

FAVARO, Neide. *Pedagogia histórico-crítica e sua estratégia política: fundamentos e limites*. Florianópolis : Em Debate / UFSC, 2015. 698 p. (acesso gratuito: <http://www.editoriaemdebate.ufsc.br/>)

Paulo Sérgio Tumolo<sup>1</sup>

No ano de 1984 comecei a cursar o mestrado no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Filosofia da Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), sob coordenação do Prof. Dermeval Saviani. Meu ingresso no mestrado ocorreu por causa de diversos fatores históricos anteriores.

Em 1978, ainda sob a vigência da ditadura burguês-militar, iniciei meu curso de graduação em Filosofia em Belo Horizonte. Eram anos de profunda agitação. Na economia, crise do *milagre brasileiro* e no plano político-social já havia sinais de esgotamento do regime militar, ao mesmo tempo em que ocorria o ressurgimento do movimento social, representado pelas greves em Betim e na região do ABCD e, na Igreja, a participação militante (“ida ao povo”) dos setores de esquerda que criaram as CEBs (Comunidades Eclesiais de Base), orientados pela teologia da libertação, que atingia seu auge no final de década de 1970. Esse foi o *palco histórico* no qual fui *jogado* para atuar. A universidade e um curso na área de humanidades provocou uma revolução na minha até então pobre trajetória intelectual. Pela primeira vez na vida me apaixonava pela leitura e estudo. *Devorava* livros, *comia* revistas e jornais diariamente, participava intensamente das discussões em salas de aula. Conhecer a realidade era a minha mais desafiante descoberta. Como desdobramento, comecei a participar do movimento estudantil. Tudo isso se articulava com minha inserção nos grupos e CEBs nos bairros industriais periféricos da grande Belo Horizonte. Além disso, participação em atos, passeatas, manifestações, assembleias, enfrentamentos com as forças repressivas, cães, bombas, etc., passaram a fazer parte de minha vida.

Tudo estava sob permanente questionamento. A Igreja, a escola, o governo, o estado, a sociedade. Vários autores que lia me davam munição suficiente para essa empreitada. Entre eles, como não poderia deixar de ser, Paulo Freire, o brasileiro nordestino que criou e buscou implementar uma pedagogia revolucionária, capaz de “conscientizar” o povo e que, justamente por isso, foi considerado “subversivo” pelo regime militar, perseguido e colocado no exílio. *Lá fora* buscou implementar sua proposta pedagógica, notadamente através da alfabetização de adultos, principalmente em países pobres dos continentes marginalizados. Por causa da censura, os primeiros textos de Paulo Freire que caíram em minhas mãos eram cópias xerografadas pela *enésima* vez (alguns em espanhol) que mal conseguia ler. Mesmo assim, me *embriagava* com tudo aquilo que o *mestre* dizia. O questionamento à educação bancária, à relação autoritária e o anúncio de uma educação libertadora construída a partir dos parâmetros do povo marginalizado e oprimido, etc., tudo isso caía, para mim, *como uma luva*. Foi o bastante para provocar uma

*paixão à primeira vista*. Procurei instrumentar-me para tentar desenvolver um trabalho de educação popular junto aos grupos e CEBs da periferia.

Terminado meu curso de graduação, transferi-me para a capital de São Paulo e passei a lecionar numa escola estadual de 1º e 2º graus. Em seguida fui morar na zona leste, região onde a esquerda da Igreja desenvolvia um de seus trabalhos mais expressivos. Ali trabalhei como coordenador de um projeto de Educação Popular com crianças, além de ter praticado minha militância nas mais variadas organizações do movimento popular e também no nascente Partido dos Trabalhadores. O *clima político* vivido por mim em São Paulo era continuação daquele experienciado em Belo Horizonte.

Enquanto continuava morando e atuando na zona leste, fui trabalhar numa escola supletiva na Lapa (zona oeste) seduzido por sua proposta pedagógica *alternativa e progressista*; e, em 1984, passei a lecionar, também, na Universidade de Mogi das Cruzes.

Duas características se destacam nesse momento. Em primeiro lugar, meu trabalho na educação se deu, concomitantemente, em duas *frentes*, quais sejam, nas chamadas educação formal e informal. Em segundo lugar é que, tanto numa quanto noutra, eu buscava ansiosa e empolgadamente colocar em prática as propostas da almejada educação libertadora. Recordo-me claramente das primeiras aulas, principalmente no supletivo cujos alunos eram os típicos da classe *oprimida*, quando gastava tempo e energia denunciando as mazelas da educação bancária e autoritária e ao mesmo tempo anunciando as virtudes de uma educação democrática, criativa, prazerosa e libertadora. Lembro-me da glória de ter acompanhado a volta de Paulo Freire do exílio e depois de ter participado de vários eventos nos quais o grande mestre esbanjava sedução e carisma.

Mas recordo-me, também, dos numerosos e infindáveis problemas que tinha de enfrentar na tentativa, às vezes inglória, de implementar a proposta de educação libertadora. E não era só com as quase cem alunas universitárias (de uma mesma turma) que *não estavam nem aí*. As resistências e problemas se intensificavam com os alunos-trabalhadores do supletivo, adultos que faziam tardiamente sua escolarização e que eram justamente a amostragem típica do povo explorado e oprimido. Até no âmbito da chamada educação informal na periferia de São Paulo, palco privilegiado da educação popular, os problemas se multiplicavam. Às vezes tinha a impressão de que aquela tão sedutora proposta *revolucionária* de educação esvaía-se, corria, como areia, pelos dedos das mãos. É verdade que, além dos opositores, sempre conseguia cativar alguns heróicos adeptos, que cultivava com muito carinho e que me traziam muito alento e também que nas minhas infindáveis conversas, leituras e discussões encontrava algumas respostas aos problemas que me afligiam. Contudo, tais compensações não resolviam satisfatoriamente as questões que, ao contrário, se avolumavam e cada vez mais me intrigavam e desafiavam.

A articulação desses questionamentos, contradições e desafios impulsionou-me a fazer a pós-graduação. Em 1984 ingressei no mestrado no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Filosofia da Educação, da PUC-SP. A entrevista do processo de seleção para a entrada no Programa foi feita por uma *banca* formada por um único componente, o Prof. Dermeval Saviani. Meu objetivo era o de buscar, através de uma investigação mais profunda e sistemática, respostas um pouco mais consistentes

para os diversos problemas que me acometiam. Por isso, meu maior desejo era fazer um curso com o próprio Paulo Freire, o que só foi realizado em 1985.

A disciplina realizada com Paulo Freire, *Alternativas em educação popular* significou, para mim, o auge e ao mesmo tempo o início de superação de minha adesão às suas ideias. Embora tenha sido a trajetória de minha prática anterior que começou a colocar em xeque e a minar os fundamentos de muitas de minhas crenças, foi minha participação nas disciplinas cursadas posteriormente, principalmente *Filosofia da Educação* com o prof. Dermeval Saviani, por meio de suas respectivas leituras, que me forneceu a munição para fundamentar teoricamente a crítica à concepção freiriana, evidenciando alguns de seus limites. Assim, abria-se, para mim, uma nova perspectiva, na medida em que entrava em contato e começava a abraçar a chamada “pedagogia histórico-crítica”, cujo principal fundador foi Saviani, com a colaboração de outros pensadores.

Esse período em que estava cursando o mestrado foi uma das fases mais ricas de minha vida, sobretudo no que tange à minha formação, inclusive como pesquisador. Tive a oportunidade e o privilégio de ter participado intensamente desse período ímpar de elaboração teórico-política e de riquíssimos debates na área da educação, especialmente no campo Trabalho e educação, que, a meu ver, significavam a “caixa de ressonância”, no âmbito acadêmico, do “grito das ruas” produzido pela retomada da luta dos movimentos sociais, particularmente do movimento operário, que, naquela época, provavelmente atingia seu paroxismo em toda a história brasileira e que criou as condições para o surgimento de formas de organização da classe trabalhadora, sendo suas mais conhecidas expressões o PT, a CUT e o MST.

O clima reinante no Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Educação, mas também em outros espaços do quarto andar do “prédio novo” da PUC-SP (onde se concentravam os Programa de Pós-Graduação), era de muita crítica e de muitos debates e polêmicas. Dermeval Saviani foi um dos principais protagonistas desse espírito. Com o objetivo de elaborar uma proposta de educação vinculada aos interesses dos trabalhadores, baseada na contribuição do materialismo histórico, o autor fez uma crítica contundente às concepções e práticas liberais de educação, ou seja às concepções não-críticas: pedagogia tradicional, pedagogia nova e pedagogia tecnicista. Seu maior poder de fogo recaiu, entretanto, na pedagogia nova, uma vez que vários de seus interlocutores a consideravam, em alguma medida, como uma alternativa educativa crítica e até revolucionária, o que rendeu muitas polêmicas com variados autores. Como houve reação por parte dos escolanovistas, Saviani relata que começou a “fustigar” a escola nova utilizando-se da metáfora da curvatura da vara de Lênin (cf. SAVIANI, 1991, p. 77).

A crítica às teorias não-críticas conduziu Saviani à necessidade de elaboração de uma teoria crítica da educação, o que o aproximou, inicialmente, de vários autores franceses que, no calor dos acontecimentos de maio de 1968 em Paris, formularam críticas corrosivas à escola da sociedade de classes, e de Paulo Freire, que era, na ocasião, a maior referência brasileira de uma educação crítica. Contudo, logo depois passa a ter um posicionamento crítico em relação a esses autores. No que diz respeito a Paulo Freire, Saviani entendeu que sua contribuição teórico-política poderia ser caracterizada como uma espécie de “escola nova popular” e que, no autor, “é nítida a inspiração da ‘concepção humanista moderna de

filosofia da educação’, através da corrente personalista (existencialismo cristão). Na fase de constituição e implantação de sua pedagogia no Brasil (1959-1964), suas fontes de referência são principalmente Mounier, G. Marcel, Jaspers” (SAVIANI, 1985, p. 71).

A PUC-SP foi o palco privilegiado de intensos e contínuos debates entre as ideias de Paulo Freire e as de Dermeval Saviani, representantes máximos das duas *escolas de pensamento* que disputavam a hegemonia no campo da esquerda da educação. Lembro-me da ousadia de Saviani, um pensador conhecido apenas em alguns círculos acadêmicos, de fazer questionamentos ao *gigante* Paulo Freire, que era uma das principais referências de uma educação progressista, e que tinha uma enorme penetração em várias partes do mundo. Recordo-me vivamente de um debate que houve entre Saviani e Moacir Gadotti, o discípulo dileto de Paulo Freire, num auditório superlotado, em que Saviani, a despeito de o público ser majoritariamente freiriano, buscou apontar as indubitáveis contribuições de Freire, mas sobretudo as debilidades e problemas de suas formulações. Porém, o que mais me chamava a atenção eram os comentários que se faziam constantemente de que não se podia questionar Paulo Freire, mesmo que as críticas fossem pertinentes, porque ele expressava o que havia de mais avançado na educação, e isso engrossaria o coro dos liberais e conservadores. Felizmente Saviani não se deixou dobrar por esses equivocados e perigosos argumentos, e seguiu trilhando o caminho da crítica.

No que concerne aos franceses, Saviani estabeleceu um diálogo especialmente com dois autores marxistas, Baudelot e Establet, por meio do livro *A escola capitalista na França*, porque parecia ao autor brasileiro que eles poderiam ser representativos de uma concepção dialética da educação. Não obstante, Saviani os criticou, pois, segundo ele, nos dois autores franceses “não existe uma análise da educação como um processo contraditório. Para eles, a educação escolar é unicamente um instrumento da burguesia na luta contra o proletariado” (SAVIANI, 1991, p. 74). Como eles não admitiram a contradição da educação, sua teoria da escola capitalista “não poderia ser considerada a expressão da visão dialética” (idem, p. 74). Dessa forma, Saviani incluiu esses dois pensadores franceses no conjunto das teorias que ele chamou de “crítico-reprodutivistas”.

Deve-se ressaltar o teor e a contundência da crítica desfechada por Saviani a alguns pensadores marxistas, como Baudelot e Establet, que mirou o fundo do coração de suas elaborações teórico-políticas, já que afirmar, como fez Saviani, que, em seus estudos sobre educação e escola, eles não consideraram a contradição e, por isso não são dialéticos, é o mesmo que dizer que não são marxistas, ou, o que é a mesma coisa, que suas pesquisas não se pautaram pelo materialismo-dialético.

Foi, justamente, a partir de todas essas interlocuções, e assumindo o caráter contraditório da educação como ele entendia, que Saviani passou a elaborar, com a colaboração de outros autores, o que se chamou de “pedagogia histórico-crítica”.

Saviani participou da banca de defesa de minha dissertação de mestrado, na qual faço uma apreciação crítica do conteúdo do livro de Lucília Machado *Politecnia, escola unitária e trabalho*, que se fundamentou no referencial do materialismo histórico, e que foi resultado de seus estudos de doutoramento no mesmo Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Educação. Lembro-me de que ele

fez uma avaliação positiva e deixou a entender que estava de acordo com a necessidade de estabelecer um diálogo crítico interno ao marxismo.

O debate e as críticas ocorreram também no interior do grupo formado pelos orientandos de Saviani. Exemplo disso são as posições divergentes e a conseqüente polêmica travada entre Saviani, Paolo Nosella e Guiomar N. de Mello, depois da publicação do artigo desta última, intitulado *Magistério de 1º Grau: da competência técnica ao compromisso político*. Além disso, o próprio Saviani reporta que, no grupo coordenado por ele, “cada trabalho era impiedosamente discutido” (SAVIANI, 1991, p. 31), o que comprova que o debate de ideias não apenas estava presente, mas era um procedimento necessário e sistemático, realizado e incentivado por seu coordenador.

Com a breve explanação desse contexto, fica claro que a construção da “pedagogia histórico-crítica” pressupôs um diálogo e, principalmente, uma crítica radical aos autores e correntes de pensamento que compunham o universo teórico-educacional daquele momento histórico. Uma crítica não apenas a teorias de cunho liberal, mas também a pensadores críticos e, sobretudo, a autores marxistas, que expressavam o que havia de mais avançado no pensamento educacional da época. Isso quer dizer que esse acerto de contas, ou melhor, essas críticas, inclusive no âmbito do marxismo, demonstrando o alcance e ao mesmo tempo os problemas e limites da elaboração teórico-política daqueles autores e correntes de pensamento, pavimentaram o caminho para a busca de sua superação e foram a condição *sine qua non* para a formulação da chamada “pedagogia histórico-crítica”. Em outras palavras: se a contribuição, anterior, daqueles autores e teorias educacionais, inclusive marxistas, fosse suficiente, não haveria necessidade de construção de uma nova proposta pedagógica. Se Saviani não tivesse, de maneira corajosa e ousada, divergido dos pensadores que compunham aquele universo teórico-político e não tivesse feito críticas radicais a eles, inclusive a marxistas, a “pedagogia histórico-crítica” não teria nascido. A “pedagogia histórico-crítica” é, portanto, filha da divergência, do debate de ideias, da polêmica e, principalmente, da crítica radical, e, por isso, essas características constituem seu *DNA*, ou melhor, seu *código genético*.

Essa *herança genética* foi transmitida, por Saviani, a inúmeros pesquisadores que passaram por suas mãos, inclusive a mim, de *pai para filho*. Por essa razão, assumi o compromisso de transmitir essa mesma herança, para que ela não morra, para as novas gerações, ou seja, para meus alunos e, sobretudo, para meus orientandos, os *netos de Saviani*.

Este livro de Neide Favaro, fruto de sua tese de doutorado orientada por mim, não é outra coisa senão a comprovação cabal de que o *código genético* da “pedagogia histórico-crítica” permanece vivo e altamente sadio. Com uma capacidade e um fôlego extraordinários, a autora se debruçou sobre o imenso material produzido pelos fundadores da “pedagogia histórico-crítica”, principalmente Saviani, e sobre o mesmo conjunto de autores com os quais este estabeleceu interlocuções, para poder dissecar e apreender todo o processo de sua constituição, desde a década de 1970 até 2013, procurando extrair os possíveis projetos político-estratégicos subjacentes a ela. Favaro incorporou, como poucos, o verdadeiro espírito da “pedagogia histórico-crítica” que Saviani nos legou: ela mergulhou nos estudos da parte selecionada, de acordo com seu recorte, da vasta obra de Saviani, bem como de outros autores correlacionados, para

poder entender a “pedagogia histórico-crítica”, apresentar suas indiscutíveis contribuições e, ao mesmo tempo, buscar demonstrar seus problemas e limites, dando destaque para as concepções e propostas políticas. E o fez com uma enorme competência, com autonomia e maturidade intelectuais, e com as mesmas necessárias coragem e ousadia que caracterizaram a produção teórica do principal elaborador da “pedagogia histórico-crítica”. Também o fez com a mesma legitimidade e o mesmo respeito que pautaram as críticas de Saviani aos autores com os quais dialogou, principalmente porque Favaro se espelhou nele e em seu *modus operandi*.

Nesses mais de trinta anos de percurso da “pedagogia histórico-crítica”, a pesquisadora constatou que não houve mudanças substantivas, mas, pelo contrário, houve permanência dos pressupostos e fundamentos que a embasavam desde o início, principalmente aqueles relativos a seu foco de investigação.

Por que Favaro decidiu examinar a “pedagogia histórico-crítica”? Pelos mesmos motivos que levaram Saviani a apreciar as teorias educacionais e pedagógicas que exerciam influência nos âmbitos da pesquisa e da prática educacionais nos anos 1960 a 1980. Movimentando-se a partir do centro do círculo composto por aquelas teorias, Saviani demonstrou seus limites e, por isso, conseguiu superá-las, produzindo, assim, um enorme avanço do conhecimento na área da educação, que se materializou na construção de sua “pedagogia histórico-crítica”. Mas, esse avanço só foi possível por causa das condições históricas daquela época, quer dizer, foi a história que superou aquelas teorias, e Saviani, como qualquer autor, “emprestou” para ela sua cabeça e suas mãos para elaborar uma teoria e uma proposta pedagógica superadoras. Assim, a “pedagogia histórico-crítica” passou a exercer o papel histórico de ser a expressão do que havia de mais avançado e crítico no campo da educação no Brasil.

A principal razão que conduziu Favaro a apreciar a “pedagogia histórico-crítica” foi, primeiramente, o reconhecimento de sua indiscutível importância histórica. Contudo, mais de três décadas se passaram e aquela “teoria pedagógica” foi se desenvolvendo e atingiu sua plena maturidade. Por isso, da mesma forma que Saviani procedeu com as teorias de sua época, Favaro fez um cuidadoso e necessário balanço da “pedagogia histórico-crítica” nesse largo período e aponta suas gigantescas e indubitáveis contribuições, mas também busca demonstrar seus problemas e limites e, portanto, a necessidade de sua superação. Na verdade, foi também a história que produziu esse processo de sobrelevação, e Favaro, assim como Saviani, apenas “emprestou” seu corpo a ela para oferecer uma pequena contribuição teórica sistematizada em seu livro. Ou seja, a história e Favaro fizeram com a “pedagogia histórico-crítica” a mesma coisa que a história e Saviani fizeram com o pensamento crítico mais avançado, inclusive marxista, de sua época. Assim, guiados pela história, os dois autores exercitaram o mesmo método e chegaram à mesma conclusão: as teorias, inclusive aquelas que dizem respeito à educação e à escola, são produto histórico e, portanto, podem servir como instrumental poderoso para explicar – e, quiçá ajudar a transformar – a realidade, e, como esta está em constante movimento contraditório, elas, as teorias, são superadas pela própria história.

Os pesquisadores têm a impostergável tarefa de apreender o ininterrupto movimento da história e suas mudanças e reproduzi-los da forma mais fiel, sistemática, profunda e inteligível em seus textos. O que significa dizer que a produção do conhecimento tem de acompanhar, necessariamente, o movimento histórico, ou seja, o avanço do conhecimento deve ser diretamente proporcional ao da história. Essa é a função precípua das ciências, principalmente a das ciências humanas. Contudo, para nós que somos marxistas, esse papel da ciência adquire uma importância crucial, uma vez que a produção e o avanço do conhecimento não têm apenas uma finalidade meramente acadêmica, mas também e principalmente uma razão política. Se o objetivo histórico das classes exploradas e dominadas é a transformação revolucionária da sociedade burguesa, então o conhecimento é imprescindível, pois só se pode transformar aquilo que melhor e mais profundamente se conhece. Por isso, é preciso dar continuidade e revigorar alguns aspectos que têm sido vitais na trajetória do marxismo, fartamente exercitados por Saviani e que deram origem à “pedagogia histórico-crítica”: o debate, a polêmica e a crítica, que são elementos fertilizadores do avanço do conhecimento, já que este, apesar de que seja insuficiente, é condição absolutamente necessária para o projeto de transformação revolucionária do capitalismo. Embora o sucesso de tal empreendimento seja resultado da implementação de uma estratégia revolucionária, quer dizer, da luta, da prática revolucionária, não pode haver revolução sem uma teoria que lhe dê a devida sustentação. O conhecimento é, portanto, nossa arma mais poderosa. Por isso, por razões políticas, não podemos nos dar ao luxo de deixar o processo de produção do conhecimento estagnado. O que está em disputa é o êxito ou fracasso do empreendimento revolucionário. O que está em jogo são os rumos da história. Saviani e a “pedagogia histórico-crítica” nos ofereceram sua inestimável contribuição, assim como, agora, Favaro nos brinda com sua singela, mas imprescindível, contribuição. A história só tem a agradecer.

### Referências

- SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 9ª. ed. São Paulo : Cortez/Autores Associados, 1985.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica. Primeiras aproximações*. 2ª. ed., São Paulo : Cortez/Autores Associados, 1991.

### Notas:

- <sup>1</sup> Possui graduação em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (1980), mestrado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1991) e doutorado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1998). Atualmente é professor titular da Universidade Federal de Santa Catarina - Centro de Ciências da Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação (mestrado e doutorado), linha de pesquisa Trabalho e Educação. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Trabalho e Educação. É coordenador do Grupo de estudos capital, trabalho e educação (GECATE). Email: [paulo.tumolo@ufsc.br](mailto:paulo.tumolo@ufsc.br)

Recebido em: 04/05/2016  
Publicado em: 30/04/2017