

Um salto de qualidade na pedagogia brasileira: 40 anos de Escola e democracia

A quality jump in Brazilian pedagogy: 40 years of School and democracy

Un salto de calidad en la pedagogía brasileña: 40 años de Escuela y democracia

Frederico Jorge Ferreira Costa¹
Karla Raphaella Costa Pereira²



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2024v16n38pe17566>

Resumo: O presente artigo objetiva discutir a importância da obra *Escola e democracia* de Dermeval Saviani para o contexto histórico em que foi produzida, bem como argumenta sua relevância para a construção de uma pedagogia marxista, no Brasil. Mais que uma revisão bibliográfica, este texto procura sintetizar as contribuições de diversos autores do marxismo para debater as questões específicas da educação, superando outras perspectivas que negam a pedagogia histórico-crítica como alternativa às teorias educativas neoliberais. Situa, assim, a pedagogia histórico-crítica e sua obra seminal, *Escola e democracia*, no contexto da história do pensamento revolucionário marxista.

Palavras-chave: Pedagogia histórico-crítica. *Escola e democracia*. Materialismo histórico. Marxismo.

Abstract: This article discusses the importance of Dermeval Saviani's work *School and Democracy* for the historical context it was produced. Arguing its relevance for the construction of a Marxist pedagogy in Brazil. More than a bibliographical review, this text synthesizes the contributions of several Marxist authors to debate specific issues in education, overcoming other perspectives that deny historical-critical pedagogy as an alternative to neoliberal educational theories. Situates historical-critical pedagogy in the context of the history of Marxist revolutionary thought.

Keywords: Historical-critical pedagogy. *School and Democracy*. Historical materialism. Marxism.

¹ Universidade Estadual do Ceará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7944751664196175>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8357-4557>. Contato: frederico.costa@uece.br

² Universidade Federal Rural do Semi-árido. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6592056073051492>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7507-4627>. Contato: karla.costa@ufersa.edu.br



Resumen: Este artículo tiene como objetivo discutir la importancia de la obra *Escuela y democracia* de Dermeval Saviani para el contexto histórico en el que fue producida, así como argumentar su relevancia para la construcción de una pedagogía marxista en Brasil. Más que una revisión bibliográfica, este texto busca sintetizar los aportes de varios autores marxistas para debatir temas específicos en educación, superando otras perspectivas que niegan la pedagogía histórico-crítica como alternativa a las teorías educativas neoliberales. Sitúa la pedagogía histórico-crítica en el contexto de la historia del pensamiento marxista.

Palabras clave: Pedagogía histórico-crítica. Escuela y democracia. Materialismo histórico. Marxismo.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por fito dialogar com um momento importante da reflexão pedagógica brasileira sintetizada na obra *Escola e democracia* de Demerval Saviani. Não pretendemos apresentar, aqui, um exame minucioso desse texto seminal para a educação, mas expor um conjunto de hipóteses sobre a importância da construção de uma pedagogia marxista, no Brasil, a partir do citado texto.

Apresentamos as seguintes hipóteses sobre a inflexão de *Escola e democracia* para a instauração da pedagogia histórico-crítica como ferramenta complementar para a luta de classes dos trabalhadores, no contexto de um projeto emancipatório: a) a pedagogia histórico-crítica possui uma natureza classista, o que não prejudica seu fundamento científico; b) a pedagogia histórico-crítica possui uma imanência revolucionária porque sua teoria e prática se chocam com os limites postos pelo modo de produção capitalista; c) a pedagogia histórico-crítica é marxista, isto é, coloca-se nas perspectivas de superação do capitalismo e de construção de um projeto socialista que incorpora, além da teoria, a experiência histórica das lutas dos trabalhadores.

Destacamos que tal perspectiva se confronta com duas posturas pedagógicas. A primeira postura pedagógica é a dominante, vinculada às condições de produção e reprodução da acumulação de capital, no Brasil, manifesta-se sobre as formas de pedagogias neotecnicistas e do aprender a aprender, dentre outras. A segunda postura pedagógica é minoritária, muitas vezes, confinada aos ambientes acadêmicos, porém extremamente sectária e reprodutivista, considerando a pedagogia histórico-crítica uma variante do pensamento burguês ou reformista.

O caminho teórico seguido para nortear tal empreendimento é o marxismo ou, numa acepção mais rigorosa, o materialismo histórico fundado por Karl Marx e Friedrich Engels, acrescido da contribuição de diversos intérpretes e das ações históricas do movimento operário, tanto em questões gerais da luta de classes quanto das específicas da educação. Tal percurso é a base de nossa revisão bibliográfica.



2 PONTO DE PARTIDA CLASSISTA

A pedagogia histórico-crítica, num primeiro momento, aparece como paradoxal. Realiza uma crítica contundente às pedagogias do capital e, simultaneamente, apresenta alternativas concretas no âmbito da didática, da formação de professores, da educação infantil, dentre outras áreas. Também advoga que, para uma educação efetiva das amplas massas trabalhadoras brasileiras, o capitalismo precisa ser superado. Então, o que fazer? Disputar, no cotidiano, com alternativas críticas ao sistema escolar que temos ou centrar na ruptura revolucionária do capitalismo para a construção de um novo sistema escolar?

Para superarmos esse dilema, é preciso voltar a Marx e Engels e à instauração do materialismo histórico, pois isso está vinculado à construção histórica da pedagogia histórica-crítica.

O pensamento de Marx e Engels está associado à luta do proletariado³, trabalhadores que não possuem os meios de produção e necessitam vender sua força de trabalho para sobreviverem no modo de produção capitalista. Isso não é algo estranho, na história do pensamento humano. Como não situar Sócrates, Platão e Aristóteles no contexto do mundo escravista grego e de suas perspectivas ideológicas hegemônicas; ou como não entender Agostinho e Tomás de Aquino, respectivamente, na emergência e na maturidade do medievo, no âmbito de sua estrutura social dominante? Como dissociar o Iluminismo do horizonte das revoluções burguesas em confronto com a decadente ordem feudal? A diferença é que o materialismo histórico tem consciência de sua interação com um novo sujeito histórico que surge com o modo de produção capitalista, na perspectiva e na possibilidade de superação de diversas formas de exploração e opressão.

Há, em Marx, segundo Musto (2023), uma complexa relação entre sua produção teórico-política e as problemáticas histórico-concretas da luta de classes do seu tempo; portanto suas ideias constituíram-se como respostas para fundamentar teoricamente a ação revolucionária dos trabalhadores, o que deve marcar a tradição que, por uma justa razão, recebe seu nome, o marxismo. Sobre essa questão, em sua obra *Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia clássica alemã*, Engels esclarece.

Não posso negar que, antes e durante os quarenta anos de cooperação com Marx, tive certa participação autônoma tanto na fundamentação quanto, sobretudo, na elaboração da teoria. Porém, a maior parte das ideias básicas

³ Em nota à edição inglesa de 1888 do Manifesto Comunista, Engels diz que “Por burguesia entende-se a classe dos capitalistas modernos, proprietários dos meios de produção social que empregam o trabalho assalariado. Por proletariado, a classe dos assalariados modernos que, não tendo meios de produção, são obrigados a vender sua força de trabalho para sobreviver” (Marx; Engels, 2010, p. 40).



norteadoras, em especial no campo econômico e histórico, e especificamente sua formulação final precisa são de Marx. Marx poderia ter feito também as coisas que aportei – excetuando, quando muito, algumas especialidades muito particulares. Eu não teria conseguido fazer o que Marx realizou. Marx esteve acima, enxergou mais longe, visualizou o panorama mais ampla e mais rapidamente do que todos nós. Marx foi um gênio; nós, quando muito, fomos talentos. Sem ele, a teoria hoje não seria nem de longe o que ela é. E por isso, com toda razão, ela recebeu seu nome (Engels, 2024, p. 68).

Avançando mais, podemos afirmar, nos termos do materialismo histórico, que a genialidade potencial de Marx se efetivou porque ele e o próprio Engels se colocaram na perspectiva ontológica do proletariado como classe social que detém a possibilidade, posta pelo desenvolvimento das forças produtivas, de romper as amarras das relações de produção capitalista. Noutras palavras, Marx, condicionado pela superioridade epistemológica presente na posição social da classe proletária, viu além. Essa é uma tese presente no texto de Michael Löwy, *As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen*, que trata da sociologia do conhecimento.

De acordo com Löwy (1987), a burguesia revolucionária possuía interesses particulares diferentes dos interesses gerais das massas populares para defender. A burguesia lutava, simultaneamente, contra o feudalismo e para instaurar uma nova dominação de classe. Tal postura implicava a ocultação ideológica (consciente ou não) de seus verdadeiros objetivos e do verdadeiro sentido do processo histórico. Ao contrário, o proletariado, classe universal cujos interesses coincidem com os da grande maioria da humanidade e cujo objetivo é a abolição de toda dominação de classe, não tem a obrigação de ocultar o conteúdo histórico de sua luta. O proletariado é, por isso, a primeira classe revolucionária do mundo cuja visão social possui a possibilidade objetiva de ser transparente, ou seja, não precisar camuflar seus interesses.

Nessa lógica, podemos afirmar que o marxismo, por seus vínculos ontológicos com os trabalhadores e seus interesses históricos, traz a possibilidade de uma postura epistemológica livre de ilusões ideológicas das classes dominantes. A parcialidade proletária, por sua natureza universal, exige, no seu movimento de emancipação social, a superação de preconceitos e da falsa consciência.

Aqui, no sentido ontológico-epistemológico marxista, é importante localizar um ponto de partida da Pedagogia histórico-crítica, inscrito em *Escola e democracia*, que indica sua imbricação objetiva com interesses sociais das classes trabalhadoras da cidade e do campo. Saviani parte de um problema concreto da população latino-americana.

De acordo com estimativas relativas a 1970, “cerca de 50% dos alunos das escolas primárias desertavam em condições de semi-analfabetismo ou de analfabetismo na maioria dos países da América Latina” [...] Isto sem levar em



conta o contingente de crianças em idade escolar que sequer têm acesso à escola e que, portanto, já se encontram *a priori* marginalizadas dela.

O simples da acima indicado lança de imediato em nossos rostos a realidade da marginalidade relativamente ao fenômeno da escolarização. Como interpretar esse dado? Como explicá-lo? Como as teorias da educação se posicionam diante dessa situação? (Saviani, 2008, p. 3).

Saviani inquirir as posturas teóricas sobre sua capacidade de interpretar, explicar e se posicionar diante de um fenômeno real referente aos trabalhadores, a posição de marginalidade de alguns sujeitos em relação à escola. Nesse movimento, descortinam-se campos teóricos educacionais díspares não-críticos e críticos. No nosso entendimento, Saviani, ao colocar-se no campo de interesse das classes exploradas e oprimidas, adquire a capacidade epistemológica de analisar limitações presentes tanto nas teorias que visualizam a educação como autônoma, buscando compreendê-la a partir de si mesma, como nas teorias que entendem a educação situada no horizonte da estrutura socioeconômica, condicionando a forma de manifestação do fenômeno educativo.

Essa dupla crítica feita por Saviani, portanto, ocorre a partir do ponto de vista do proletariado. Destacando que, o ponto de vista do proletariado

[...] não é o monopólio exclusivo de um grupo ou corrente, mas representa, em cada momento histórico, o horizonte a um conjunto de forças políticas e intelectuais, sociais e culturais que reivindicam a posição proletária [...] Seria tanto mais “autêntico” na medida em que soubesse escapar à influência mistificadora das ideologias conservadoras (burguesas, patriarcais, burocráticas) e unificar dialeticamente (sob o ponto de vista da totalidade), em seu nível superior, a multiplicidade das experiências da classe (Löwy, 1987, p. 202).

Do seio movimento operário-popular, então, surgem diversas orientações educacionais conflitantes, convergentes, complementares e concorrentes em diferentes momentos históricos, setores de classe e influenciadas por várias orientações teóricas (cristianismo, fenomenologia, positivismo, estruturalismo, materialismo histórico, por exemplo). A pedagogia histórico-crítica pode ser considerada uma vertente educacional com direito à cidadania no seio das classes exploradas e oprimidas. Importante observar também que há algo de singular e extremamente progressivo na orientação educacional fundada por Saviani. Para um melhor entendimento, faremos um paralelo, guardadas as devidas proporções, com o *Manifesto comunista*. Nele, Marx e Engels afirmam que

Os comunistas não formam um partido à parte, oposto aos outros partidos operários.

Não têm interesses diferentes dos interesses do proletariado em geral.

Não proclamam princípios particulares, segundo os quais pretendem moldar o movimento operário.

Os comunistas se distinguem dos outros partidos operários somente em dois pontos: 1) Nas diversas lutas nacionais dos proletários, destacam e fazem prevalecer os interesses comuns do proletariado, independente da nacionalidade; 2) Nas diferentes fases de desenvolvimentos por que passa a luta entre proletários e burgueses, representam, sempre e em toda parte, os interesses do movimento em seu conjunto.

Na prática, os comunistas constituem a fração mais resoluta dos partidos operários de cada país, a fração que impulsiona as demais; teoricamente têm sobre o resto do proletariado a vantagem de uma compreensão nítida das condições, do curso e dos fins gerais do movimento proletário.

O objetivo imediato dos comunistas é o mesmo que o de todos os demais partidos proletários: constituição do proletariado em classe, derrubada da supremacia burguesa, conquista do poder político pelo proletariado.

As proposições teóricas dos comunistas não se baseiam, de modo algum, em ideias ou princípios inventados ou descobertos por este ou aquele reformador do mundo. São apenas expressão geral das condições efetivas de uma luta de classes que existe, de um movimento histórico que se desenvolve diante dos olhos (Marx; Engels, 2010, p. 51)

Sob essa linha demarcatória proposta pelo *Manifesto comunista*, podemos dizer que a pedagogia instaurada por Saviani não está apartada da pedagogia de Paulo Freire, da pedagogia da alternância, da pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Sem-terra ou das pedagogias da educação popular. As coordenadas teórico-práticas da pedagogia histórico-crítica não são princípios abstratos-particulares para serem impostos aos que lutam por uma educação emancipatória para os trabalhadores. Há, porém, diferenças significativas, como o fundamento no materialismo histórico, que possibilita uma compreensão nítida das condições, do curso e dos fins gerais de uma pedagogia vinculada à superação do modo de produção capitalista; a crítica às pedagogias burguesas e às orientações sectárias educacionais presentes no movimento operário-popular; a visão da educação como uma totalidade em disputa; a defesa da escola pública como uma conquista dos trabalhadores e a disputa, em todas as esferas do ensino, por uma pedagogia dos trabalhadores.

3 A SUPERAÇÃO DIALÉTICA COMO MÉTODO

O materialismo histórico ou marxismo não nasceu pronto e acabado. De fato, em última instância, podemos afirmar que ele é resultado do surgimento e do desenvolvimento do modo de produção capitalista. Em suas diversas formas históricas, o capitalismo tem como fundamento a apropriação privada dos grandes meios de produção e de subsistência pelos capitalistas, que utilizam parte de seu capital para comprar a força de trabalho de uma outra classe social, o proletariado, obrigado a vender essa força de trabalho por não ter acesso aos meios de produção para sua subsistência, produzindo mais-valor. A conexão essencialmente antagônica entre capital e trabalho assalariado, que é possível pela generalização da transformação dos meios de produção e da força de trabalho em mercadorias (produção mercantil) caracteriza a raiz da sociabilidade burguesa.



Os avanços, contradições e limites gerados pela consolidação da sociedade moderna criaram as condições históricas para sua crítica radical, sempre presente nas lutas dos expropriados, miseráveis e produtores da riqueza social.

O marxismo se situa, sem dúvida nenhuma, na continuação dessa antiga e venerável tradição de sonho e de combates pela emancipação dos pobres, explorados e oprimidos. Ele compartilha de suas interrogações, protestos, preocupações e revoltas comuns. Mas tudo que específico do marxismo só pode ser explicado, em última análise, pelo que é novo a partir do século XVIII, e que se liga intimamente à consolidação do modo de produção capitalista pela Revolução Industrial: o aparecimento definitivo do proletariado enquanto classe social fundada sobre o trabalho assalariado; à tomada de consciência radical da “questão social” nascida de um novo antagonismo, o do capital e do trabalho assalariado (Mandel, 2023, p. 35).

O marxismo surge, por isso, como uma grande síntese do melhor que foi produzido no período de ascensão do mundo burguês: 1) das ciências humanas, como a Economia Política, a Filosofia e a Historiografia; 2) do movimento político de emancipação social, em particular das organizações revolucionárias oriundas da extrema esquerda da Revolução Francesa; 3) do movimento operário elementar e espontâneo, criado pelos próprios trabalhadores em resistência à exploração capitalista; 4) do denominado socialismo utópico, que buscava soluções irreais para a questão social, por meio da elaboração de projetos teóricos de uma sociedade melhor combinados com atividades educativas, filantrópicas e que propunha a fundação de comunidades experimentais.

Marx e Engels operam, em cada um desses blocos conceituais, um movimento de superação dialética, partindo do que existe, assimilando o saber acumulado e submetendo-o a uma análise crítica radical, indo às suas raízes. Nesse movimento, eles reestruturam substantivamente esse saber – negando-o, conservando-o e elevando-o a um patamar superior – a partir do ponto de vista do proletariado que está interessado em compreender a realidade para transformá-la de acordo com seus interesses universais. Surge, nesse processo, um método e conhecimentos novos partindo do que outros vislumbraram, transformando simultaneamente o pensamento e o mundo que ele descreve.

Nessa mesma orientação, de acordo com Mandel (2023), o marxismo aparece como uma síntese quádrupla não dogmática: síntese entre as principais ciências sociais; síntese entre as ciências sociais e o projeto de emancipação da humanidade; síntese entre o projeto de emancipação humana e o movimento real de auto-organização e autoemancipação do proletariado moderno; síntese entre esse movimento operário real e a organização política revolucionária. Essas sínteses são historicamente determinadas, não possuindo nenhuma opinião preconcebida ou axiomática, estando sempre



submetidas à prova da prática social, de novas experiências e de fatos novos, que são assimilados criticamente. Nessa dinâmica de apropriação crítica, portanto, está presente um equilíbrio dialético, móvel e contraditório, entre recuperação e criação.

No espírito do marxismo, considerando-se o método de abordagem do real (das transformações sociais) adotado por Marx e Engels, esse equilíbrio é inevitável. O marxismo não crê no conhecimento inato ou ainda menos na intuição. Ele não se comporta como um “educador” unilateral, nem em relação ao proletariado, nem ao movimento histórico (as peripécias da luta de classes). Ele aprende constantemente com o real, que está em contínua transformação. Ele acredita que os educadores também têm necessidade de serem educados, que apenas a prática revolucionária coletiva, enraizada na práxis científica, por um lado, e na práxis real do proletariado, por outro, permite essa autoeducação dos revolucionários e toda humanidade trabalhadora (Mandel, 2023, p. 38).

Em *Escola e democracia*, Saviani, no âmbito na luta dos trabalhadores no terreno educacional, é leal ao espírito metodológico do marxismo de superação dialética. Há pesquisas muito produtivas sobre teorias não-críticas e crítico-reprodutivistas, como as obras George Snyders (2001, 2005), *Para onde vão as pedagogias não-diretivas e Escola, classe e luta de classes*, que trazem grandes contribuições ao indicar limites presentes, nos dois continentes conceituais da teoria educacional, às teorias burguesas e às teorias progressistas reprodutivistas. Pensamos que, na perspectiva superadora de uma pedagogia marxista, Saviani dá um passo a frente, provavelmente condicionado pelo contexto de derrocada da ditadura militar brasileira, produto da mobilização dos trabalhadores e das forças democráticas, o que oferece o horizonte de impotência tanto das teorias educacionais não-críticas como das crítico-reprodutivistas para lutar em defesa da escola pública e por um projeto educacional classista. Então, Saviani se apropria criticamente de ambas as orientações educacionais radicalmente diferentes, as fricciona e gera uma proposta pedagógica nova e superior para responder às seguintes questões: é possível articular a escola com os interesses dos dominados; é possível uma teoria da educação que capte criticamente a escola como instrumento capaz de contribuir com a superação da marginalidade? Diante disso, afirma o seguinte.

Uma teoria do tipo acima enunciado impõe-se a tarefa de superar tanto o poder ilusório (que caracteriza as teorias não-críticas) como a impotência (decorrente das teorias crítico-reprodutivistas), colocando não mãos dos educadores uma arma de luta capaz de permitir-lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado (Saviani, 2008, p. 25).

Instaura-se uma pedagogia militante, fundada na práxis de educadores, que supera a unilateralidade das teorias não-críticas e das teorias crítico-reprodutivistas, levando o debate e a luta de classes para disputa pedagógica. Partindo da natureza da educação e buscando entender as complexas mediações de sua inserção contraditória na sociedade capitalista, Saviani elabora uma pedagogia crítica, que, no interior da tradição histórica do



movimento operário, coloca-se na defesa dos interesses imediatos e históricos dos trabalhadores, e que se expressa na necessidade de

[...] retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade por meio da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes (Saviani, 2008, p. 25-26).

Essa postura inclui, objetivamente, a pedagogia histórico-crítica no calor dos conflitos que gravitam em torno dos direitos democráticos dos trabalhadores e na constituição de um projeto socialista.

4 EDUCAÇÃO, LUTAS POR REFORMAS E PROJETO SOCIALISTA

A dialética entre reforma e revolução acompanha o movimento operário-popular durante a maior parte de sua existência, envolvendo inúmeras polêmicas entre diversas correntes políticas. Para os marxistas, a luta por reformas, isto é, por melhores condições de vida para a maioria trabalhadora, não se identifica com o reformismo. O reformismo é a ideia ilusória de uma superação do capitalismo pela via gradual de acumulação de reformas. Já, para os socialistas, é perfeitamente possível articular a participação em lutas por reformas imediatas com a presença de uma vanguarda trabalhadora em lutas anticapitalistas que, dependendo da correlação de forças sociopolíticas, provoque uma crise revolucionária no sentido de uma ruptura socialista.

A recusa de qualquer luta por reformas implica a aceitação passiva de uma deterioração da situação dos trabalhadores até o dia em que esses seriam capazes de derrubar o sistema capitalista imediatamente. Tal atitude, geralmente advogada por setores sociais alheios às lutas concretas, é, ao mesmo tempo, utópica e reacionária.

É utópica, porque esquece que os trabalhadores, cada vez mais divididos e desmoralizados pela incapacidade de defender o seu nível de vida, o seu emprego, as suas liberdades e os seus direitos elementares, não estão nada aptos a poder afrontar vitoriosamente uma classe possuidora da riqueza e da experiência política, como é o caso da burguesia moderna. É reacionária, porque serve objetivamente a causa capitalista, a causa dos patrões, que teriam todo o interesse em fazer baixar os salários, em manter um desemprego maciço, em suprimir os sindicatos e o direito de greve, caso os trabalhadores se deixem passivamente reduzir ao estado de escravos sem defesa (Mandel, 1978, p. 134).

Os marxistas, ao contrário, percebem a emancipação social e a ruptura com o capitalismo como resultado de um período de desenvolvimento da capacidade de organização dos trabalhadores e de uma crescente autoconfiança das classes dominadas em suas próprias forças. O importante é que essas transformações subjetivas que



envolvem amplas massas não advenham apenas da propaganda, da educação literária ou atividades ditas emancipatórias de divulgação de verdades prontas. De fato, nascem de êxitos sucessivos nas lutas concretas, isto é, de lutas por reformas, por isso a orientação clássica do marxismo (Marx, Engels, Lênin, Trotsky, Rosa Luxemburgo, Gramsci, por exemplo) é de que os revolucionários devem atuar nos sindicatos de massa, combatendo em prol de reforçar as organizações dos trabalhadores.

Em paralelo, *Escola e democracia*, além de superar falsas dicotomias como as que ocorrem entre pedagogias da essência e da existência, métodos novos e tradicionais, relação autoritária ou democrática na sala de aula, realiza uma crítica contundente às teorias crítico-reprodutivistas por não aceitarem a dialética entre reforma e revolução no âmbito da educação. Isso é extremamente atual porque a democratização da cultura e da educação, a defesa da escola pública e de uma pedagogia que medeie a apropriação do que de melhor foi produzido pela humanidade (ciência, arte etc.) é uma reforma que acumula forças com outras reivindicações importantes para o conjunto das classes trabalhadoras da cidade e do campo.

É interessante destacar que, em *Escola e democracia*, há um trecho em que Saviani indica ter nomeado sua proposta pedagógica de *pedagogia revolucionária*, em seguida, considerando mais adequado, denominou-a de *pedagogia dialética*.

De fato, o que se pretendia era uma proposta pedagógica que estivesse atenta aos determinantes sociais da educação e que permitisse articular o trabalho pedagógico com as relações sociais. Mas isso não se poderia dar de forma mecânica. Teria que ser em termos dialéticos, ou seja, teria que levar em conta a ação recíproca em que a educação, embora determinada, em suas relações com a sociedade reage ativamente sobre o elemento determinante, estabelecendo uma relação dialética (Saviani, 2008a, p. 139).

Substituindo, depois, o termo *pedagogia dialética*, Saviani optou pela expressão *histórico-crítica*, considerando que a expressão traduzia bem o que estava pensando. “Porque exatamente o problema das teorias crítico-reprodutivistas era a falta de enraizamento histórico, isto é, a apreensão do movimento histórico que se desenvolve dialeticamente em suas contradições” (Saviani, 2008a, p. 140-141).

A pedagogia histórico-crítica aparece, atualmente, como fundamental para combater teorias neoliberais que negam tanto a função da escola quanto o trabalho do professor como mediador do conhecimento. A pedagogia das competências, as metodologias ativas, a gamificação da educação, a inserção dos discursos de empreendedorismo e inovação têm substituído o papel primordial da escola de socialização dos conhecimentos por um saber-fazer cada vez mais esvaziado de conhecimento teórico e conteúdo crítico.



As teorias citadas acima têm sido consolidadas em contrarreformas educacionais, especialmente curriculares e de formação de professores, exigindo do professor um olhar mais atento, mais comprometido com um projeto social revolucionário, fundamentos que podem advir da pedagogia histórico-crítica, por isso a disputa com essas teorias burguesas é uma luta por reformas, por estar vinculada a um projeto socialista, pois as contrarreformas educacionais empreendidas, até aqui, estão integradas a uma tendência mundial, conforme registra Saad Filho (2023), de reestruturação da produção, do emprego, dos processos de trabalho, da vida social, das relações comunitárias e da subjetividade dos indivíduos com profundas implicações para a reprodução social, em geral, e, em particular, para a composição, modo de existência, cultura e solidariedade da classe trabalhadora, o que vem sustentando um aumento significativo da taxa de exploração através da extração de mais-valor absoluto e relativo.

Isso, demonstra a função anticapitalista da pedagogia histórico-crítica não só ao indicar às raízes alienantes de teorias pedagógicas neoliberais, mas também ao munir os educadores e as educadoras de instrumental pedagógico alternativo para disputar, no cotidiano escolar, por uma orientação classista e emancipatória.

O Brasil é um país capitalista periférico com um passado colonial e escravista, onde tarefas democráticas básicas como reforma agrária, soberania nacional, direitos políticos e democratização do ensino não foram cumpridas pelo processo de revolução política burguesa que ocorreu, segundo Saes (2023), no processo político antiescravista e antimonárquico que se desenrolou entre 1888 e 1891 – Abolição da Escravatura (1888), Proclamação da República (1889) e Assembleia Constituinte (1891).

No contexto do Brasil do século XXI, a importância de refletirmos sobre a obra *Escola e democracia* reatualiza a necessidade da defesa intransigente de reformas democráticas na área educacional, momento importante da luta pelo socialismo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolha da obra de Dermeval Saviani, *Escola e democracia*, em seus quarenta anos de publicação, deu-se com o fito de tecer uma série de considerações inseridas na problemática marxista e obedeceu a certos critérios. Em primeiro lugar, a obra selecionada é emblemática no sentido de ter orientado um conjunto de coordenadas intelectuais posteriores produzidas pelo autor. Em segundo lugar, indica o tempo de elaboração teórica do processo de desenvolvimento de ideias, conceitos e categorias



elaboradas pelo autor que estabeleceram um campo de reflexão pedagógico próprio e bem fundamentado. Em terceiro lugar, a obra está situada num horizonte histórico-social e político concreto, a derrota do regime militar, o avanço do movimento operário-popular, o processo de redemocratização do Brasil e a necessidade do estabelecimento de uma pedagogia marxista vinculada às necessidades dos trabalhadores e educadores. Em quarto lugar, *Escola e democracia*, do ponto de vista de uma apreensão epistemológica fundada na realidade da luta de classes, no âmbito da educação, fornece preciosas indicações no sentido de constituir alternativas classistas para o debate pedagógico contemporâneo.

Para o campo da esquerda, nos debates educacionais, *Escola e democracia* possui uma importância singular. Por um lado, rompe com o ecletismo pedagógico que tenta assimilar acriticamente pressupostos fenomenológicos e pós-modernos num projeto de escola que impossibilita, em última instância, a apropriação do que foi produzido sistematicamente pela humanidade, nas áreas de filosofia, ciências e artes, obliterando, inclusive, a compreensão e a integração das particularidades culturais e regionais de cada processo educativo singular. Por outro lado, supera a unilateralidade da crítica reprodutivista de orientação filosófica estruturalista e de posições políticas próximas ao maoísmo, que, mesmo situando corretamente a escola e a educação no âmbito da reprodução da sociedade burguesa, nega-se a travar a luta cinzenta, no chão da escola pública e nos termos postos pela realidade, onde encontram-se os sujeitos da transformação social, educadores e educandos trabalhadores.

A crítica posta acima vale também para o que temos denominado de pensamento neorreprodutivista que, supostamente baseado no último Lukács e situado sob a distinção metafísica não ontológica entre trabalho e educação, substitui a disputa concreta entre os projetos do capital e o dos trabalhadores, na luta de classes do campo educacional, por atividades educativas emancipadoras abstratas.

A capacidade de superar extremos deve-se a três momentos importantes presentes tanto em *Escola e democracia* como no restante da obra de Dermeval Saviani. Primeiro, o vínculo orgânico com os interesses dos explorados, oprimidos e, em particular, com o proletariado e sua visão de mundo. Segundo, a capacidade própria do materialismo histórico com seu humanismo radical (a história é produto da ação humana), seu historicismo concreto (os processos históricos possuem uma legalidade própria) e sua postura duplamente dialética (a realidade é dialética, logo só um pensamento dialético pode apreendê-la), que aplicada à esfera educacional gera a capacidade de superar posições teórico-práticas limitadas para criar o novo exigido pelas necessidades e



interesses dos trabalhadores. Terceiro, a estruturação de uma pedagogia marxista à altura da luta de classes contemporânea, possibilitando a disputa por reformas subordinada a um projeto socialista de superação do capitalismo, integrando a reivindicação de socialização dos bens culturais produzidos pela humanidade à socialização democrática dos meios de produção pelos trabalhadores.

REFERÊNCIAS

ENGELS, Friedrich. **Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia clássica alemã**. São Paulo: Boitempo, 2024.

LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Muchhausen**: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento. 2 ed. São Paulo: Busca Vida, 1987.

MANDEL, Ernest. **Introdução ao marxismo**. 2 ed. Lisboa: Edições Antídoto, 1978.

MANDEL, Ernest. **Marxismo**: uma introdução. Usina Editorial, 2023.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MUSTO, Marcello. **Karl Marx**: biografia intelectual e política (1857-1883). São Paulo: Expressão Popular, 2023.

SAAD FILHO, Alfredo. **A era das crises**: neoliberalismo, o colapso da democracia e a pandemia. São Paulo: Editora Contracorrente, 2023.

SAES, Décio. **República do capital**: capitalismo e processo político no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2023.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. **Edição comemorativa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008a.

SNYDERS, Georges. **Escola, classe e luta de classes**. São Paulo: Centauro, 2005.

SNYDERS, Georges. **Para onde vão as pedagogias não-diretivas?** São Paulo: Centauro, 2001.

