

## **Teoria e educação pela ótica marxista**

Maria Isabel Moura Nascimento  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa*  
*Ponta Grossa- PR*

Rosiane Machado da Silva  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa*  
*Ponta Grossa- PR*

**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.

**Abstract:** his article aims to analyze some of the theoretical assumptions found in Marxist theory, which brought important contributions to the analysis and reflection on the concepts of theory and education. Our work presents the theoretical contributions of Marx and Engels on education and on class struggle. To conclude, we emphasize the important contributions of the the Marxist theory for the Brazilian educational thought, having as its main representative, the educator Demerval Saviani in the Historical-Critical Pedagogy approach.

**Keywords:** Theory and education. Marxism. Pedagogy historical-critical. Demerval Saviani.

### **Introdução**

Este artigo objetiva 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 quando 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 o momento histórico é entendido pela existência da preocupação com o significado social e

político da educação, e considerando os interesses da classe trabalhadora e propiciando um ensino público e de qualidade. Para ele, esse processo não se dá num contexto isolado, só se efetiva com a inserção da educação no processo global de produção da existência humana, enquanto prática social determinada materialmente, para, por esse caminho, superar a visão tradicional da história da educação centrada nas idéias e instituições pedagógicas. As discussões sobre educação, com respaldo nos princípios da teoria Marxista não são recentes mas, nesta análise utiliza-se de sua influência no período acima citado (a partir da década de 1970) e as implicações educacionais dela decorrentes que exercem influência na educação brasileira difundidas por Demerval Saviani.

Ao apresentar as contribuições do pensamento e obra de Marx e Engels sobre a educação, é preciso esclarecer que eles 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 social vividos em sua época. A literatura deixada por Marx e Engels, é amplamente discutida no meio acadêmico em diferentes abordagens. Nesse artigo foca-se as contribuições voltadas ao ensino e educação e as relações que dela resultam.

### **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, sempre subordinadas ao homem e a sua vida concreta.

Para eles o homem é 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 à ontologia do ser social demanda o entendimento do sentido do homem em sua totalidade (individualidade e subjetividade). Na sua individualidade singular o ser social carrega consigo as dimensões da subjetividade e da objetividade, que por sua vez estão em constante relação consigo mesmo, com a natureza e com os outros homens. O ser social constitui uma totalidade em que 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).

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 nas produções materiais tendo como matriz fundante o trabalho. Marx e Engels na 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 sinalizam, 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. Denunciam a qualificação profissional voltada para atender aos 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 em nível ideológico quanto técnico e produtivo. (MARX e ENGELS, 2004 p. 15).

Discordam do modo como estão 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).

Marx e Engels realizam duras críticas ao sistema capitalista relacionado 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 provêm do desenvolvimento de uma nação. Consequentemente, a oposição de poderes e de interesses, são subdivisões entre os indivíduos que cooperam em determinadas frentes de trabalho. Esta situação gera 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, os instrumentos e os 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 para o trabalhador. Ou seja, ele perde a sua identidade e o sentido do trabalho enquanto manifestação da produção humana. Assim o conhecimento do trabalho passa a ser 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, é considerado, por eles, como uma forma de exploração. Denunciam também, a falta de remuneração das horas excedentes de trabalho, que ultrapassam o 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 revelam, as contradições existentes entre a classe burguesa detentora do capital e a classe operária. As desigualdades entre essas classes, provenientes da exploração dos donos do capital são motivos de constante denúncia dos autores.

Outra questão ainda relacionada às classes sociais, presente na obra de Marx *Contribuição para a crítica da economia política* de 1859, são as diferenças entre a estrutura e superestrutura. Marx denomina 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 proletários 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) diz respeito à dominação ideológica que exerce sobre os proletários da infra-estrutura, com o objetivo de garantir a dominação, levando-os a acreditar que essa é a única condição que lhes resta, não desejando a mudança e

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, 2013, p.108). O antagonismo de classes reforça as denúncias proferidas por Marx ao referir-se às lutas de classes, mais-valia e outras presentes nessa relação de poder, baseada na exploração.

Sobre a relação homem, trabalho e mobilização operária encontram-se, na obra *O Manifesto do Partido Comunista* de Marx e Engels no texto da edição alemã de 1890, importantes contribuições do pensamento marxista tendo como pano de fundo a mobilização das classes trabalhadoras que se formam no decorrer da Revolução Industrial.

Este documento é um dos textos mais traduzidos, lidos 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 forma, o proletariado, no contexto de uma revolução internacional, a de 1848.

Segundo o *Manifesto*, toda a história da humanidade é baseada na luta de classes. Assim, a humanidade e os processos que advêm, só se movimentam baseados num sistema de choque entre opressor e oprimido. Porém, a única classe que altera esse choque, de alguma forma, é a burguesia. 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 leva 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 acção 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 panacéias 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, 1977, p.19).

A burguesia surge com a constituição das cidades e os antigos servos são quase que substituídos pelos novos burgueses. E não só a nova classe se constituiu nas cidades como a partir daí ela começa a dominá-las, 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, 1977, 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 diferencia 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 circulam no movimento capitalista burguês por meio da educação. A concepção desse grupo preconiza 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 realizar esta possibilidade é 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.

É necessário superar o caráter fantasioso utópico que caracteriza 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 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 configura seu caráter científico. Nessa acepção, o socialismo, é entendido não mais como um ideal a ser conquistado pelo entusiasmo e boa vontade, mas como produto resultante das leis de desenvolvimento do capitalismo, a ser negado. Isso é uma resposta a 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 das riquezas está nas mãos de poucas pessoas (já que o uso da maquinaria e a divisão do trabalho faz este perder um valor individual e único). De acordo com os autores Marx e Engels (1977), 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 são motivos 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, 1977, p. 47).

A crítica do proletariado ao casamento e comportamento da sociedade burguesa é pelo desrespeito à família e às mulheres dos proletários considerando-os como objetos para satisfação de desejos obscenos e

prostituição. Os comunistas também são acusados, pelos burgueses, por querer abolir a pátria, a nacionalidade. Os comunistas alegam não ter Pátria, pois não são proprietários de terras e também não detêm 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 à 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, 1977, p. 47).

Essas reivindicações presentes no *Manifesto* e outras já apontadas anteriormente, levam a refletir sobre o modelo de homem, mundo e sociedade proposta na teoria marxista ao contestar as manipulações, injustiças e desrespeito à classe trabalhadora, oprimida pela sociedade burguesa capitalista. Tais questões deixam importantes contribuições no pensamento e educação brasileira tendo como fundamento a pedagogia de cunho socialista.

### **A educação e a pedagogia socialista fundada nos princípios marxistas e no materialismo histórico e dialético**

A história se manifesta das mais variadas formas, revelando a trajetória coletiva do homem. Desde os tempos mais primitivos o homem produz bens materiais e essas relações de produção que desempenham o principal papel no sistema de relações sociais entre os homens, ou seja, a partir destas relações são definidas a cultura, a política, a religião e diferentes modos de pensar. Em cada tempo em que o homem escreve sua história e, conseqüentemente a da humanidade, as relações de produção dão origem à 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 a trajetória a ser

percorrida no processo de produção do conhecimento, pelo homem. Cabe nesse enfoque o questionamento: o que se entende sobre conhecimento sob a perspectiva marxista? 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 as 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, às 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.

Os elementos constitutivos da pedagogia socialista, assentados em Marx, têm 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: durante o Feudalismo os servos são oprimidos pelos senhores, enquanto que no Capitalismo é 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 possibilitam a Demerval Saviani aprofundar seus conhecimentos e teoria sobre a educação ao propor a Pedagogia Histórico-Crítica.

### **A influência dos princípios marxista na Pedagogia Histórico-Crítica**

As discussões acerca de uma concepção de educação fundada nos princípios da 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 resulta em importantes mudanças direcionando para um pensar crítico.

Para Saviani (1992), isso se justifica, pois no momento político educacional as discussões giram em torno do significado social e político da educação. Ainda há 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 leva os educadores, insatisfeitos com as condições políticas e educacionais geradas pelos governos militares, a participar ativamente na desarticulação do regime. Este clima efervescente, tanto do ponto de vista da produção intelectual como da atuação política arrefece e naquele contexto é que Demerval Saviani encabeça várias discussões em busca de alternativas de um pensar mais crítico e efetivo na educação brasileira que 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).

Há, pois, uma expectativa muito grande entre os professores no sentido de responder à inquietação sobre a maneira de conduzir o processo educativo. As discussões sobre as teorias pedagógicas na época tecem questionamentos sobre a teoria crítico-reprodutivista, que considera a educação como reprodutora dos ideais da classe dominante e da sociedade capitalista. Essas inquietações permeiam a análise mais aprofundada das questões educacionais de modo mais ampliado. Demerval Saviani na obra *Escola e Democracia* apresenta um quadro teórico com as teorias distribuídas em dois grupos que considera antagônicos. O primeiro grupo classifica como teorias não críticas (Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista) para Saviani esse grupo concebe 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, 2012, p. 04).

O segundo grupo, caracteriza 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, à relegar os demais à condição de marginalizados. (SAVIANI, 2012, p. 04).

Os professores, descontentes com a educação oferecida nas escolas, não acreditam em educadores que baseiam suas ações nessas perspectivas educacionais. Segundo eles, ela colabora para a inculcação ideológica perpetuando, com isso, a exploração da classe dominada pela elite dominante. Nesse impasse, alguns professores pensam em desistir da docência, outros acreditam que essa não é 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 permeiam a 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. Considera a sociedade capitalista de classes como algo imutável não sucessível às transformações, portanto não contraditória ao *status quo* instaurado. A partir de 1979, esta análise adquire a 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) contribui ao afirmar que é nesse contexto, 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 é vista como um processo de transformação histórica. O desenvolvimento histórico é 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-a as suas necessidades. O desenvolvimento histórico nada mais é do que o processo pelo qual o homem produz sua existência no tempo. Ao agir sobre a natureza, por meio do trabalho, o homem desenha 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 interessam, uma vez que já está no poder e pretende nele permanecer. 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 no Brasil.

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), aponta para a necessidade de rever alguns encaminhamentos metodológicos, o modo como a escola ensina os alunos. Uma das questões apontadas, diz respeito para a necessidade da presença dos conteúdos no ensino escolar. Denuncia o aligeiramento com que muitas vezes é transmitido. Sua preocupação se justifica no risco de um esvaziamento do conteúdo escolar ou ainda recair numa mera formalidade.

Acredita 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 devem ser revistos. Assim, propõe que o ensino move-se em 03 direções que vai da síntese por meio da mediação da análise à síntese. 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 inspira a realização de inúmeras iniciativas no interior do sistema escolar. Isto se dá 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**

Em Marx o homem apresenta condições objetivas e materiais para superar a dominação e o *status quo* instaurados, motiva o autor brasileiro Demerval Saviani avançar suas discussões na década de 1970 e 1980 sobre a educação brasileira. A questão norteadora das discussões apontadas neste

artigo versam sobre os pressupostos teóricos presentes na teoria marxista, e as contribuições no pensamento e na construção da proposta de Saviani e residem no fato de que ele não restringe sua ação simplesmente com as denúncias numa crítica vazia. Propõe uma alternativa, uma prática docente diferenciada a pedagogia Histórico-Crítica” como possibilidade de mudança.

Por outro lado não se pode ser ingênuo e acreditar que apenas a opção por determinada corrente ou pensamento pedagógico, é suficiente 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 no qual se está inserido, com respaldo na perspectiva dialética e histórica podem possibilitar a mudança. A mudança é aquela compreendida como atividade humana e prática social transformadora.

### **Referências Bibliográficas**

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

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

\_\_\_\_\_. *Manuscritos econômicos-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, K.; ENGELS, F. *Manifesto do partido comunista*. 2. ed. Lisboa: Avante, 1977.

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

\_\_\_\_\_. *A ideologia alemã*. São Paulo, Expressão Popular, 2009.

\_\_\_\_\_. *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: Autores Associados, 2012.

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

TONET, I. *Método científico: uma abordagem ontológica*. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.