia da educação, Saviani iniciava os primeiros acertos de conta com a teoria marxista. A pedagogia histórico-crítica começou a ser organizada teoricamente e de forma sistematizada ao final da década de 1970, momento em que ganhou também um caráter coletivo de elaboração a partir do curso de doutorado em educação da PUC-SP, fundamentando-se no materialismo histórico-dialético. Trata-se de uma proposta dialética, não em seu sentido idealista hegeliano, mas em sua forma “subversiva”. No Posfácio à Segunda edição de *O Capital*, Marx se apresenta como antítese do método dialético hegeliano:

[...] Para Hegel, o processo de pensamento, que ele, sob o nome de ideia, transforma num sujeito autônomo, e é o demiurgo do real, real que constitui apenas a sua manifestação externa. Para mim, pelo contrário, o ideal não é nada mais que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem. (MARX, 1988, p. 26)

Apesar de reconhecer os méritos de Hegel, ao ser o primeiro a expor as formas gerais do movimento de maneira ampla e consciente, Marx inverte sua dialética, tornando-a um “incomodo e um horror para a burguesia”. Através de sua configuração racional busca o entendimento positivo do existente, incluindo:

[...] ao mesmo tempo o entendimento da sua negação, da sua desapareção inevitável; porque apreende cada forma do existente no fluxo do movimento, portanto também com seu lado transitório; porque não se deixa impressionar por nada e é, em sua essência, crítica e revolucionária. (Idem, p. 27)

A partir desse fundamento podemos entender no campo pedagógico o caminho percorrido pela prática pedagógica, fundamentada no método dialético marxiano, e que culminara na síntese realizada por Saviani:

⁵ Posteriormente passaria a se chamar Colégio Estadual Professor Ataliba de Oliveira.

Portanto, trata-se de uma dialética histórica expressa no materialismo histórico, que é justamente a concepção que procura compreender e explicar o todo desse processo, abrangendo desde a forma como são produzidas as relações sociais e suas condições de existência até a inserção da educação nesse processo. (2008, p. 141)

Portanto, o ponto de partida para a compreensão da educação é a prática social, que ao mesmo tempo torna-se ponto de chegada, tendo em vista a perspectiva da transformação social, o que requer uma nova prática social.

Em *A Ideologia alemã* encontramos o desenvolvimento da “concepção dialética da história” que possibilita o entendimento da “coisa” (em nosso caso a educação) a partir do solo da história real:

Essa concepção da história consiste, portanto, em desenvolver o processo real de produção a partir da produção material da vida imediata e em conceber a forma de intercâmbio conectada a esse modo de produção e por ele engendrada, quer dizer, a sociedade civil em seus diferentes estágios, como o fundamento de toda a história, tanto a apresentando em sua ação como Estado como explicando a partir dela o conjunto das diferentes criações teóricas e formas da consciência – religião, filosofia, moral etc. Etc. – e em seguir o seu processo de nascimento a partir dessas criações, o que então torna possível, naturalmente, que a coisa seja apresentada em sua totalidade (assim como a ação recíproca entre esses diferentes aspectos). (MARX; ENGELS, 2007, p. 42)

Essa concepção dialética da história fundamenta a pedagogia histórico-crítica, o que não permite pensar que as questões escolares são o limite de uma atuação pedagógica transformadora. A educação é entendida a partir dos determinantes históricos que sobre ela incidem, não se limitando qualquer estratégia revolucionária ao tratamento isolado da escola. É por isso que Saviani buscará, a partir da contribuição de Sánchez Vázquez (2007), fundamentar-se no conceito de práxis, articulação entre a teoria e a prática, em outros termos: “prática fundamentada teoricamente” (SAVIANI, 2008, p. 141). A partir da observação da cotidianidade dos indivíduos, Vázquez nos apresenta seus limites e a necessária superação da dicotomia prática/teoria em suas ações.

Para o homem comum *pensamento e ação, teoria e prática se separam*. A prática é “autossuficiente”, fala por si mesma. A atividade teórica – imprática, improdutiva, inútil por excelência – se lhe torna estranha, não reconhecendo nela seu ser prático-utilitário. Este homem é histórico, e inseparável de uma estrutura social determinada que fixa os *limites do cotidiano*. Por mais limitada que seja, este indivíduo não deixa de ter uma ideia da práxis, porém sua concepção de práxis permanece utilitária, individual e autossuficiente (ateórica) (VÁZQUEZ, 2007, p. 35). A superação dessa consciência de práxis utilitária é uma empresa que ultrapassa as possibilidades da consciência comum. A verdadeira significação social humana dos atos e objetos:

[...] só pode ser apreendida por uma consciência que capte o conteúdo da práxis em sua totalidade como práxis histórica e social, na qual se integrem e perfilam suas formas específicas – o trabalho, a arte, a política, a medicina, a educação, etc. – assim como suas manifestações particulares nas atividades dos indivíduos ou grupos humanos. (Idem, p. 36)

A superação do senso comum é uma questão “prática”. Ao mesmo tempo em que os indivíduos tomam conhecimento da realidade concreta, tornam-se capazes de objetivar a transformação dessa realidade, atuando revolucionariamente. Em *Educação: do senso comum à consciência filosófica*, assevera Saviani:

[...] conclui-se que a passagem do senso comum à consciência filosófica é condição necessária para situar a educação numa perspectiva revolucionária. Com efeito, é essa a única maneira de convertê-la em instrumento que possibilite aos membros das camadas populares a passagem da condição de “classe em si” para a condição de “classe para si”. Ora, sem a formação da consciência de classe não existe organização e sem organização não é possível a transformação revolucionária da sociedade. (Grifo nosso, 2009, p. 7)

Assim sendo, a PHC deve estar articulada aos movimentos de superação da ordem capitalista, tendo por norte a superação da sociedade de classes e a construção do socialismo, uma vez que está inserida historicamente no desenvolvimento da sociedade. Segundo Saviani:

A escola é, pois, compreendida com base no desenvolvimento histórico da sociedade; assim compreendida, torna-se possível a sua articulação com a superação da sociedade vigente em direção a uma sociedade sem classes, uma sociedade socialista. É dessa forma que se articula a concepção política socialista com a pedagogia histórico – crítica, ambas fundadas no mesmo conceito geral de realidade, que envolve a compreensão da realidade humana como sendo construída pelos próprios homens a partir do processo de trabalho, ou seja, da produção das condições materiais ao longo do tempo. (2008, p. 103)

Fundamentado em Vázquez, assevera Saviani: “Se a teoria desvinculada da prática se configura como contemplação, a prática desvinculada da teoria é puro espontaneísmo. É o fazer pelo fazer” (2008, p. 141). A teoria torna-se um fundamento que esclarece e dá sentido à prática, que é, por sua vez, elemento originante da teoria. Conclui Saviani que: “[...] a prática é, ao mesmo tempo, fundamento, critério de verdade e finalidade da teoria”. A prática, fundamentada teoricamente, torna-se *práxis*. (Idem, p. 142).

Inspirado no *Método da economia política de Marx* (2011, p. 54-61), Saviani define o movimento do conhecimento como a passagem do empírico ao concreto, pela mediação do abstrato. Em outros termos: “a passagem da síntese à análise pela mediação da análise (ibidem). Podemos concluir que para Saviani a educação não pode ser um fim em si mesmo, constituindo-se em uma mediação no seio da prática social global. O ponto de partida e de chegada deve ser a *prática*, sendo que a mediação da escola se explicita na: “problematização, instrumentação e catarse”. Trata-se de compreender a educação como um elemento inserido no movimento dialético de transformação da realidade, abrangendo desde as formas de produção das relações sociais, até a inserção da educação nesse movimento. A partir da fundamentação teórica no materialismo histórico dialético, Saviani enfrenta questões referentes ao método pedagógico, destacando-se questões como conteúdo, o conhecimento e a ação do professor, a partir da inserção da educação nas relações sociais. Assevera Saviani:

Se a educação é mediação no seio da prática social global, e se a humanidade se desenvolve historicamente, isso significa que uma determinada geração herda da

anterior um modo de produção com os respectivos meios de produção e relações de produção. E a nova geração, por sua vez, impõe-se a tarefa de desenvolver e transformar as relações herdadas das gerações anteriores. Nesse sentido, ela é determinada pelas gerações anteriores e depende delas. Mas é uma determinação que não anula a sua iniciativa histórica, que se expressa justamente pelo desenvolvimento e pelas transformações que ela opera sobre a base das produções anteriores. À educação, na medida em que é uma mediação no seio da prática social global, cabe possibilitar que as novas gerações incorporem os elementos herdados de modo que se tornem agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações sociais. (2008, p. 143)

Poderia se imaginar que a “criatividade” estaria tolhida em tal método pedagógico. Saviani de pronto nos afirma que “a criatividade do aluno vai se expressar na forma como ele assimila essas relações e as transforma”. Não devemos acreditar, no entanto, que o aluno deva fazer tudo pela sua própria escolha, pois como alerta Saviani, “isso não corresponde à realidade humana”. É necessário se diferenciar o “aluno empírico” do “aluno concreto”, pois os interesses do aluno empírico não necessariamente correspondem aos interesses do aluno concreto. O aluno concreto é uma síntese de múltiplas determinações, definidas enquanto relações sociais. Torna-se necessário definir-se o conhecimento pertinente a esse aluno concreto, para que ele seja capaz de estabelecer uma relação sintética com o saber que a humanidade produziu historicamente e sistematizou (idem).

Ao professor cabe a tarefa de realizar a mediação entre o conhecimento desenvolvido e sistematizado socialmente e o aluno, para que este possa também apreender de forma sintética as relações sociais. A apreensão das diferentes disciplinas aparentemente se coloca de forma sincrética, desarticulada e caótica. Trata-se do momento analítico em que o aluno deve identificar os diferentes elementos, para que, em um segundo momento, possa se apropriar do conhecimento das diferentes disciplinas de forma articulada (totalidade) através da síntese (ibidem, p. 146). É no *Método da economia política* de Marx que se fundamenta Saviani:

[...] O ponto que tenho trabalhado se reporta ao texto de Marx, ‘Método da economia política’, que está no livro *Contribuição à crítica da economia política* (MARX, 1973, pp. 228-237). Nele explicita-se o movimento do conhecimento como a passagem do empírico ao concreto, pela mediação do abstrato. Ou a passagem da síntese à análise, pela mediação da análise. Procurei, de algum modo, compreender o método pedagógico com base nesses pressupostos. (SAVIANI, 2008, p. 141)

A aplicação do método de Marx não é defendida como instrumento meramente acadêmico, recurso heurístico de intelectuais ilustrados. A pedagogia histórico-crítica contrapõe-se às pedagogias burguesas sem, no entanto, desqualificar a escola como germe de transformação, o que para tanto requer sólidos recursos teóricos. Como afirma Saviani, valorizando a escola, tal pedagogia:

[...] não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em

conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos. (2009, p. 62)

Aqui se encontra uma base fundamental da pedagogia histórico-crítica, pensada e desenvolvida a partir da prática educativa e dos pressupostos teóricos metodológicos marxistas aplicados à prática pedagógica de seu principal representante. Inicialmente Saviani denominou-a “pedagogia revolucionária”, para, posteriormente, defini-la como “pedagogia histórico-crítica”. Independentemente da nomenclatura, por seu conteúdo, trata-se de uma teoria pedagógica revolucionária, questionando as bases, os fundamentos das pedagogias burguesas, ao mesmo tempo em que propõe uma pedagogia que busca romper com o sistema capitalista. Este é um elemento fundamental para a caracterização que fazemos, pois, a pedagogia histórico-crítica centra-se:

[...] na igualdade essencial entre os homens. Entende, porém, a igualdade em termos reais e não apenas formais. Busca converter-se, articulando-se com as forças emergentes da sociedade, em instrumento a serviço da instauração de uma sociedade igualitária. Para isso, a pedagogia revolucionária, longe de secundarizar os conhecimentos descuidando de sua transmissão, considera a difusão de conteúdos, vivos e atualizados, uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular. (SAVIANI, 2009, p. 59)

A única possibilidade de igualdade entre os homens se dará em outro modo de produção, em outra forma de organizar a sociedade que não seja pautada na exploração de uma classe sobre outra. Uma pedagogia revolucionária pressupõe a visão crítica do sistema capitalista, visa despertar os seres subalternos para a importância da luta por uma sociedade em que de fato exista a igualdade entre os homens. Conforme Saviani, a pedagogia revolucionária é crítica:

[...] E, por ser crítica, sabe-se condicionada. Longe de entender a educação como determinante principal das transformações sociais, reconhece ser ela elemento secundário e determinado. Entretanto, longe de pensar, como o faz a concepção crítico-reprodutivista, que a educação é determinada unidirecionalmente pela estrutura social, dissolvendo-se a sua especificidade, entende que a educação se relaciona dialeticamente com a sociedade. Nesse sentido, ainda que elemento determinado, não deixa de influenciar o elemento determinante. Ainda que secundário, nem por isso deixa de ser instrumento importante e por vezes decisivo no processo de transformação da sociedade. (SAVIANI, 2010, p. 59)

Trata-se de um projeto pedagógico que supera as pedagogias da existência e da essência, pois sendo crítica do sistema capitalista, busca a construção de um novo ser social, extrapolando a sociedade de classes. A pedagogia revolucionária pressupõe uma educação articulada à sociedade através da prática social transformadora, superando seu caráter redentor. Assevera Saviani:

A pedagogia revolucionária situa-se além das pedagogias da essência e da existência. Supera-as, incorporando suas críticas recíprocas numa proposta radicalmente nova. O cerne dessa novidade radical consiste na superação da crença na autonomia ou na

dependência absolutas da educação em face das condições sociais vigentes. (SAVIANI, 2009, p. 59)

A pedagogia histórico-crítica se articula de forma crítica à sociedade, a partir do entendimento de que sua estrutura é marcada pelo antagonismo de classes, cujos interesses são irreconciliáveis. Portanto, caminha em desencontro aos interesses da classe dominante, gerando embates no interior da educação. Seus defensores devem buscar construir a hegemonia dos subalternos no interior da escola, instrumentalizando e adequando este espaço aos interesses da classe trabalhadora. A pedagogia histórico-crítica dependerá dos intelectuais orgânicos ligados às classes subalternas em sua luta por uma sociedade socialista. Trata-se de uma concepção revolucionária da educação, na medida em que: “[...] concebe o homem como sujeito que é capaz de apropriar-se daquilo que a humanidade foi criando ao longo da história que nestes termos poderíamos chamar de essência humana histórica e socialmente criada, e objetivar-se como sujeito da história” (OLIVEIRA, 1994, p. 125-126).

Considerações finais

Para concluirmos, reportamo-nos a uma passagem de *A ideologia alemã* na qual Marx e Engels se contrapõem às teses de Max Stirner, articulando na medida exata a iniciativa revolucionária às condições históricas da transformação. Não é o homem que transforma as circunstâncias, por si só, mas enquanto a transforma, transforma-se a si próprio: “[...] somente sobre circunstâncias transformadas poderão deixar de ser “os velhos” e, por essa razão, estão decididos a modificar essas circunstâncias na primeira oportunidade. Na atividade revolucionária, o transformar a si mesmo coincide com o transformar as circunstâncias”⁶ (2007, p. 209). Essa dialética da transformação presente no materialismo histórico fundado por Marx e Engels é o fio condutor da ação pedagógica que se propõe revolucionária. Não se trata de vender ideias desarticuladas do “sentir”⁷ dos subalternos, mas de instrumentalizá-los para a compreensão das contradições nas quais estão inseridos. Não é outro o papel a que se propõe a pedagogia histórico-crítica.

A teoria determina a prática, ainda que esta seja seu critério de verdade.⁸ É a teoria que dá consistência e coerência à prática, adequando-a às finalidades que são a sua razão de ser. Quanto mais sólida for a teoria que orienta a prática, tanto mais consistente e eficaz será a atividade prática⁹. Posto isso, à teoria crítica da educação se impõe a tarefa de: “[...] retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a

⁶ Aqui aparece a terceira das teses de Marx sobre Feuerbach.

⁷ Para Gramsci: “[...] “O elemento popular ‘sente’, mas nem sempre compreende ou sabe; o elemento intelectual ‘sabe’, mas nem sempre compreende e, muito menos, ‘sente’” (1995, p. 138-139).

⁸ Tese II sobre Feuerbach, segundo a qual: “O problema de se ao pensamento humano corresponde uma verdade objetiva não é um problema da teoria, e sim um problema prático. É na prática que o homem tem que demonstrar a verdade, isto é, a realidade, e a força, o caráter terreno de seu pensamento. O debate sobre a realidade ou a irrealidade de um pensamento isolado da prática é um problema puramente escolástico (MARX e ENGELS, Obras Escolhidas, vol. 3, s/d, pp. 208-2010).

⁹ SAVIANI, Dermeval, disciplina “Pedagogia histórico-crítica e Movimentos Sociais”, 2º semestre de 2011, FE-Unicamp; disponível em: http://www.fe.unicamp.br/videoconferencia/fe/2011_2Sem_FE192_A.html.

marginalidade através da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais” (SAVIANI, 1984, p. 36).

A partir da caracterização de Saviani do conhecimento como meio de produção, a luta na/e pela educação torna-se um elemento *universalizante* das lutas sociais, articuladora dos interesses das classes subalternas na aquisição da “competência técnica” necessária à sua elevação à categoria de dirigentes e a superação do caráter subalterno. Há na pedagogia histórico-crítica uma dimensão política (“arte da política” – disputa hegemônica em Lenin) fundamentada na aquisição dos recursos técnico-científicos, que no processo contraditório de sua aquisição pelos subalternos compõe um complexo de elevação e estruturação de uma consciência revolucionária, cuja articulação entre “competência técnica” e “compromisso político” representa um importante momento da *práxis revolucionária*.

Tal assertiva evidencia a atualidade da pedagogia histórico-crítica. O que significa afirmar que nas condições atuais, fundamentadas na sociedade de mercado, na concorrência entre os indivíduos e a fragmentação das lutas sociais:

[...] A vinculação entre interesses populares e educação é explícita. Os defensores da proposta desejam a transformação da sociedade. Se este marco não está presente, não é da pedagogia histórico-crítica que se trata [...] a proposta de socialização do saber elaborado é a tradução pedagógica do princípio mais geral da socialização dos meios de produção. Ou seja, do ponto de vista pedagógico, também se trata de socializar o saber elaborado, pois este é um meio de produção. (2008, p. 83)

Não se trata meramente da valorização dos conteúdos, ou da qualidade do ensino, mas, de um processo de transformação cujo objetivo a ser alcançado é o fim da divisão do trabalho que caracteriza o modo de produção capitalista. Movimento que ganha maior potência ao expressar-se através de uma concepção pedagógica revolucionária, fundamentada não somente no conteúdo técnico-científico, mas na prática social transformadora, cujo norte é a superação da unilateralidade dos subalternos, elevados à capacidade dirigente.

Referências

- BOTTOMORE, T. *Dicionário do Pensamento Marxista*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2001.
- BOURDIEU, P. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In NOGUEIRA, A. *Escritos de Educação*, Petrópolis-RJ, Vozes, (1998, pp.39-79) 53).
- CASSIN, M. Louis Althusser: referencias para pesquisa em educação. In. *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. Campinas-SP, Autores Associados, 2005.
- GRAMSCI, A. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1995.
- LOMBARDI, J.; SAVIANI, D. (orgs.). *Marxismo e Educação*. Campinas-SP, Autores Associados, 2005.
- MARSIGLIA, A. C. G. *Pedagogia Histórico-Crítica 30 anos*. Autores Associados, Campinas, 2011.
- MARX, K.; ENGELS, F. *A Ideologia alemã*. São Paulo, Boitempo, 2007.
- MARX, K. *O Capital*, vol. II, São Paulo, Nova Cultural, 1998.
- MARX, K. *Grundrisse*. São Paulo, Boitempo, 2011.

OLIVEIRA, B. A. de. Fundamentação Marxista do Pensamento de Dermeval Saviani, In. SILVA JÚNIOR, C. A. da.. *Dermeval Saviani e a Educação Brasileira: o Simpósio de Marília*. Cortez, São Paulo, 1994.

PETIT, V. As contradições de A Reprodução, *La Pensée*, nº 168, março/abril de 1973, p. 3-20; *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo (43), p. 43-51, nov. de 1982, tradução de Claudia Davis, disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n43/n43a04>.

SAVIANI, D. *Educação Socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classes*. Campinas-SP, Autores Associados, 2005.

SAVIANI, D. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. Campinas-SP, Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica*. Autores Associados, Campinas, 2008.

SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. Campinas-SP, Autores Associados, 2009.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. Campinas-SP, Autores Associados, 2009.

SILVA JÚNIOR, C. A. da. *Dermeval Saviani e a Educação Brasileira: o simpósio de Marília*. São Paulo, Cortez, 1994.

SNYDERS, Georges. *Escola, classe e luta de classes*. São Paulo, Centauro, 2005.

VÁZQUEZ, Adolfo S. *Filosofia da práxis*. São Paulo, Expressão Popular, 2007.

¹ Texto publicado parcialmente no livro *Pedagogia Histórico-Crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora*, Campinas, Autores Associados, 2012.

* Licenciado em Ciências Sociais e História, Mestre em Educação e Doutor em Educação pela Unicamp. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas – HISTEDBR. E-mail: eraldo_batista@hotmail.com

** Licenciado em História e Mestrando em Educação pela Unicamp. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas – HISTEDBR; Integrante do Grupo de Estudos Gramsci Sociedade e Educação. E-mail: lima2782@terra.com.br

Recebido em 21/11/2015

Aprovado em 22/12/2015