
**EDUCAÇÃO ESCOLAR E ACESSO AO CONHECIMENTO: O ENSINO COMO
SOCIALIZAÇÃO DA LIBERDADE DE PENSAR****EDUCACIÓN ESCOLAR Y ACCESO AL CONOCIMIENTO: LA ENSEÑANZA COMO LA
SOCIALIZACIÓN DE LA LIBERTAD DE PENSAMIENTO****SCHOOLING AND ACCESS TO KNOWLEDGE: TEACHING AS SOCIALISATION OF
FREEDOM OF THOUGHT**

Ângelo Antônio Abrantes¹

Resumo: O objetivo deste artigo é refletir sobre a relação entre a educação escolar e o desenvolvimento do pensamento no indivíduo, identificando na Pedagogia Histórico-Crítica apoio teórico à tese de que a educação e o ensino são determinações centrais para a formação da consciência. Apontamos a dimensão política do problema da socialização do conhecimento, defendendo que disseminar o vínculo teórico com a realidade é objeto da luta de classes. Destacamos que a educação escolar se justifica como mediação fundamental para o desenvolvimento do pensamento teórico, pois o ato de pensar pressupõe pensar um objeto, assim, não é possível considerar a práxis educativa esvaziada de conteúdos escolares.

Palavras chave: Pensamento teórico; ensino; pedagogia histórico-crítica.

Resumen: El objetivo de este artículo es reflexionar sobre la relación entre la educación y el desarrollo del pensamiento en el individuo, identificando en la Pedagogía Histórico- Crítica el apoyo teórico a la tesis de que la educación y la enseñanza son determinaciones centrales para la formación de la conciencia. Apuntamos la dimensión política del problema de la socialización del conocimiento, defendiendo que la difusión del vínculo teórico con la realidad es el objeto de la lucha de clases. Hacemos hincapié en que la educación se justifica como mediación fundamental para el desarrollo de la del pensamiento teórico, ya que el acto de pensar requiere pensar un objeto, por lo que no es posible considerar la práxis educativa esvaziada del contenido escolar.

Palabras clave: Pensamiento teórico; enseñanza; pedagogía histórico-crítica.

Abstract: The objective of this article is to reflect on the relationship between school education and the thinking development of the individual, identifying in the Historical-Critical Pedagogy theoretical support to the thesis that education and teaching are central determinations for the formation of conscience. We pointed out the political dimension of the knowledge socialization problem, arguing that disseminating the theoretical link with reality is the object of the class struggle. We emphasize that school education is justified as essential mediation to the development of theoretical thinking, because the act of thinking requires thinking of an object, thus it is not possible to consider the educational praxis emptied of school contents.

Keywords: Theoretical thought; teaching; historical-critical pedagogy.

Introdução

Temos como objetivo neste artigo tecer algumas considerações sobre a relação entre a educação escolar e o desenvolvimento do pensamento no indivíduo, identificando na Pedagogia Histórico Crítica apoio teórico à tese da psicologia histórico cultural de que a educação e o ensino são determinações

centrais ao desenvolvimento da consciência. Reconhecemos inicialmente que tomar o pensamento como objeto de análise pressupõe considerar que o desenvolvimento do pensamento ocorre a partir do desenvolvimento da humanidade (consciência social) e que o movimento do pensamento na dimensão subjetiva (individual) encontra-se em unidade dialética com as formações históricas em suas contradições.

Nossa reflexão se desenvolverá em termos de princípios gerais e com destaque à dimensão educativa da referida relação, portanto não abordaremos os processos psicológicos destacando as categorias sensação, percepção, memória, imaginação, pensamento, emoções, sentimentos e linguagem. Porém, cabe observar que ao tomar como objeto o pensamento individual partimos do princípio de que existe unidade indissolúvel entre os processos afetivos e os intelectivos (MARTINS, 2013), assim, na busca de compreensão do pensamento no seu processo de funcionamento não é possível realizar abstração dos aspectos afetivos e dos sentimentos envolvidos. A pessoa no mundo pensa, sente e age, ou seja, existe na relação com a atividade social.

A presente exposição se organizará em dois momentos, no primeiro, temos como objetivo politizar a discussão sobre a socialização do conhecimento e defender a posição de que disseminar o vínculo teórico com a realidade é objeto da luta de classes. Em seguida, destacamos que a educação escolar se justifica como mediação fundamental para o desenvolvimento do pensamento teórico, pois o ato de pensar pressupõe pensar um objeto, assim, não é possível considerar a *práxis* educativa que promova desenvolvimento aos estudantes esvaziada de conteúdos escolares, observando que estes se encontram em unidade com os conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos.

Concluiremos relativizando os conceitos cotidianos de liberdade que a restringem à dimensão individual, visto que para o materialismo histórico dialético a liberdade na sua expressão individual ocorre em correspondência direta com apropriação da cultura humana e representa conquista necessariamente coletiva. A *práxis* educativa, a pressupor a unidade ensino-aprendizagem-conhecimentos, é o meio que permite a *incorporação* da liberdade de agir e pensar.

Socialização do conhecimento e luta política: pela possibilidade de pensar teoricamente

A possibilidade de decodificar a realidade para além das aparências (imediato aparente) é uma conquista humana que somente pode se realizar na existência individual a partir da apropriação dos conhecimentos sistematizados, portanto a formação do modo teórico de vinculação com o real é considerada a partir de múltiplas determinações, tais como a história de escolarização, participação em lutas e movimentos políticos, acesso a produções artísticas e culturais, histórico familiar etc. Portanto, não é possível desconsiderar que, na sociedade marcada pela desigualdade estrutural, a posição do indivíduo na luta de classes lhe determina limites e possibilidades de compreensão da realidade, visto que sua *atividade no mundo* permitirá acesso diferenciado às elaborações humanas.

Nesse sentido, a socialização do conhecimento e a própria disseminação do vínculo teórico com a realidade é objeto da luta de classes. Para os adeptos da manutenção da desigualdade estrutural a socialização do conhecimento não é um problema a ser colocado, já que visões adaptativas dos indivíduos

à sociedade adotam como princípio a formação diferenciada da força de trabalho, na qual a tarefa educativa seria identificar “talentos” para ocupações que demandam níveis mais elevados de conhecimento e convencer a todos a se *conformarem* à sociedade atual e ao acesso desigual ao que é produzido objetiva e subjetivamente pelo ser humano. O fundamento dessa posição é a ideologia da concorrência entre iguais e do merecimento – omite-se a desigualdade de condições, logo, a *incorporação* dos conhecimentos, de preferência a partir da especialização precoce, não garante por si só compromisso com o conjunto da sociedade e não antagoniza com os princípios da propriedade privada – os conhecimentos seriam posse de indivíduos ou grupos e têm como finalidade o atendimento de interesses particulares. Por princípio são vendáveis.

Ao contrário, a socialização dos conhecimentos e a formação multilateral do conjunto da sociedade é um problema da classe trabalhadora. Interessa conhecer científica e metodicamente a realidade, visto que essa forma de vínculo com o real demonstra precisamente o movimento e tendências de *vir-a-ser* dos objetos e fenômenos do real. Interessa à classe trabalhadora ter acesso às produções artísticas para que lhe seja possível, a partir do acúmulo de fruições artísticas, desenvolver a autoconsciência do humano de modo a esclarecer-lhe dores e sentimentos, além de vislumbrar novas realidades sociais ainda impossíveis. Interessa à classe trabalhadora acesso ao conhecimento filosófico para que se possa conhecer e questionar a realidade formulando perguntas abrangentes que lidem com problemas objetivos do ser humano, politizando a existência das pessoas no mundo e permitindo a tomada de consciência da participação na produção coletiva da realidade.

Portanto, conhecer para transformar e/ou conhecer transformando radicalmente a sociabilidade humana encontra-se no horizonte intelectual da classe trabalhadora. Para os partidários dessa posição, por princípio, os conhecimentos necessitam ser socializados para o bem comum.

A socialização dos conhecimentos sistematizados para as novas gerações é tarefa educativa da instituição escolar e a apropriação dos conhecimentos artísticos, científicos e filosóficos e o acesso às suas linguagens particulares é a ocupação central dos estudantes em seu histórico de escolarização. Entre os objetivos do fazer educativo dessa instituição está a produção de necessidades e motivos que mobilizem o conjunto dos estudantes a reconhecerem a importância da apropriação dos conhecimentos para a formação da autonomia e da liberdade da classe social a que pertencem ou em favor da qual se posicionam, em suma, reconhecer seus interesses objetivos superando as exigências imediatas e pragmáticas do cotidiano alienado, que, em última instância, representam demandas para que os indivíduos multipliquem e objetivem nas relações sociais os interesses da parcela exploradora da sociedade. Por exemplo, o que interessa centralmente aos que vivem do próprio trabalho é a apropriação dos conhecimentos e não a aquisição formal de diplomas de modo aligeirado e esvaziado de saberes.

Essa preocupação com o acesso ao conhecimento sistematizado em níveis complexos de elaboração para o conjunto dos indivíduos não significa nenhum tipo de preconceito ou afronta em relação aos conhecimentos cotidianos (HELLER, 1970) ou mesmo com a cultura popular. Pelo contrário, vislumbra-se a formação de vinculações entre o saber rotineiro e o saber elaborado de modo que torne possível aos indivíduos reconhecer aspectos da cultura popular que devam ser preservados e ritualizados

pelo seu valor histórico, visto que lidam com questões objetivas decorrentes da história de formações sociais concretas, e também reconhecer dimensões do saber cotidiano que se reproduzem nas relações sociais como *obstáculos* ao processo de decodificação da realidade e à *práxis* transformadora da sociedade.

A relação metódica e radical com os conhecimentos que na prática social ganharam estabilidade, inerente ao pensamento teórico (DAVIDOV, 1988), implica que a crítica aos conhecimentos não se refira apenas aos conhecimentos cotidianos, mas se oriente também para a crítica aos conhecimentos sistematizados, pois somente assim seria possível considerar o desenvolvimento dos processos participativos do indivíduo em direção à autonomia, permitindo a militância consciente em atividades coletivas e criativas que caracterizam a relação do ser humano com a realidade, a pressupor relação no campo das atividades científica, artística e filosófica.

Considerando a unidade e luta de contrários entre conhecimentos elaborados e saberes cotidianos destaca-se, para o desenvolvimento do pensamento teórico (mediado), a prevalência ou dominância do saber sistematizado para que seja possível desencadear o ativo processo de superação da compreensão imediata do real, dando condições objetivas para que a existência individual se constitua como força transformadora da realidade e de resistência contra as desigualdades estruturais das formações sociais capitalistas.

Educação escolar pública e conteúdos escolares: o pensar pensa um objeto

A relação entre a educação escolar e o desenvolvimento do pensamento no indivíduo caracteriza-se como fenômeno social complexo e que tem possibilidades de ser abordado por diferentes e múltiplos ângulos, contudo, procuramos centralizar nossa atenção nas ações educativas com destaque para o papel do ensino, pois somos partidários da posição de que compete à educação escolar formar o vínculo teórico com a realidade ao conjunto dos estudantes, assim a formação do pensamento teórico orientaria a organização das atividades educativas de que os estudantes participam. Na realização de relações sociais em sua dinâmica viva objetivam-se acesso a conteúdos determinantes ao desenvolvimento do pensamento dos indivíduos e à sua *práxis*.

A análise sobre a unidade entre educação escolar e formação do pensamento teórico como instrumento individual de vinculação com o real fundamenta-se na psicologia histórico cultural no que se refere ao desenvolvimento da consciência (considerando a unidade consciência, atividade, personalidade) e na Pedagogia histórico-crítica no que diz respeito às finalidades da educação, identificação de conteúdos escolares e orientação didática do trabalho educativo.

Os pressupostos desta pedagogia estão pautados na perspectiva de que a *práxis* educativa cumpra a função de socialização do conhecimento e não se realize como atividade *adaptativa* ao modo de produção capitalista e às formas alienadas de socialização. Entre as posições da pedagogia histórico-crítica encontra-se a luta pela educação pública para o conjunto da sociedade. A tarefa de garantir acesso da classe trabalhadora à educação pública de qualidade e em condições que permitam a apropriação dos conhecimentos sistematizados está claramente articulada com o desafio maior de superar a sociedade de

classes (SAVIANI, 2005).

O argumento de que, pelo fato de a instituição escolar fazer parte do estado burguês ela somente poderia contribuir para a reprodução da sociedade capitalista, apesar de esclarecer as relações entre a educação escolar, estruturas produtivas e *sedução* ideológica, secundariza as contradições e as lutas que ocorrem no interior da própria instituição, visto que existem fortes tensões na arena escolar para efetivar o ensino de qualidade a todos, e olvidam o fato de que, para uma parcela significativa da sociedade, esse é o único espaço de acesso aos conhecimentos sistematizados.

A pedagogia histórico-crítica defende que a escola ensine a todos, portanto se contrapõe à escola atual e defende mudanças radicais em seu interior, reconhecendo que essa ação particular não nega a importância e a primariedade das lutas que ocorrem na dimensão estrutural da sociedade. No entanto, não descuida do fato de que a efetivação e incorporação dos conhecimentos aos filhos da classe trabalhadora é um meio fundamental para transformações radicais da sociedade, portanto a luta pela concretização de um sistema escolar público que ensine e promova o desenvolvimento é estratégica à classe que vive do próprio trabalho.

A conhecida definição de 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, 2000, p. 17) representa uma dupla orientação: oferece direção aos trabalhadores da educação nas lutas internas ao campo da educação e assinala princípios que somente podem se efetivar com a superação da sociedade de classes.

Na defesa de que é necessário considerar conteúdos de ensino e as melhores formas de ensinar para efetivar a *incorporação* dos conhecimentos nos indivíduos encontramos apoio nessa teoria pedagógica para a tese da psicologia histórico cultural de que a educação e o ensino promovem o desenvolvimento individual. Considerando as determinações à formação do pensamento teórico e os desafios para que esse vínculo com o real se realize na existência individual, ponderamos que: (1) não é possível desenvolver as capacidades do pensamento esvaziadas de conteúdo (O pensamento é sempre pensamento sobre algo); (2) nem toda aprendizagem possibilitará saltos de qualidade nas capacidades de compreender a realidade, pressupondo que as conquistas no campo das capacidades psíquicas necessitam de atividades educativas sistemáticas, intencionais e de longo prazo que desafiem os estudantes. Teses que se opõem às tendências atuais de esvaziamento dos currículos e ao *laissez faire* pedagógico.

As atividades educativas que impulsionam o desenvolvimento dos indivíduos somente podem se organizar por profissionais docentes que se apropriaram de conhecimentos sistematizados em disciplinas específicas e reconhecem a dialética entre seus conceitos centrais e subordinados para pensar uma adequada operacionalização da atividade de ensino. Para trabalhar objetos particulares do saber é necessário conhecer teoricamente esse objeto e os desafios pedagógicos da tarefa de ensiná-lo, visto que o sistema conceitual referente à disciplina estudada é o objeto a ser apropriado pelo grupo discente.

O primeiro passo docente é conhecer radicalmente a matéria com a qual trabalha (dialética entre a disciplina particular de estudos e as formas de ensiná-la) e estar convencido de que é possível ensinar os estudantes pela organização da atividade educativa. Somente assim poderá integrar um *corpo docente* a partir

do qual seria possível coletivamente refletir, projetar, organizar e operacionalizar a práxis educativa, levando em conta as particularidades dos destinatários da ação educativa e as necessidades sociais. Observamos que uma sólida formação inicial dos professores e condições de dar sequência ao processo formativo no trabalho são mediações necessárias para a transformação da escola atual e da sociedade.

Atuar para a formação do pensamento teórico implica reconhecer que ao pensamento humano está pressuposta uma relação ativa com os objetos ou fenômenos do real. Portanto, o ato de pensar encontra-se em unidade com o conteúdo do que é pensado. Esse vínculo não se dá ao ser humano apenas na forma imediata do fenômeno percebido pelo indivíduo, mas, fundamentalmente, pela mediação de conhecimentos acumulados pela história que integram determinada atividade social, na qual está inserido o objeto ou fenômeno.

O desafio de permitir que o indivíduo se vincule com o real de forma sistemática e fundamentada no saber produzido sobre determinado fenômeno da realidade articula-se com a necessidade de que um sistema conceitual apropriado *funcione* e se *desenvolva* subjetivamente como *instrumento* de análise e interpretação, orientando ações práticas a partir da produção de imagem fidedigna da realidade. Esse movimento do ato de pensar a realidade fundamentado em conquistas humanas possibilita a identificação de lacunas ao movimento teórico e a sistematização de *problemas* objetivos, ou seja, permitem ao indivíduo atingir níveis de vinculação com a realidade que superam a empiria dos fenômenos e a dimensão puramente subjetiva-individual das questões com as quais se depara. Por meio das forças sistematizadas historicamente pelas gerações passadas, considerando limites e possibilidades, o indivíduo poderá efetivar sua contribuição original, superando a *individualidade em-si* alienada em direção à *individualidade para-si* (DUARTE, 1993).

A apropriação pelo indivíduo de um sistema conceitual que permita a superação de uma vinculação ingênua com o real, presa ao imediato aparente, caracteriza a forma teórica de vinculação com o mundo. Portanto, o desafio da educação escolar é constituir-se como determinação sistemática e intencional que possibilite a formação do *pensamento teórico* ao conjunto dos estudantes que frequentam a instituição (DAVIDOV, 1988).

A atividade social na particularidade da educação escolar é espaço privilegiado de realização de ações que permitam aos seus integrantes a apropriação das conquistas da ciência, da arte e da filosofia. Autonomia, autocontrole da conduta (incluindo métodos de pensar e conhecer a realidade), independência e capacidade criativa que devem realizar-se na existência dos indivíduos são consideradas como possibilidades que se desenvolvem na base da produção sociocultural – portanto, realizações possíveis pela mediação educacional e que podem ocorrer somente como terminalidade do processo de escolarização.

Na escola que não ensina ou fora da escola esse vínculo teórico com a realidade é formado casualmente e em número reduzido de indivíduos, contrariando os interesses da classe trabalhadora de realizar em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.

Considerações finais

A formação dos indivíduos, considerando *formação* um *vir-a-ser* marcado pela unidade dialética entre o *ser* e o *não ser* da pessoa, para além de uma suposta apropriação passiva de saberes, é tarefa do fazer pedagógico que representa duplo movimento: de continuidade, em que são transmitidos e apropriados ativamente os conhecimentos que conquistaram na prática social e histórica estabilidade relativa, e de ruptura, em que são socializados *problemas* humanos que não encontraram solução no atual momento histórico e são reconhecidos como necessários à sociedade, encontrando possibilidades de solução. A tarefa educativa, compreendida como longo e intencional processo de ensino e aprendizagem, é a de possibilitar a tomada de consciência dos indivíduos sobre contradições no campo da prática social humana, a pressupor relação ativa com as conquistas e desafios nos campos de atividade científica, artística e filosófica.

No processo de escolarização a relação ativa do indivíduo com problemas humanos objetivos caracteriza-se como finalidade da educação, visto que a colocação sistemática de questões fundamentadas nos conhecimentos sistematizados implica conhecer os fatos práticos de onde surgem e as premissas da ciência para resolvê-lo. É imprescindível que o indivíduo forme a capacidade de teorizar sobre o problema, ou mais precisamente, é imperativo que o indivíduo pense teoricamente a realidade a fim de alcançar os níveis elevados de elaboração atingidos pela prática humana. Os conhecimentos *não cotidianos* contribuem como *orientadores* aos processos de pensamento.

Analisando estes complexos objetivos educativos, evidencia-se a importância da apropriação dos saberes sistematizados e da impossibilidade de que essa *incorporação* ocorra de modo espontâneo e sem direcionamento do professor que ensina. Os sistemas conceituais ou teorias existem objetivamente como processo e resultado das atividades humanas e os indivíduos os aceitam e assimilam como sistema antes de atuar com manifestações empíricas (DAVIDOV, 1988). Desse modo, os indivíduos produzem segundo os conceitos que existem, não criam os sistemas teóricos, mas os assimilam e então se comportam humanamente: transformam a realidade, produzem, criam na base dos conhecimentos já existentes.

Portanto, as relações com a realidade que se organizam a partir do materialismo histórico dialético em diversos campos de atividade partem de princípios que se opõem às tendências atuais de esvaziamento dos currículos e ao *laissez faire* pedagógico. Essa compreensão do fazer pedagógico, em nome da sedutora “liberdade” individual do estudante em autogerir seus estudos, organiza-se como poderoso mecanismo de seleção de indivíduos aos quais será possível se apropriar das conquistas humanas, pois, mesmo que de forma implícita, organizam-se na lógica da concorrência predatória, na qual é o próprio indivíduo o responsável pelo sucesso ou fracasso do seu processo educativo. Sucesso, no caso de uma perspectiva individualista, representa conquistar uma pretensa *empregabilidade*, visto que não há garantias de emprego na sociedade pautada pelo desemprego estrutural.

Concretamente essa *racionalidade mercantil* viabiliza uma espécie de seleção econômica que favorece os poucos que possuem acesso aos conhecimentos fora do âmbito da instituição escolar. No discurso, ou no imediato aparente, fundamenta-se em princípios universais de difícil questionamento:

liberdade (omitindo tratar-se da liberdade burguesa – para alguns), harmonia entre iguais (dissimulando diferenças de toda ordem, inclusive entre professor e aluno) e cooperação (omitindo a desigualdade de condições e a exploração de classe). Na prática, cria condições para que somente alguns que *querem* se apropriar dos conhecimentos e da capacidade de pensar teoricamente *incorporem* a riqueza humana objetiva e subjetiva, tratando de forma idealista a realidade educacional. A desigualdade estrutural da sociedade alienada e a luta de classes não existem na lógica das conservadoras pedagogias renovadoras.

Os conceitos *cotidianos* de liberdade que pautam essas práticas são *obstáculos* à compreensão da realidade concreta e a luta pela liberdade substantiva. A liberdade na sua expressão individual ocorre em correspondência direta com apropriação da cultura humana e representa conquista necessariamente coletiva. Portanto, mesmo que nunca seja absoluta, visto que devemos considerá-la no movimento motivado na contradição *necessidade-liberdade*, liberdade é o ponto de “chegada” que tem o sentido de orientar a militância revolucionária nas atividades formativas no campo da educação escolar e na ação política de superação da sociedade de classes. Tomá-la como algo dado ao indivíduo, como se ela existisse como *substancia* da liberdade nas pessoas, significa confundir a compreensão da realidade e a distorcê-la, visto que a maioria dos indivíduos integrantes da sociedade mercantil encontra-se sob a dominância do reino das necessidades.

O percurso que vai do medo à liberdade pressupõe a insubmissão diante do mundo. A *práxis* educativa, a pressupor a unidade ensino-aprendizagem-conhecimentos, é mediação fundamental que permite a *incorporação* da liberdade de agir e pensar sob a ótica da cooperação.

Referências:

DAVIDOV, V. *Enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscou: Progresso, 1988.

DUARTE, N. *A individualidade para-si: contribuições a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. Campinas: Autores Associados, 1993.

GENRO FILHO, A. Do medo à dialética. In: GENRO FILHO, A. *Marxismo, filosofia profana*. Porto Alegre: Tchê, 1986. p. 29-38.

HELLER, A. Estrutura da vida cotidiana. In: HELLER, A. *O cotidiano e a História*. São Paulo: Paz e Terra, 1970.

MARTINS, L. M. *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar*. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. Educação socialista, Pedagogia histórico-crítica, e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (Orgs.). *Marxismo e Educação: debates contemporâneos*. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

Notas:

¹ Docente Departamento Psicologia da Faculdade de Ciências – Unesp/Bauru. E-mail: angeloaa@fc.unesp.br.

Recebido em: 10/2014

Publicado em: 05/2015.