



## SOCIEDADE, EDUCAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Paulino José Orso

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) - Brasil

Endereço eletrônico: paulinorso@uol.com.br

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 forma como se encontram. Nascemos, crescemos, vamos à escola e passamos por diferentes níveis de escolarização, como se tudo isso fosse natural. Além disso, também não discutimos sobre a necessidade de se adotar uma determinada teoria pedagógica e sobre as possibilidades de se realizar uma prática pedagógica transformadora.

Entretanto, como a educação se constitui num ato social, não podemos deixar de discutir sobre 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 discutir educação sem considerar a sociedade, nem esta sem aquela. Todavia, precisamos discuti-las concretamente, com base nas relações concretamente existentes. Em função disso, com base em estudos bibliográficos, nos propomos a analisar como diferentes teorias pedagógicas ou diferentes pedagogias entendem a relação entre educação, sociedade e transformação social.

Ao longo da história da educação brasileira tivemos diferentes teorias pedagógicas, dentre elas, a educação tradicional, o escolanovismo e o tecnicismo, denominadas por Dermeval Saviani como teorias não-críticas<sup>1</sup>.

Na educação tradicional o professor é considerado o centro do processo de ensino e aprendizagem. “A escola era considerada como antídoto à ignorância”. (SAVIANI, 1983, 10). Aos alunos cabia uma atitude passiva, fazer e se comportar de acordo com as ordens do professor e as exigências da escola, para transitar da condição de súdito à cidadão.

Na escola nova, invertem-se os vetores. Os alunos passam 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. O eixo se desloca

<sup>1</sup> Para aprofundar os estudos e conhecimentos acerca dessas teorias/pedagogias, sugiro a leitura da obra “*Escola e Democracia*”, de autoria do professor Dermeval Saviani, publicada em 1983, pela Autores Associados.



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-diretivismos; 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 teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender. (SAVIANI, 1983, 13).

O tecnicismo, por sua vez, faz a crítica tanto da educação tradicional como da escola nova. Defende que o centro da educação não deve estar nem no professor nem no aluno. Ao contrário, deve estar no processo, nos meios. Assim, atribui-se 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 conforme as instruções previamente programadas. 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, 17).

Como nos diz Saviani, (SAVIANI, 1983, 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, 18).

Em contraposição a essas teorias, no final dos anos de 1960 e início de 1970, surgem teorias que fazem 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, 19-34).

2794

De acordo com Saviani, as teorias não-críticas 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. Todavia, como 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.

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, buscava estimular a formação da consciência crítica, a luta contra a pobreza e a libertação. Todavia, logo após o golpe civil, militar e empresarial, em setembro de 1964, Freire é exilado e se interrompe esse projeto de alfabetização crítica (FREIRE, 1979; 2019) e, em seu lugar, no dia 15 de dezembro de 1967, o governo ditatorial implantou 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, adequada aos interesses da classe dominante.

Além de Paulo Freire, entre os anos de 1970 e 1990, Maurício Tragtenberg se destaca 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. (TRAGTENBERG, 2018; ACCIOLY e SILVA e MARRACH, 2001).



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 acumulados<sup>2</sup>. (LIBÂNEO, 2011).

É nesse contexto, em meio a uma profunda crise social, política, econômica e educacional, de inquietação e de mobilização por parte de muitos indivíduos e segmentos sociais, num período de ebulição social, de lutas por mudanças que, no final da década de 1970, em 1979, 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, a quem ela serve, a que ela se presta e busca a construção de uma educação comprometida com os trabalhadores, com a superação da sociedade de classe e com a emancipação humana.

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

Por fim, nessa mesma perspectiva, também temos 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 ele tem um valor pedagógico e heurístico, que permite a auto-organização dos educandos, estimula a participação dos educandos nos processos decisórios coletivos, articula a teoria e a prática numa práxis revolucionária, e potencializa a transformação da realidade. Seguindo mais ou menos na mesma perspectiva da pedagogia da libertação de

<sup>2</sup> Para mais informações, conferir Orso, P.J. e 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-PR: Editora CRV, 1914.



Paulo Freire, procura estimular nos educandos a compreensão da realidade, a formação da consciência crítica e a luta pela transformação social.

Enfim, a partir do exposto, considerando que a educação não é neutra, defendemos não apenas que ela se posicione e estabeleça uma prática pedagógica unitária e coerente, comprometida com a transformação das condições existentes. Defendemos também, que a educação seja realizada com base em uma teoria pedagógica, como é o caso da pedagogia histórico-crítica, que articule tudo e todos os envolvidos no processo educacional, numa perspectiva emancipadora.

2796

**PALAVRAS-CHAVE:** Sociedade. Educação. Transformação social.

## REFERÊNCIAS

ACCIOLY e SILVA e MARRACH. **Maurício Tragtenberg: uma Vida para as Ciências Humanas.** São Paulo: Editora Unesp, 2001.

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

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

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

ORSO, P.J. e 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-PR: Editora CRV, 1914.

ORSO, Paulino José. **Um espectro ronda a educação e a escola pública.** Uberlândia – MG: Editora Navegando, 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia.** 1ª edição, São Paulo: Cortez Editora / Autores Associados, 1983.

TRAGTENBERG, Maurício. **Teoria e Ação Libertárias.** São Paulo: Editora Unesp, 2018.