



SAVIANI: PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

SAVIANI: HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY

Mirelle Cristina Gonçalves 1
Suzany Faíny Gonçalves 2

Resumo: A presente resenha tem como objetivo analisar de forma clara e objetiva o livro do autor Demerval Saviani, *Pedagogia Histórico-crítica*. Diante disso, buscou-se estabelecer as ideias fundamentais da obra, respeitando a abordagem do autor. Este livro enfoca várias questões e discussões a respeito de como vem sendo a educação no país, juntamente de que maneira as escolas a administram. Saviani propõe uma teoria pedagógica para transformações na educação e no sistema educacional, capazes de transformar o social: teoria baseada na perspectiva da histórico-crítica com defesa das escolas públicas.

Palavras-chave: Saviani. Educação. Pedagogia Histórico-crítica.

Abstract: This review aims to clearly and objectively analyze the book by author Demerval Saviani, *Pedagogia Histórico-crítica*. We sought to establish the fundamental ideas of the work, respecting the author's approach. This book focuses on various issues and discussions regarding how education is viewed in the country, along with how schools manage it. Saviani proposes a pedagogical theory for transformations in education and in the educational system, capable of transforming the social: theory based on the historical-critical perspective defending public schools.

Keywords: Saviani. Education. Historical-critical pedagogy.

-
- 1 Acadêmica do Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade Federal de Catalão/GO. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9003940285455518>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0731-5158>. E-mail: mirellegoncalves@hotmail.com
 - 2 Mestre em Educação Agrícola pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8731517267456840>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0616-1852>. E-mail: suzanyfainy@hotmail.com
- 

Pedagogia Histórico-crítica: abordagem do autor

Saviani inicia sua obra, intitulada **Pedagogia Histórico-Crítica**, apresentando que ela complementa as ideias centrais do livro *Escola e Democracia*, tratando de assuntos relacionados à educação com reflexão no livro. O autor faz um levantamento do que se trata os assuntos dos capítulos do livro.

O escritor trata a questão do saber apontando alguns tipos de saberes ou de conhecimentos, que o ser humano precisa assimilar para que se tornem efetivamente humanos, são eles: “conhecimento sensível, intuitivo, afetivo, conhecimento intelectual, lógico, racional, conhecimento artístico, estético, conhecimento axiológico, conhecimento religioso e, mesmo conhecimento prático e conhecimento teórico” (SAVIANI, 2011, p.7).

Ao partir do princípio histórico-crítico do saber, Saviani aponta que não há neutralidade, visto que a maioria dos conhecimentos necessitam de objetividade podendo ser diferenciados quando está na área histórica.

Referente a educação sabe-se que esta é um fenômeno destinado a nós seres humanos e que a sua compreensão é de natureza propriamente humana, o que para diferenciarmos dos outros animais é unicamente através do trabalho,

A educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho. (SAVIANI, 2011, p. 11).

Saviani mostra a educação de trabalho “não material”, ou seja, as produções de ideias. Essas produções se dividem em duas modalidades: a primeira, refere-se as “atividades em que o produto se separa do produtor [...], a segunda diz respeito às atividades em que o produto não se separa do ato de produção” (SAVIANI, 2011, p.12). É, pois, na segunda modalidade de trabalho não material que a educação se localiza.

É sabido que o trabalho educativo é algo produzido historicamente pelo homem, deste modo pode-se perceber os elementos constitutivos pertencentes a cultura do indivíduo. Porém, para que estes elementos se façam presentes é necessário que eles sejam assimilados pelos sujeitos a fim de que se tornem humanos, concomitante as maneiras adequadas de atingir esse objetivo.

Enquanto instituição privilegiada de educação, “a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular”. (SAVIANI, 2011, p. 14,).

O autor trata a questão do currículo como um problema que começa a partir do seu significado que perpassa por várias definições. Sendo assim, Saviani classifica o termo como um “conjunto de atividades nucleares desenvolvidas pela escola”. (SAVIANI, 2011, p.15). Neste caso, atividades secundárias que envolvam as comemorações das várias datas comemorativas ao longo do ano são não essenciais à escola, isto é, são extracurriculares. Assim, “um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria”. (SAVIANI, 2011, p.17).

Como metáfora de como aprender a dirigir, o escritor afirma que o aprendiz não é livre ao dirigir, e que esta liberdade só será adquirida quando os atos forem dominados, quando o processo de aprendizagem se completar e, por fim, quando os mecanismos forem aprendidos:

Quando se atinge o nível em que os atos são praticados automaticamente que se ganha condições de se exercer, com liberdade, a atividade que compreende os referidos atos. Então, a atenção liberta-se, não sendo mais necessário tematizar cada ato. Nesse momento, é possível não apenas dirigir livremente, mas também ser criativo no exercício dessa atividade (SAVIANI, 2011, p.18).

Para compreender “A teoria revisitada”, da autora Guiomar, Saviani explica que esta ideia parte do caráter mediador da escola no seio da sociedade. Assim sendo, faz uma “crítica da teoria da reprodução na versão representada pela teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica de Bourdieu-Passeron, visando limpar o caminho para expor sua visão de escola, visão esta centrada na categoria de mediação” (SAVIANI, 2011, p.23).

O autor, citando Guiomar, faz uma referência ao significado do termo “competência técnica”, com quatro características principais:

Em primeiro lugar, o domínio adequado do saber escolar a ser transmitido, juntamente com a habilidade de organizar e transmitir esse saber de modo a garantir que ele seja efetivamente apropriado pelo aluno. Em segundo lugar, uma visão relativamente integrada e articulada dos aspectos relevantes mais imediatos de sua própria prática [...]. Em terceiro lugar, uma compreensão das relações entre o preparo técnico que recebeu, a organização da escola e os resultados de sua ação. Em quarto lugar, uma compreensão mais ampla das relações entre a escola e a sociedade, que passaria necessariamente pela questão de suas condições de trabalho e remuneração (SAVIANI, 2011, p.24-25).

Porém, vale destacar que a “competência técnica”, para a autora Guiomar, compreende o domínio (teórico e prático) dos princípios e dos conhecimentos que norteiam a instituição escolar.

A competência técnica é uma das formas pelas quais se estabelece com compromisso político. Para Saviani, neste sentido, produziu-se, no entanto, a incompetência técnica dos profissionais educadores, “impedindo-os de transmitir o saber escolar às camadas dominadas” (SAVIANI, 2011, p.27).

Entretanto, citando a perspectiva de Guiomar e Paolo Nosella, Saviani menciona que não se pode depositar a responsabilidade do fracasso escolar das crianças trabalhadoras para os professores. O autor ressalta que esses mesmos profissionais são vítimas, na maioria dos casos, de uma situação social injusta e opressora.

Ainda, ao referir-se sobre competência técnica, Saviani propõe que é pela mediação dela que se chega ao compromisso político, efetivo, concreto, prático, real:

Na verdade, se a técnica, em termos simples, significa a maneira considerada correta de se executar uma tarefa, a competência técnica significa o conhecimento, o domínio das formas adequadas de agir: é, pois, o saber-fazer (SAVIANI, 2011, p.32).

Portanto, ao adquirir competência técnica o professor adquire condições de observar, dentro da escola, os obstáculos que impedem à sua atuação docente, iniciando-se, por conseguinte, o processo de sua transformação em vontade política (SAVIANI, 2011, p.33). Sendo assim, os que receiam a competência técnica são aqueles que encontram presos as teorias educacionais que Saviani as denomina de “crítico-reprodutivistas”.

De acordo com Saviani, a visão crítico-reprodutivista, que tinha por objetivo realizar a revolução social pela revolução cultural, criticou o regime autoritário e a pedagogia tecnicista (SAVIANI, 2011, p.58). Entretanto, o principal problema que não possuía proposta de intervenção prática, os educadores não sabiam como agir de modo crítico e nem como atuar enquanto professores: “é impossível que o professor desenvolva uma prática crítica; a prática pedagógica situa-se sempre no âmbito da violência simbólica, da inculcação ideológica, da reprodução das relações de produção” (SAVIANI, 2011, p.59).

Para o autor a “Teoria da Escola Capitalista” de Baudelot e Establet não pode ser considerada

expressão da visão dialética, uma vez que os autores visualizam as contradições apenas na esfera da sociedade, ou seja, para os autores a educação escolar é exclusivamente um instrumento da burguesia contra o proletariado. Neste sentido, não admitem que a educação escolar pode ser um instrumento na luta contra a burguesia (SAVIANI, 2011, p.60).

As falsas dicotomias contra a pedagogia histórico-crítica são apresentadas através de algumas objeções: a primeira é a oposição entre *forma* e *conteúdo*. Assim, esta dicotomia focaria mais nos conteúdos, desconsiderando, portanto, as formas, os processos e os métodos pedagógicos, sendo estes um problema central da pedagogia (SAVIANI, 2011, p;64-65).

A pedagogia é definida por Saviani como um “processo pelo qual o homem se torna plenamente humano” (SAVIANI, 2011, p.66). Ela se distingue em duas modalidades tais quais: pedagogia geral, envolvendo a produção do homem e a sua cultura; pedagogia escolar, envolvendo o saber sistematizado e metódico.

A segunda dicotomia é a Socialização do Saber *versus* Produção do Saber. Esta dicotomia pode ser relacionada à *forma* e ao *conteúdo*. Porém, é necessário evidenciar a descrição entre socialização do saber e a produção do saber: “A produção do saber é social, ocorre no interior das relações sociais. A elaboração do saber implica expressar de forma elaborada o saber que surge da prática social” (SAVIANI, 2011, p.67). Deste modo, destaca-se o papel e a importância da escola sobre o domínio dos instrumentos de elaboração e de sistematização.

A terceira dicotomia, *saber versus consciência*, é apresentada, relacionando que a pedagogia histórico-crítica, a mais importância a aquisição do saber que da consciência crítica. (SAVIANI, 2011, p.67-68).

A quarta dicotomia é *Saber Acabado versus Saber em Processo*, nela a pedagogia histórico-crítica significaria que a visão do saber não é algo que está pronto e acabado, é preciso a transmissão do saber. Contudo, esta visão segundo Saviani seria descabida, visto que se o saber é produzido socialmente, ou seja, ele nunca está acabado: “A produção social do saber é histórica, portanto, não é obra de cada geração independente das demais” (SAVIANI, 2011, p.68).

Quanto a quinta dicotomia *Saber Erudito versus Saber Popular*, Saviani relaciona esta com a questão do *ponto de partida e ponto de chegada*, pois para o autor supracitado a pedagogia histórico-crítica valorizaria a cultura erudita (artificial) em detrimento da cultura popular. Ou seja, centraria a valorização sobre o ponto de chegada e não o de saída (SAVIAN, 2011, p.68). Porém, a análise que se faz é a questão proposta pelo escritor: como é que as pessoas podem ter acesso ao saber sistematizado, de forma que expressem de forma elaborada os conhecimentos populares? Saviani conclui que:

Chegaríamos assim a uma cultura popular elaborada, sistematizada. Isso aponta na direção da superação dessa dicotomia, porque se o povo tem acesso ao saber erudito, o saber erudito não é mais sinal distintivo de elites, quer dizer, ele torna-se popular. A cultura popular, entendida como aquela cultura que o povo domina, pode ser a cultura erudita, que passou a ser dominada pela população. A isso se liga a questão do ponto de partida versus ponto de chegada (SAVIANI, p.2011, p.69).

Quando se trata da pedagogia histórico-crítica a princípio ela é considerada como sinônimo da pedagogia dialética, porém Saviani esclarece que a pedagogia dialética vinha tendo várias interpretações devido ao seu termo genérico. Esta visão idealista do termo, pode causar alguma confusão, entendida com diversas conotações. Já a proposta da expressão *pedagogia histórico-crítica*, para Saviani, “é o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo” (SAVIANI, 2011, p.76).

A pedagogia histórico-crítica no Brasil, estabelecida a partir de 1979, inspirada na pedagogia do liberalismo clássico, deixando de lado a influência da pedagogia católica que exerceram suas atividades de educação até 1759, quando foram expulsos por Pombal.

É na década de 1920, que a educação recebe influência da escola nova, lançando em 1932, o

Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Mas, a partir da Constituição de 1934 que a Escola Nova, se abrange pelo país. Porém, na década de 1960 essa corrente começa a sofrer decadência visto ao surgimento de outra tendência, a pedagogia tecnicista. Esta tendência reformula a educação através de cursos técnicos e de habilitações profissionais, onde é imposta a partir da década de 1970 no regime militar, e tenta:

[...] implantar uma orientação pedagógica inspirada na assessoria americana, através dos acordos MEC-Usaid, centrada nas ideias de racionalidade, eficiência e produtividade, que são as características básicas da chamada pedagogia tecnicista. (SAVIANI, 2011, p.77)

A corrente crítico-reprodutivista, além de receber influências de alguns autores franceses, – Bourdieu e Passeron, Althusser, Baudelt e Establet – procurou estabelecer crítica a educação, com caráter reprodutivista, ou seja, pondo em evidência “o papel de reprodução das relações sociais de produção”. (SAVIANI, 2011, p.78). Assim, esta corrente considerava a sociedade capitalista, como algo que não estaria sujeito a transformações.

A pedagogia histórico-crítica formula a necessidade que tem em se compreender a educação no seu “desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção” (SAVIANI, 2011, p.80). Neste aspecto a realidade escolar se faz presente em dois aspectos.

No primeiro, para Saviani, a relação entre a pedagogia histórico-crítica e a realidade escolar são muito próximas, estabelecendo uma relação íntima. Já no segundo, a ligação entre a pedagogia histórico-crítica com a realidade escolar, implica a compreensão dessa realidade nas suas raízes históricas. (SAVIANI, 2011, p.80). Dessa forma, a distinção da realidade humana é o trabalho, e, o processo de desenvolvimento histórico é o processo pelo qual o homem produz a sua própria existência no tempo.

Em se tratando da época moderna, o conhecimento sistematizado é dado através das condições da vida na cidade. Razão pela qual, segundo Saviani, a sociedade burguesa em querer exigir que fosse dada a universalização da educação básica, passando a ser, portanto, uma forma dominante.

De acordo com a tendência que hipertrofia os sentidos verticais e horizontais da escola, ampliando a ação da esfera educativa, a forma de ação dominante da educação na sociedade moderna é a escolar, por conseguinte, é impossível pensar a educação sem a escola. Assim sendo, neste processo há uma redução da educação nos demais espaços, em que a família reivindica a escola de jornada integral: “a própria família, [...] tende a exigir a educação escolar desde a mais tenra idade; [...]. Além dessa extensão vertical, há a extensão horizontal. Reclama-se a ampliação da jornada escolar” (SAVIANI, 2011, p.84).

Quando se discute sobre a materialidade da ação pedagógica, isto é, da negação do caráter não material do trabalho educativo, Saviani propõe a distinção entre a produção material da produção não material, o qual essa dirige os resultados que não são materiais. Enquanto esta se dirige os resultados que são materiais. Com isso, a educação realiza-se num contexto de materialidade (SAVIANI, 2011, p.90).

Citando Marx, Saviani analisa duas modalidades da produção não material: a que produto se separa do produtor (livros, objetos artísticos) e a que o produto que não se separa do produtor (ensino e a atividade da medicina). Em síntese, a ação educativa, desenvolve-se a partir de condições materiais e em condições também materiais. (SAVIANI, 2011, p.91)

Para o autor, a materialidade da ação pedagógica é levantada a partir de três grandes desafios: O primeiro desafio proposto seria a ausência de um sistema de educação, o que repercutiria nas condições precárias da teoria.

Já o segundo desafio-problema é que Saviani propõe a examinar a contradição da situação prática incorporada organizacionalmente a algumas estruturas teóricas, propondo transformação

na prática.

Por fim, como terceiro desafio, o escritor propõe a descontinuidade. Segundo ele as iniciativas da educação: “Sem se atingir o ponto de irreversibilidade, os objetivos da educação não são alcançados.” (SAVIANI, 2011, p.92)

Quanto ao desafio relativo à ausência de sistema educacional, Saviani faz uma trajetória histórica da educação perpassando desde os sistemas de ensino do século XIX, até nos dias atuais. O autor afirma que “se o sistema de ensino já estivesse implantado, bastaria mantê-lo e desenvolvê-lo, conforme manda a Constituição. O problema é que o sistema não está implantado” (SAVIANI, 2011, p.96).

Referindo-se a questão material da organização do sistema e das escolas, Saviani propõe uma discussão entre a teoria e a prática. Para ele, há um senso comum nos meios educacionais que insistem em separar essas duas discussões. Em alguns casos até mesmo entre professores e entre alunos estes reivindicam a prática contra a teoria. Neste sentido, Saviani ilustra duas propostas pedagógicas: a pedagogia tradicional e a nova. (SAVIANI, 2011, p. 99-100)

Ao discutir sobre a organização da estrutura da pedagogia tradicional, a escola volta-se o seu olhar para a figura do professor, até mesmo, a organização do aspecto físico das carteiras dos estudantes é focada de modo a destacar o professor. Desta maneira, a sala de aula era estruturada de forma que os alunos pudessem destinar a atenção somente ao professor: “[...] na pedagogia tradicional, partia-se do pressuposto de que o aluno deveria ser protegido de estímulos externos, porque tinha que concentrar sua atenção nas explicações do professor”. (SAVIANI, 2011, p.100)

Já com a pedagogia nova, para Saviani, acontecia o inverso:

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. Assim, a sala de aula é barulhenta em decorrência da multiplicação dos estímulos internos e externos (SAVIANI, 2011, p.100).

Considerando o período do regime militar no Brasil (1964-1984), o contexto da década de 1970, em que de acordo com o autor, os educadores progressistas desenvolviam a crítica do ensino respaldados na teoria crítico-reprodutivista, a pedagogia histórico-crítica, enquanto teoria, tentava compreender a educação vigente ao mesmo passo em que procurava “superar métodos e procedimentos práticos ligados tanto à organização do sistema de ensino quanto ao desenvolvimento dos processos pedagógicos que põem em movimento a relação professor-alunos no interior das escolas” (SAVIANI, 2011, p.101).

Quanto a abordagem do desafio da descontinuidade, o discurso que Saviani destaca é a falta de continuidade de uma política educacional nos sistemas de ensino. Esta política, segundo o escritor, precisa visar metas a médio e longo prazo, além de constituir propostas que obtenham sequência independente do governo.

Referente as bases teóricas da pedagogia histórico-crítica, Saviani aponta que de um lado está a questão dialética, estabelecida com movimentos e transformações, e de outro a dialética do movimento real, expressa através da concepção que busca explicar o processo que envolve materialismo dialético, “abrangendo desde a forma como são produzidas as relações sociais e suas condições de existência até a inserção da educação nesse processo” (SAVIANI, 2011, p.120).

O autor ainda faz uma pauta sobre o significado de práxis baseando-se sobre o conceito da teoria e a prática fundamentada teoricamente:

a prática tem primado sobre a teoria, na medida em que é originante. A teoria é derivada. Isso significa que a prática é, ao mesmo tempo, fundamento, critério de verdade e finalidade da teoria. A prática, para desenvolver-se e produzir suas consequências, necessita da teoria e precisa ser por ela

iluminada. (SAVIANI, 2011, p.121).

No que tange a mediação da prática social global, de acordo com Saviani, a educação estabelecida por esta prática, possibilita que as novas gerações adquiram elementos do modo de produção herdados da geração anterior para se tornem “agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações humanas” (SAVIANI, 2011, p.121).

Saviani propõe uma distinção entre a relação do professor e aluno. Enquanto o primeiro se dá de forma sintética, o segundo é estabelecido de forma sincrética. Neste sentido, conteúdo e forma se relacionam teoricamente, assim sendo, “a separação desses aspectos é própria de uma lógica não dialética, da lógica formal, pela qual se pode separar, pela abstração, um elemento do outro”. (SAVIANI, 2011, p.121)

Referência

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. Campinas- SP: Autores Associados, 2011.

