

## **PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PROPOSIÇÕES E CATEGORIAS**

**MAZZEU**, Lidiane Teixeira Brasil – UNESP

**GT-08:** Formação de Professores

**Agência Financiadora:** CNPq

O presente texto consiste na apresentação de algumas reflexões acerca da concepção de formação de professores na pedagogia histórico-crítica. Decorre de estudos de natureza teórico-bibliográfica, tendo como objetivo compreender as categorias preconizadas para a formação docente a partir do referencial teórico-metodológico que fundamenta essa pedagogia, o materialismo histórico-dialético. Para tanto, toma como referência obras de Dermeval Saviani (2003, 1996, 1995), um dos principais teóricos dessa perspectiva pedagógica.

De acordo com Saviani (2003, p. 13), a essência do trabalho educativo consiste no “[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Tal concepção considera o problema da seleção dos conteúdos humano-genéricos necessários à formação e ao desenvolvimento do educando no contexto da prática social, assim como o problema das formas, dos métodos e processos que tornarão possíveis a transmissão e a assimilação dos mesmos.

Nesse sentido, o trabalho educativo é uma atividade mediadora entre o indivíduo e a cultura humana. Deve ser realizado de forma intencional e regido pela finalidade de garantir a universalização das máximas possibilidades geradas pelo processo histórico de desenvolvimento do gênero humano a todos os indivíduos, indistintamente, de modo a contribuir de forma afirmativa para a prática social dos educandos.

Tendo em vista o papel do trabalho educativo, é necessário compreender as características da formação do educador que objetiva o estabelecimento de uma relação consciente com o significado de sua atividade, isto é, com o compromisso histórico que a tarefa de preparar as novas gerações demanda tanto à formação do educando como indivíduo singular, quanto à produção e reprodução da própria sociedade.

De acordo com a pedagogia histórico-crítica, a formação docente deve estar fundamentada em bases teóricas sólidas apoiadas na **reflexão filosófica** e no **conhecimento científico** (SAVIANI, 1995). Tal fundamentação é condição *sine qua non* para a efetiva compreensão do homem como síntese de múltiplas determinações, assim como das vinculações do trabalho educativo no contexto da prática social.

Conforme Saviani (1996), a reflexão filosófica possibilita ao educador a superação de uma compreensão sobre a prática pedagógica concebida de forma fragmentária, incoerente, desarticulada e simplista, porque guiada pelo senso comum, por uma compreensão unitária, coerente, articulada, intencional e cultivada, porque guiada pela consciência filosófica. Trata-se de uma **reflexão crítica** sobre os problemas que se apresentam na realidade educacional, fundamentada em um método de análise que atenda às exigências sintetizadas pelo autor nas categorias: **radicalidade**, **rigor** e **globalidade**.

Sendo a pedagogia histórico-crítica expressão teórica do marxismo no campo da educação, essas categorias devem ser compreendidas a partir do referencial teórico-metodológico que as fundamenta.

Conforme o materialismo histórico-dialético, não há como compreender os fenômenos humanos e sociais em sua totalidade ignorando o contexto histórico no qual se desenvolvem. Desse modo, os problemas que se apresentam para a prática educativa devem ser investigados, analisados e compreendidos à luz da perspectiva histórica e crítica.

De acordo com Kosik (1976), o conhecimento da realidade não se dá pela experiência imediata, mas por meio de abstrações que permitam o estudo de sua gênese, assim como dos fatores que influenciaram e determinaram seu desenvolvimento e sua manifestação fenomênica. O método dialético analisa, portanto, as contradições existentes entre a essência e a aparência, investigando as relações entre as partes de forma a compreender o fenômeno em sua totalidade.

Esse mesmo percurso deve ser seguido pela reflexão filosófica preconizada para a formação do professor. A categoria de radicalidade diz respeito ao necessário aprofundamento para se chegar às raízes, aos fundamentos do problema que se apresenta como objeto de reflexão ao educador. Uma visão superficial, pautada em impressões imediatas, imprecisas e fragmentárias, não basta para analisar criticamente as situações e circunstâncias que se apresentam à dinâmica do trabalho educativo. É necessário que se vá ao fundamento, às bases que dão sustentação ao problema e que determinam sua manifestação como fenômeno na realidade.

Essa categoria pauta-se na concepção de crítica radical preconizada por Marx em *A Crítica da Filosofia do Direito de Hegel*, na qual o autor afirma que “ser radical é agarrar as coisas pela raiz” (MARX, 2005, p. 151). Nesse sentido, a essência de um fenômeno só pode ser compreendida por meio do estudo de sua gênese, analisando

como se deu seu desenvolvimento e identificando quais fatores condicionaram sua manifestação.

Duarte (2001), outro pesquisador representante dessa perspectiva pedagógica, destaca como um exemplo desse tipo de pensamento, a análise crítica desenvolvida por Vigotski acerca dos fundamentos filosóficos da obra de Piaget. Conforme o autor, o psicólogo russo teria assumido a atitude metodológica de não diluir a análise nos aspectos particulares dos experimentos realizados e dos dados apresentados por Piaget, procurando investigar criticamente os fundamentos, o núcleo central da teoria, evidenciando as posições teóricas e filosóficas do autor, ou a ausência das mesmas.

Segundo Duarte (2001), essa atitude, que teria permitido a Vigotski abalar as estruturas da teoria por ele analisada, deve ser tomada como exemplo do tipo de pensamento necessário aos educadores marxistas nos dias atuais, especialmente frente ao ecletismo presente nas teorias pedagógicas contemporâneas.

Já a categoria de rigorosidade responde à exigência de procedimentos sistemáticos e metódicos para o desenvolvimento da análise, tendo como finalidade questionar conclusões de senso comum e generalizações apressadas decorrentes de concepções abstratas de formação humana.

Conforme Lukács (1974), a rigorosidade é uma exigência do marxismo ortodoxo que diz respeito, exclusivamente, ao método dialético. Esse método deve ser adotado, desenvolvido e aprofundado no mesmo sentido e com a mesma rigorosidade de seus fundadores, evitando-se tanto o dogmatismo quanto o ecletismo, característicos das tentativas realizadas para “superá-lo” ou “melhorá-lo”. Nesse sentido, podemos destacar o esforço dos pesquisadores da pedagogia histórico-crítica em colocar suas pesquisas a serviço da construção de uma pedagogia marxista, seguindo rigorosamente os fundamentos teórico-metodológicos da dialética marxista nas análises sobre os fenômenos educacionais.

A categoria de globalidade responde à necessidade de um exame do problema em seus múltiplos aspectos e determinações, ou seja, uma visão de conjunto na qual o problema deve ser analisado em relação aos demais aspectos do contexto no qual se encontra inserido.

Conforme Kosik (1976), a realidade ou a essência do fenômeno não se apresenta de modo imediato ao homem, mas apenas de modo mediato, isto é, por meio da investigação e da elucidação das relações existentes entre a essência e o fenômeno, entre o todo e as partes. Em outras palavras, a apropriação da realidade pelo pensamento só é

possível pela mediação da teoria (conhecimento filosófico). Assim sendo, o autor afirma que o fenômeno possui uma estrutura própria que pode ser revelada e descrita a partir da análise de seus fundamentos e de suas determinações, possibilitando a compreensão do mesmo em sua totalidade.

Considerando que a compreensão da realidade não se dá de modo imediato, a análise dos problemas educacionais deve, portanto, seguir o princípio da investigação dialética, buscando compreender a realidade de cada fenômeno como um momento do todo, como síntese de múltiplas determinações e em sua globalidade.

Conforme Saviani (1996), essas categorias não são auto-suficientes nem devem ser compreendidas como justaposições cuja somatória permitiria o surgimento da reflexão filosófica.

A profundidade [radicalidade] é essencial à atitude filosófica do mesmo modo que a visão de conjunto [globalidade]. Ambas se relacionam dialeticamente por virtude da íntima conexão que mantém com o mesmo movimento metodológico, cujo rigor [criticidade] garante ao mesmo tempo a radicalidade, a universalidade e a unidade da reflexão filosófica. (SAVIANI, 1996, p. 17-18)

Trata-se, portanto, de uma reflexão pautada no método dialético que possibilita ao educador o desenvolvimento da capacidade de refletir com profundidade e rigorosidade sobre os problemas educacionais. Tal atividade tem como finalidade favorecer a compreensão desses problemas em sua totalidade, bem como a análise dos condicionantes do trabalho educativo para o encaminhamento de possibilidades efetivas para a formação do educando, considerando a concepção histórico-social de formação humana (SAVIANI, 1996).

Nesse sentido, o conhecimento científico se apresenta como instrumento indispensável para o desenvolvimento do trabalho educativo, tanto à compreensão da realidade na qual se efetiva a prática pedagógica, considerando-se as finalidades e os objetivos da educação escolar, quanto ao próprio conteúdo do conhecimento científico, como instrumento direto de formação humana.

### **Considerações Finais**

A atividade educativa comprometida com os objetivos e finalidades da educação escolar, tal como concebida pela pedagogia histórico-crítica, não prescinde de uma formação do educador com bases sólidas, fundamentada em conhecimentos científicos.

Tais conhecimentos orientam as análises e proposições acerca do desenvolvimento do trabalho educativo, o qual implica a transmissão-assimilação dos mesmos de forma sistemática, direta e intencional, objetivando a formação do homem como ser genérico, conhecedor da realidade concreta que determina sua existência na sociedade de classes, bem como das possibilidades de transformação consciente dessa realidade.

Entretanto, a classe dominante vem se apropriando desse conhecimento e colocando-o a serviço de seus próprios interesses, promovendo o esvaziamento da educação escolar pública destinada à classe dominada. Como consequência desse posicionamento, temos que a formação do educador também vem sendo esvaziada por concepções teóricas que, ao estabelecerem a primazia da prática, propõe o cerceamento dos processos formativos ao âmbito da cotidianidade, do senso comum, da “práxis” unilateral, fragmentária e utilitária.

### **Referências Bibliográficas**

DUARTE, Newton. *Vigotski e o aprender a aprender: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

KOSÍK, K. *Dialética do Concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LUKÁCS, Georg. *História e Consciência de Classes: estudos de dialética marxista*. Porto: Publicações Escorpião, 1974.

MARX, K. *Crítica da filosofia do direito de Hegel*. São Paulo: Boitempo, 2005.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. 30ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995. (Coleção polêmicas do nosso tempo).