

SOCIEDADE, EDUCAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL*

Paulino José Orso

Em geral, não nos preocupamos em discutir sobre a escola nem sobre a sociedade, sua forma de organização e funcionamento. Estamos tão habituados a elas que praticamente as naturalizamos, como se sempre tivessem existido e existido da mesma forma como se encontram. Nascemos, crescemos, vamos à escola e passamos por diferentes níveis de escolarização, adentramos ao mercado de trabalho... como se tudo fosse natural. Além disso, em geral, também não discutimos sobre a necessidade de a educação adotar uma determinada teoria pedagógica e sobre as possibilidades e as necessidades de se realizar uma prática pedagógica transformadora.

Entretanto, como a educação se constitui num ato social, inere à sociabilidade humana, não podemos deixar de discutir acerca da relação entre a sociedade, a educação e a transformação social, ou então, sobre como a educação se articula e se relaciona com a sociedade. Não dá para pensar nem discutir educação sem considerar a sociedade, nem esta sem aquela. Todavia, precisamos analisá-las concretamente, com base nas relações concretamente existentes.

Ademais, a vida em sociedade pressupõe a educação, o que supõe a discussão acerca de como viver e conviver. Sem isso, a sociabilidade seria impossível. Prevaleceria o individualismo, as lutas fratricidas, o império dos mais fortes e a guerra de todos contra todos. Daí a necessidade da definição e do estabelecimento de regras, leis, regulação, enfim, de educação. Nesse sentido, pode-se dizer que a educação se constitui na preparação para a vida social, ou então, na forma como a sociedade, por seus diferentes meios, por suas diversas formas, prepara e educa os indivíduos para viverem nela mesma.

Ao longo da história da educação brasileira tivemos diferentes teorias pedagógicas, dentre elas, a educação tradicional, o escolanovismo

* DOI - 10.29388/978-65-6070-055-0-0-f.95-103

e o tecnicismo, denominadas por Dermeval Saviani como teorias não-críticas. Em função disso, neste capítulo, nos propomos a analisar como as diferentes as teorias pedagógicas e ou as diferentes pedagogias entendem a relação entre a educação, a sociedade e a transformação social.

Na educação tradicional os papéis educacionais eram claramente definidos. O professor era/é considerado o centro do processo de ensino e aprendizagem. Ele era/é autoridade, aquele que sabia/sabe. Ao aluno restava/resta uma atitude inerte e passiva. Cabe/cabe fazer e se comportar de acordo com as ordens do professor e as exigências da escola para transitar da condição de súdito a cidadão. “A escola era considerada como antídoto à ignorância.” (Saviani, 1983, p. 10). Nessa condição, o “[...] ensino perdeu de vista os fins, tornando mecânicos e vazios de sentido os conteúdos que transmitia.” (Saviani, 2022, p. 17).

Na escola nova, invertem-se os vetores. Ao invés de uma atitude passiva, “[...] essa teoria preconiza que as crianças aprendem em atividade, interagindo com outras crianças sob orientação e supervisão do professor, respondendo aos estímulos e desafios do ambiente.” (Idem, p. 100). Ou seja, os alunos passaram a ocupar posição central. Cabe a eles praticamente decidir o que e como aprender. Ao professor, resta organizar, facilitar, orientar e estimular o processo de ensino e aprendizagem. Quer dizer, nesta perspectiva, o eixo se desloca

[...] do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não-dieretivismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia. Em suma, trata-se de uma

O tecnicismo, por sua vez, faz a crítica tanto da educação tradicional como da escola nova. Contudo, também não se propõe a transformar a sociedade. Muito ao contrário, está comprometido com a preservação e perpetuação do *status quo*. Defende que o centro da educação não deve estar nem no professor nem no aluno. Ao invés disso, deve estar no processo, nos meios, nas técnicas entendidos como neutros. Assim,

atribui a alguns “especialistas” a tarefa de elaborar os materiais pedagógicos, purificá-los de seus elementos políticos e ideológicos, ficando a cargo dos professores e alunos apenas a responsabilidade de aplicá-los e executá-los conforme as instruções previamente definidas e programadas.

Nessa perspectiva, durante a vigência do tecnicismo, na ditadura (1964-1985), os livros eram produzidos na forma de estudos dirigidos: Estudo dirigido de matemática, estudo dirigido de língua portuguesa, estudo dirigido de ciências, estudo dirigido de história, estudo dirigido de geografia etc. “A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e profundidade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional” (Saviani, 1983, p. 17).

Como nos diz Saviani (1983, p. 16-17):

Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor que era, ao mesmo tempo, o sujeito do processo, o elemento decisivo e decisório; se na pedagogia nova a iniciativa desloca-se para o aluno, situando-se o nervo da ação educativa na relação professor-aluno, portanto, a relação interpessoal, e intersubjetiva – na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais.

Em consequência disso, “[...] do ponto de vista pedagógico conclui-se, pois, que se para a pedagogia tradicional a questão central é aprender e para a pedagogia nova aprender a aprender, para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender a fazer.” (Saviani, 1983, p. 18).

Em contraposição a essas teorias, que, registre-se, aparentemente, não se preocupavam com os determinantes sociais, no final dos anos de 1960 e início de 1970, surgiram as teorias que faziam a crítica a essas teorias e à sociedade existente. A Teoria do sistema de ensino entendido como violência simbólica (parte do pressuposto de que, por meio da escola e dos professores, a sociedade repassa aos alunos os valores, a cultura e a ideologia dominante, e, exerce uma espécie de violência simbólica sobre os alunos, reforçando a violência material exercida pelo poder econômico,

reproduzindo as diferenças sociais e a sociedade existente); a Teoria da escola entendida como aparelho ideológico do Estado (defende que toda ideologia se radica em práticas materiais e que a classe dominante se utiliza do estado e dos seus aparatos ideológicos, burocráticos e repressivos para manter a ordem existente e reproduzir a sociedade); e a Teoria da escola dualista (parte do pressuposto de que, assim como a sociedade é dividida em classes, sendo determinada socialmente, a escola também se divide numa escola para ricos e outra para pobres, reproduzindo as condições materiais existentes) (Saviani, 1983).

De acordo com Saviani, as teorias não-críticas, supostamente neutras, desconsideram os determinantes sociais no ato educativo e as teorias crítico-reprodutivistas buscam explicar a problemática educacional a partir dos determinantes objetivos, entendendo que eles condicionam o fenômeno educativo.

Conforme aponta o autor,

[...] a visão mecanicista inerente às teorias crítico-reprodutivistas considera a sociedade determinante unidirecional da educação. Ora, sendo esta determinada de forma absoluta pela sociedade, isso significa que se ignora a categoria de ação recíproca, ou seja, que a educação é, sim, determinada pela sociedade, mas que essa determinação é relativa e na forma da ação recíproca - o que significa que o determinado também reage sobre o determinante. Consequentemente, a educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para a sua própria transformação (Saviani, 2011, p. 79).

Todavia, como essas “teorias da educação” desprezam as contradições sociais, defendem que, como a escola é determinada socialmente, não pode ir muito além de fazer a crítica das condições existentes, ou seja, não pode transformar a sociedade.

Todavia, diferentemente dessas teorias, nesse contexto, no final da década de 1950 e início dos anos 1960, tendo à frente Paulo Freire, é criada a “Pedagogia da Libertação”, que, ao alfabetizar, concomitantemente, buscava estimular a formação da consciência crítica, a luta contra a pobreza e a libertação. Entretanto, logo após o golpe civil, militar, midiático, imperialista e empresarial, em setembro de 1964, Freire é exilado e se interrompe esse projeto de alfabetização crítica (Freire, 1979; 2019). Em seu lugar, no dia 15 de dezembro de 1967, o governo ditatorial

instituiu e impôs o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), esvaziando todo o caráter crítico e substituiu por uma proposta de educação formalista, reacionária, disciplinadora, conservadora, moralista, descontextualizada, desenraizada, a-histórica e “esvaziada de conteúdo”, ou seja, instituiu uma educação pobre para pobres, voltada para a submissão e a disciplinarização, adequadas aos interesses da classe dominante.

Além de Paulo Freire, entre os anos de 1970 e 1990, Maurício Tragtenberg se destacou como principal expoente da Pedagogia Libertária, luta contra o autoritarismo e a ditadura militar, defende a autonomia dos alunos, a desburocratização das relações e a autogestão como meio de emancipação social.

No período autoritário, no final dos anos 1970 e início da década de 1980, também tivemos o ensaio de outra pedagogia crítica, a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos, protagonizada por José Carlos Libâneo, que tecia críticas à pedagogia da libertação, julgava que ela secundava os conhecimentos historicamente acumulados¹ (Libâneo, 2011).

É nesse contexto, em meio a uma profunda crise política, econômica, social e educacional, de inquietação e de mobilização, que muitas lideranças sociais, sindicais, estudantis, religiosas, políticas e educacionais, num período de forte ebulição social, de lutas por mudanças que, no final da década de 1970, em 1979, expressando o sentimento, o espírito e as necessidades de uma época, o professor Dermeval Saviani inicia as primeiras elaborações acerca da Pedagogia Histórico-Crítica.

No momento em que Saviani começa a elaborar a PHC, observa o que ocorre ao seu redor, analisa o passado e mira o futuro. Pensa na educação até então existente, na relação entre a educação, a sociedade e a transformação social, verifica a quem a educação serve e a que ela se presta, e percebe a necessidade de construção de uma nova educação, não apenas diferente das existentes, mas sim, oposta, contra hegemônica e comprometida com os trabalhadores, com a transformação social, com a superação da sociedade de classe e com a emancipação humana.

¹ Para mais informações, conferir: ORSO, P. J.; TONIDANDEL, S. A Pedagogia Histórico-Crítica e o Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná – 1990: do mito à realidade. *In*: ORSO, P. J. *et al.* **Pedagogia histórico-crítica: a educação brasileira e os desafios de sua institucionalização.** Curitiba: CRV, 1914.

Não bastava, portanto, criar mais uma teoria pedagógica, tratava-se de produzir uma teoria pedagógica diferente, como dissemos, contra hegemônica, que considerasse os efetivos determinantes sociais, que se propusesse a superar as pedagogias existentes, que possibilitasse aos alunos o acesso aos conhecimentos artísticos, filosóficos e científicos mais elaborados e que instrumentalizasse a classe trabalhadora para a luta pela transformação social e a construção de uma nova humanidade.

Conseqüentemente, uma teoria pedagógica com dessa natureza, ao invés de considerar a sociedade como determinante absoluto, não

[...] ignora a categoria de ação recíproca, ou seja, que a educação é, sim, determinada pela sociedade, mas que essa determinação é relativa e na forma da ação recíproca - o que significa que o determinado também reage sobre o determinante. Conseqüentemente, a educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para a sua própria transformação (Saviani, 2011, p. 80).

Nessa perspectiva, de modo um tanto redundante, pode-se afirmar que a pedagogia histórico-crítica se contrapõe às pedagogias existentes, marcadas pelas concepções crítico-mecanicista e crítico-a-histórica, e afirma uma pedagogia histórico-crítica, comprometida com a transformação social.

Nas palavras de Saviani (2011, p. 79),

[...] essa formulação envolve a necessidade de se compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por conseqüência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação. Esse é o sentido básico da expressão pedagogia histórico-crítica.

Desse modo, Saviani inaugura uma teoria pedagógica materialista histórica-dialética, que, partindo da prática social existente, por meio do trabalho pedagógico, objetiva a construção de uma nova prática social, na qual, o aluno/ser humano possa desenvolver todas as suas potencialidades, isto é, humanizar-se.

Por fim, nessa mesma perspectiva, também surge a Pedagogia dos Complexos, adotada pelo Movimento Sem Terra (MST). Trata-se de uma proposta pedagógica que se referencia nos complexos de estudo, tendo

como principal referência o educador russo Moisey Mikhaylovich Pistrak (1888-1940).

Assim como a PHC, essa pedagogia se propõe a construir uma nova escola tendo como categoria central o trabalho, entendido como princípio educativo. Entende que o trabalho tem um valor pedagógico e heurístico, que, por meio do envolvimento dos alunos nas atividades que realizam, permite a auto-organização dos educandos, estimule a sua participação nos processos decisórios coletivos, articule a teoria e a prática numa práxis revolucionária, e potencialize a transformação da realidade. Não só seguindo mais ou menos na mesma perspectiva da pedagogia da libertação de Paulo Freire, mas, de certo modo, adotando-a como sua principal referência teórica, o MST procura estimular nos educandos a compreensão da realidade, a formação da consciência crítica e a luta pela transformação social.

Como se pode perceber, portanto, temos diferentes teorias pedagógicas. Cada uma delas parte de determinada concepção de homem e sociedade e, em consequência disso, defende uma concepção de educação.

No primeiro grupo, que envolve as pedagogias não-críticas e crítico-reprodutivistas, temos como resultado a conservação e a reprodução da ordem social vigente, ou seja, do modo de produção capitalista. Em contraposição a isso, tanto a pedagogia libertária, como a pedagogia da libertação, a pedagogia crítico-social dos conteúdos, a pedagogia histórico-crítica e a pedagogia do movimento estão comprometidas com a superação da sociedade de classes e a transformação social.

Nesse sentido, a PHC entende que “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.” (Saviani, 2011, p. 13).

E assim sendo, cabe à educação, “[...] de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.” (Saviani, 2011, p. 13).

Daí é indispensável a discussão acerca da relação entre a educação e a sociedade, de tal modo que o trabalho pedagógico não se transforme numa prática contrária aos interesses dos próprios trabalhadores da

educação, e, conseqüentemente, dos alunos, que em sua maioria, também são filhos de trabalhadores. É inconcebível que os trabalhadores, que são responsáveis pela produção de toda a riqueza social, que apropriada pelos que não produzem, isto é, pela classe dominante, atuem contra si mesmos, ou seja, reproduzam a ordem social existente.

Neste sentido,

Como a educação se constitui na preparação para a vida social, sendo a sociedade, uma sociedade de classes, é indispensável que a escola e os professores proporcionem os conhecimentos e as condições para que os alunos conheçam efetivamente a realidade e, portanto, para que se reconheçam como trabalhadores. É desnecessário dizer que, caso não o façam, não só não estarão cumprindo com sua obrigação de ensinar a verdade, como estarão alienando, e deixando de efetivamente prepará-los para a vida superior (Orso, 2021, p. 12).

Em consequência disso, sendo a pedagogia histórico-crítica, uma teoria efetiva e explicitamente comprometida com os trabalhadores, não cabe aos trabalhadores da educação, alternativa senão compreendê-la, assumi-la, difundi-la e encará-la em sua prática pedagógica cotidiana, transformando-a na sua teoria pedagógica.

Enfim, a partir do exposto, considerando que a educação não é neutra, defendemos não apenas que os educadores discutam acerca da relação entre a educação, a sociedade e a transformação social, mas também se posicionem e estabeleçam uma prática pedagógica unitária e coerente, comprometida com a superação das condições existentes; defendemos que a educação seja realizada com base em uma sólida teoria pedagógica, como é o caso da pedagogia histórico-crítica, fundamentada no materialismo histórico-dialético, que articule tudo e todos os envolvidos no processo educacional, numa perspectiva emancipadora.

Referências

FREIRE, P. **Conscientização**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2011.

ORSO, P. J.; TONIDANDEL, S. A Pedagogia Histórico-Crítica e o Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná – 1990: do mito à realidade. *In*: ORSO, P. J. *et al.* **Pedagogia histórico-Crítica: a educação brasileira e os desafios de sua institucionalização**. Curitiba: CRV, 1914.

ORSO, P. J. **Um espectro ronda a educação e a escola pública**. Uberlândia: Navegando, 2020.

ORSO, P. J. A transição do capitalismo ao novo modo de produção e a educação dos trabalhadores: a implementação da pedagogia histórico-crítica e formação para uma nova sociedade. **Revista Exitus**, Santarém, v. 11, p. 01-15, 2021b. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1765>. Acesso em: 09 maio 2023.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 1. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1983.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11ª edição, Campinas-SP: Autores Associados, 2013, p. 17.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, D. A.; MARRACH, S. A. (org.). **Maurício Tragtenberg: uma vida para as Ciências Humanas**. São Paulo: EdUnesp, 2001.

TRAGTENBERG, M. **Teoria e ação libertárias**. São Paulo: EdUnesp, 2018.