

PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: UMA INTRODUÇÃO

Historical-critical pedagogy: An Introduction

Paulino José Orso¹

 <https://orcid.org/0000-0001-9126-3276>



RESUMO

A pedagogia histórico-crítica se constitui numa teoria pedagógica transformadora, cujo objetivo é a construção de uma sociedade efetivamente humana. Contudo, apesar de ter mais de quatro décadas de história e uma vasta produção, muitos ainda não a conhecem. Desse modo, esse artigo se propõe a apresentá-la aos que ainda não a conhecem e aos que estão se iniciando na vida acadêmica e científica. Para isso, procuramos situá-la no seio das teorias pedagógicas, tratamos da vida e da obra de seu idealizador, passamos pelo contexto em que ela surgiu e informamos sua teleologia e seus desafios.

Palavras-chave: Educação. História da educação. Pedagogia Histórico-Crítica. Transformação Social. Emancipação Humana.

ABSTRACT

Historical-critical Pedagogy is a transformative pedagogical theory whose goal is constructing an effective human society. However, despite having more than four decades of history and a vast production, many still do not know it. Thus, this article proposes introducing it to those who do not yet familiar with it and those starting in academic and scientific life. To this end, we seek to situate it within pedagogical theories, we deal with the life and work of its creator, we go through the context in which it emerged and, we inform its teleology and its challenge.

Keywords: Education. History of education. Historical-Critical Pedagogy. Social Transformation. Human Emancipation.

¹ Docente dos cursos de Pedagogia, do Mestrado e doutorado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, líder do Grupo de Pesquisa em História, Sociedade e Educação no Brasil – GT da Região Oeste do Paraná – HISTEDOPR. E-mail: paulinorso@uol.com.br

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol.23, n. 17, p. 353-371, jan/dez 2023.

Introdução

O objetivo deste texto é apresentar, de forma introdutória, especialmente para os alunos que estão iniciando sua vida acadêmica e científica e àqueles que porventura ainda não tenham conhecimento, a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), que se constitui na mais importante teoria pedagógica existente no Brasil e, quem sabe, até mesmo no mundo, ao menos para os trabalhadores.

Com este escopo, faremos uma breve exposição, de modo que todos possam compreendê-la, no intuito de despertar o interesse em aprofundar os estudos e pesquisas, objetivando transformá-la em referência para a realização da prática pedagógica.

Desse modo, começamos por situar a PHC no seio das teorias pedagógicas e apresentar seu principal idealizador. Depois, discorreremos sobre o contexto em que surgiu e as mudanças de nomenclatura pelas quais passou até receber seu nome definitivo. Por fim, discorreremos sobre suas exigências, sua teleologia e seus desafios.

354

A Pedagogia Histórico-Crítica no seio das Teorias Pedagógicas

Ao longo da história tivemos diferentes teorias pedagógicas e diferentes teorias da educação, que se constituem em diferentes formas de conceber o ser humano e a sociedade, e, conseqüentemente, orientar a relação entre educação e sociedade. Dentre as quais, destacamos a Educação Tradicional, a Escola Nova, o Tecnicismo, a Teoria do Sistema de Ensino Enquanto Violência Simbólica, a Teoria da Escola Enquanto Aparelho Ideológico do Estado, a Teoria da Escola Dualista, a Educação Libertadora, a Educação Libertária, a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Pedagogia Histórico-Crítica.

De maneira explícita ou não, cada uma delas parte de determinados pressupostos, pressupõe uma determinada forma de conceber o processo de desenvolvimento humano e social, a organização dos espaços escolares e informa um determinado modo de articulação entre os níveis e as modalidades educacionais, os processos educativos, a relação entre o ensino, a aprendizagem, a prática pedagógica e a prática social.

Assim, como toda a escola tem seu projeto político pedagógico (PPP), que articula desde a concepção de sociedade, à organização escolar e a prática pedagógica, também é importante ressaltar a relevância e a necessidade de que o ato educativo seja fundamentado, orientado, norteado e guiado por uma teoria pedagógica. Sem ela, o trabalho adquire um fim em si mesmo, anda a esmo e fica sem rumo; cada um trabalha de acordo como quer, ao sabor de suas conveniências e interesses. A existência de uma teoria pedagógica, ao contrário, garante organicidade, coerência e unidade ao ato educativo.

Todavia, como a sociedade não é homogênea nem monolítica, é dividida em classes, a neutralidade é impossível. Em consequência disso, as teorias também se dividem entre as que estão comprometidas com a reprodução do atual modo de produção e da sociedade vigente, e as que preconizam sua superação e transformação.

Isso significa que, em oposição ao que muitos pensam, as teorias pedagógicas não são complementares, nem a educação não tem um fim em si mesmo, constitui-se num ato transitivo, objetiva determinados fins, visa uma teleologia. Daí a importância da escolha e definição da teoria que deve embasar e fundamentar a educação, o PPP e a prática pedagógica, pois, se isso não ocorrer, pode-se cair no pragmatismo e no utilitarismo, voltar-se para as habilidades e competências, das quais decorrem sérias implicações e consequências sociais.

No caso da PHC, ela se constitui numa teoria pedagógica contra hegemônica. Parte da sociedade, ou então, da prática social existente e, por conseguinte, de uma determinada forma de conceber o homem e o mundo, não, porém, para reproduzi-las, e sim para superá-las, tendo como escopo a construção de uma sociedade efetivamente humana.

A Vida e Obra do Principal Idealizador e Principal Referência da Pedagogia Histórico-Crítica

Após situar a pedagogia histórico-crítica no seio das teorias da educação, vejamos a vida e obra do idealizador e principal referência dessa teoria pedagógica, o professor Dermeval Saviani.

Filho de trabalhadores, neto de imigrantes italianos, nasceu em Santo Antônio de Posse, no município de Mogi Mirim, Estado de São Paulo, em 25/12/43, mas só foi registrado em 03/02/44. Portanto, em 2023, completa 80 anos de idade.

Em 1948, a família com oito filhos se transferiu para a capital, onde, posteriormente, Dermeval experimentou a vida de operário fabril. Nessas condições, como era comum à grande maioria dos trabalhadores da época, não se colocava em seu horizonte nem sequer a possibilidade de pensar em realizar cursos superiores, e, muito menos, de se tornar um intelectual de referência nacional e internacional. Entretanto, diferente de seus pais, que não passaram da alfabetização elementar, ele teve acesso a boas escolas, bons professores e adquiriu uma sólida formação acadêmica e científica.

Em 1954, concluiu o curso primário em São Paulo e, em 1959, o ginásio no Seminário Nossa Senhora da Conceição, em Cuiabá. Estudou no Seminário maior de Aparecida, em São Paulo, onde, em 1962, concluiu o colegial.

Em 1961, devido à renúncia do Presidente Jânio Quadros se sucederam várias mudanças políticas e sociais que influenciaram também a Igreja, que nesse contexto, estava preocupada com a transformação da estrutura social. Era o período em que, por meio de uma religião transformadora, buscava se aproximar do povo.

Enquanto jovem, trabalhou no Banco Bandeirantes, cursou Filosofia, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), onde estudavam alunos de classe média/alta, e participou ativamente de movimentos preocupados com as mudanças sociais, como no caso da Juventude Operária Católica (JOC).

Em 1966 concluiu o curso de Licenciatura em Filosofia, vivenciando as mudanças provocadas pelo Golpe e pela ditadura Militar instalada em 1964. “Nesses conturbados anos da década de 60,” afirma o jovem Dermeval, “enquanto meu pai e meus irmãos participavam das greves nas fábricas e nas ruas, eu participava das assembleias e passeatas estudantis” (2023).

Em seguida, deixou o Banco e foi lecionar Filosofia em uma escola pública. Por volta de 1966, passou a trabalhar na Secretaria de Educação de São Paulo. E em 1967, começou a carreira docente no secundário e no Curso de Pedagogia da PUC/SP, onde ajudou a criar os Cursos de Mestrado e Doutorado em Filosofia da Educação.

Ao realizar o trabalho pedagógico, contudo, não se limitava a repetir velhas toadas.

Concluí que o papel da escola não é mostrar a face visível da lua, isto é, reiterar o cotidiano, mas mostrar a face oculta, ou seja, revelar os aspectos essenciais das relações sociais que se ocultam sob os fenômenos que se mostram à nossa percepção imediata (SAVIANI, 2011b, p. 201).

Formado em Filosofia pela PUC-SP (1966), doutorou-se em Filosofia da Educação pela mesma instituição (1971). Em 1978, retornou à PUC como professor, onde ajudou a criar o Doutorado em Educação. Posteriormente, concluiu a livre-docência em História da Educação pela UNICAMP (1986) e realizou “Estágio Sênior” na Itália (1994-1995).

Em 1970 foi lecionar na recém-criada Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), onde, em 1976, ajudou a implantar o Mestrado em Educação. Em 1979 auxiliou na criação da ANDE (Associação Nacional de Educação), da ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e do CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade). E em 1988 participou da elaboração do anteprojeto da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e coordenou o programa de Pós-Graduação da UNICAMP.

Entre 1967 e 1970, lecionou no colegial e normal. A partir de 1967, trabalhou no ensino superior. Foi membro do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, coordenador do Comitê de Educação do CNPq, coordenador de pós-graduação da UFSCar, da PUC-SP e da UNICAMP, professor da USP (Ribeirão Preto) e sócio fundador da ANPEd, da ANDE, do CEDES, do Centro de Estudos de Cultura Contemporânea (CEDEC) e da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), da qual foi o primeiro presidente.

Em 1979, durante o período da ditadura militar (1964-1985) e de intensa repressão, Saviani escreveu o artigo intitulado “Escola e Democracia: para além da curvatura da vara”, publicado em 1982, na revista ANDE, edição número 3, que integrou o livro “Escola e Democracia”, lançado em 1983, antes mesmo de a nova teoria pedagógica ser denominada definitivamente de Pedagogia Histórico-Crítica, que só ocorreu em 1984. Este é conhecido como o primeiro artigo escrito sobre a PHC.

Saviani é autor de uma rica, diversa e vasta obra. Dentre elas mencionamos: “Educação brasileira: estrutura e sistema” (1973); “Escola e Democracia” (1983), já mencionada, que se encontra em sua 44ª edição e conta com mais de 250 mil exemplares vendidos em português, inglês e espanhol; “Educação - Do Senso Comum à Consciência Filosófica (1980); “Ensino Público e Algumas Falas sobre Universidade (1985); “Política e Educação no Brasil: O Papel do Congresso Nacional na Legislação do Ensino” (1987); “Sobre a Concepção de Politecnia” (1989); “Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações” (1991); “Educação e questões da atualidade” (1991 – também publicada na Argentina); “A Questão Pedagógica na Formação de Professores” (1996); “A

Nova Lei da Educação: Trajetória, Limites e Perspectivas” (1997); “A Pós-Graduação em Educação no Brasil” (2002); “Da Nova LDB ao FUNDEB” (2007); “A pedagogia no Brasil: história e teoria” (2008); “Interlocuções pedagógicas: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação” (2010); “Educação em diálogo” (2011); “A Pedagogia no Brasil: história e teoria”(2012); “Pedagogia Histórico-Crítica e luta de classes na educação escolar,” em coautoria com Newton Duarte (2012); “Aberturas para a história da educação: do debate teórico-metodológico no campo da história da educação ao debate sobre a construção do sistema nacional de educação no Brasil” (2013); “História das Ideias Pedagógicas no Brasil” (2013); “Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas” (2014); “O Lunar de Sepé: paixão, dilemas e perspectivas na educação” (2014); “A História do Tempo e o Tempo da História: estudos de historiografia e história da educação” (2015).

Atualmente, o idealizador da pedagogia histórico-crítica é Professor Emérito da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Pesquisador Emérito do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Coordenador Geral do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR). De acordo com seu Curriculum Lattes, dentre outras produções, possui (2023) mais de 80 livros publicados ou organizados, 153 artigos publicados em periódicos e 90 capítulos de livros. Além disso, prefaciou 81 livros e proferiu centenas de palestras e conferências.

Em decorrência de sua dedicação e contribuição à educação, em 1994, recebeu a Medalha do Mérito Educacional do Ministério da Educação e, em 1997, foi homenageado com o Prêmio Zeferino Vaz de produção científica; em 2008, recebeu o Prêmio Jabuti – com a obra “História das Ideias Pedagógicas no Brasil”; em 2014, o Prêmio Jabuti, 2.º lugar na categoria Educação – com Aberturas para a História da Educação; em 2016, o Prêmio Anísio Teixeira da Educação Básica; e, nesse mesmo ano, o segundo Prêmio Jabuti, com a obra “História do Tempo e Tempo da História”. Além disso, também foi homenageado com o título de “Doutor Honoris Causa” pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), pela Universidade Tiradentes de Sergipe e pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E em 2022, concorreu a uma cadeira na Academia Brasileira de Letras (ABL).

Ao longo de sua trajetória, entretanto, tanto a sociedade como a educação passaram por profundas transformações. E, em meio a elas, Saviani não permaneceu “neutro”, nem inerte. Após

sofrer influência religiosa em sua formação inicial, transita da metafísica e da fenomenologia para o materialismo histórico-dialético, insere-o na educação, elabora uma nova teoria pedagógica, a PHC, e a articula aos interesses dos trabalhadores.

E em consequência disso, partindo da prática social, considerando o contexto político, social e econômico numa visão de organicidade, analisa e se posiciona frente à educação de forma histórica e crítica, tendo como horizonte a luta em defesa da educação pública, democrática, laica, gratuita, universal e de qualidade (socialmente referenciada), comprometida com os trabalhadores, voltada para a emancipação humana².

Todavia, como as ideias e a educação correspondem à sociedade de cada momento, vejamos o contexto em que a pedagogia histórico-crítica surgiu e as nomenclaturas que recebeu antes de receber seu nome definitivo.

Contexto de Surgimento e Nomenclatura

Assim como tudo o que nos rodeia, as teorias pedagógicas também são históricas. Isto significa que são produtos de uma sociedade, de um contexto e de uma época, e, de forma explícita ou não, estão comprometidas com determinada concepção de mundo, de homem e de sociedade.

No caso da PHC, em 2023, ela completa 44 anos de história. Suas primeiras elaborações, como vimos, ocorreram em 1979, em meio a uma profunda crise política, econômica e social, durante a ditadura militar, que teve início com o golpe militar-empresarial-imperialista, desencadeado no dia 31 de março de 1964, do qual se seguiram 21 anos de intensas perseguições, repressões, torturas e mortes.

A magnitude da crise, porém, colocava em disputa não apenas dois projetos de educação e de sociedade distintos, mas sim antagônicos, o projeto do capital e o projeto dos movimentos populares.

Do primeiro faziam parte, principalmente, os empresários, os proprietários de terra, sobretudo, os latifundiários, os setores conservadores ligados às igrejas e aos militares, que se utilizavam do aparato econômico, ideológico, burocrático, bélico e repressivo na tentativa de

² Para quem tiver interesse em conhecer melhor a biografia do Prof. Dermeval Saviani sugiro a leitura da coletânea organizada por Diana Gonçalves Vidal, intitulada **Dermeval Saviani: pesquisador, professor e educador**, publicada pela Autêntica/Autores Associados, em 2011.

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol.23, n. 17, p. 353-371, jan/dez 2023.

reproduzir as relações, conservar a ordem e manter a sociedade existente, numa palavra, perpetuar o *status quo* e seus privilégios. Do segundo faziam parte os movimentos sociais populares, representados por uma fração de políticos, lideranças sindicais, intelectuais, estudantes, religiosos progressistas, que estavam comprometidos com a superação das desigualdades sociais, com o fim das arbitrariedades, com a transformação social e a construção de sociedade justa e igualitária.

O momento era de grande efervescência social. Do lado dos movimentos populares se destacavam os Movimentos pelas Reformas de Base na Educação (1947-1961); os Centros Populares de Cultura (CPCs) da UNE (1954-1964); os movimentos religiosos católicos (“pastorais”) junto aos jovens, liderados pela Juventude Universitária Católica (JUC), pela Juventude Operária Católica (JOC), pela Juventude Estudantil Católica (JEC) e pela Juventude Agrária Católica (JAC) (1954-1964); os movimentos sindicais ligados ao Comando Geral dos Trabalhadores (CGT) (1954-1964); os Movimentos de Associação de Moradores (MAMs) (1954-1964); o Movimento de Agricultores Sem Terra (MASTER), criado no município de Encruzilhada do Sul, no RS em 1960; o Movimento de Educação de Base (MEB), que utilizava o “Método Paulo Freire” (1961); os movimentos estudantis, com suas intensas mobilizações; o movimento pela casa própria (1960-1961); os movimentos grevistas, que promoveram o maior número de greves da história do Brasil (1961-1964); os movimentos sociais no campo que lutavam pela Reforma Agrária (1958-1964); as Ligas Camponesas, organizadas em 13 estados, liderados por Francisco Julião, com a participação da Igreja e do Partido Comunista Brasileiro (PCB) (1961); a Política Operária (POLOP) – Organização Revolucionária Marxista (1961); o Partido Comunista do Brasil (PCdoB), criado em 1962, numa dissidência do PCB, que havia sido criado em 1922; a Ação Popular (AP), que teve grande participação da JUC, criada em 1962; o Dia nacional de protesto contra a carestia, ocorrido em 1963, e a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG), criada em 1964. (ORSO; TONIDANDEL, 2013).

Nesse mesmo contexto, em 1968, foram feitas as primeiras formulações da *Teología de La Liberación*, protagonizadas pelo teólogo peruano Gustavo Gutierrez, que exerceu forte influência em setores das igrejas, das quais surgiram as Comunidades Eclesiais de Base (CEBS), defendendo uma religião comprometida com as causas populares.

Depois, como resultado de um longo período de gestação, que é antecedido pelas Ligas Camponesas, criadas em 1946, em Pernambuco, que foram importantes defensores da reforma

agrária nas décadas de 1940 e 1950; pela criação do Movimento dos Agricultores Sem Terra (Master), em 1960, no Rio Grande do Sul; pela ocupação da Fazenda Sarandi, também no Rio Grande do Sul, em 1979; e pela criação do Movimento dos Agricultores sem Terra do Oeste do Paraná (MASTRO), em 1981, reunindo trabalhadores do campo atingidos pela barragem de Itaipu, em 1984, em Cascavel-PR, é criado o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que se transformou no principal movimento camponês de massa da América Latina.

Em seguida, após a restauração do multipartidarismo e a instauração da Anistia Política (1979), no dia 10 de fevereiro de 1980, no Colégio Sion, em São Paulo, como decorrência das lutas iniciadas na década de 1970, tendo à frente militantes de oposição à ditadura militar, sindicalistas, intelectuais de esquerda, artistas, religiosos ligados à Comissão Pastoral da Terra (CPT) e à Teologia da Libertação, é criado o Partido dos Trabalhadores (PT).

Pouco tempo depois, em 1983, após muitos embates contra o arrocho salarial e a exploração, os trabalhadores das entidades sindicais mais combativas decidem unificar forças e criar a Central Única dos Trabalhadores (CUT), que se transformou na maior central sindical do país e da América Latina.

Nesse período, junto com estes e outros movimentos, articulando e unificando as lutas contra a ditadura, a repressão, a exploração, a carestia, pela melhoria das condições de vida e trabalho, pela participação social, também se fortaleceram os movimentos dos educadores, lutando por uma educação pública, crítica e de qualidade, comprometida com a transformação social.

Em meio a essas lutas, no final da década de 1950 e início dos anos 1960, Paulo Freire cria a “Pedagogia da Libertação”, que, ao mesmo tempo em que buscava alfabetizar, estimulava a conscientização dos educandos e a luta contra a pobreza, pela libertação, tendo como base, as categorias: opressores, oprimidos, libertação.

Todavia, em setembro de 1964, logo após a instauração da ditadura, Freire é exilado e se interrompe esse esperançoso processo de alfabetização.

O golpe militar de 1964 interrompeu o processo que instalaria 20 mil ‘círculos de cultura’ que atenderia dois milhões de ‘alfabetizandos’. Tinha início uma fase perversa da história brasileira, na qual forças ditatoriais ganharam posições de destaque no cenário político nacional. (OREY; MACHADO; FERREIRA, s./d.).

Partindo dos binômios dominante e dominado, opressores e oprimidos, Freire acreditava que a educação poderia exercer um papel importante, tanto para possibilitar o acesso à cultura letrada e

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol.23, n. 17, p. 353-371, jan/dez 2023.

escrita, como ajudar o educando a conhecer o mundo, adquirir consciência de si e lutar pela libertação da condição de opressão em que se encontrava.

Em outras palavras, a preocupação de Freire não se limitava simplesmente a alfabetizar, não se restringia aos processos de codificação e decodificação de palavras ou temas geradores. A um só tempo, intentava promover a alfabetização de adultos e a conscientização acerca dos problemas vivenciados pelos alunos, possibilitar o conhecimento da realidade, a compreensão do mundo, suscitar o engajamento social e a ação transformadora/libertadora.

O governo ditatorial, porém, tratou de abortar esse projeto e a utilização do “método Paulo Freire”, exilou seu idealizador e o substituiu pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado no dia 15 de dezembro de 1967. Com isso, instituiu-se uma proposta de educação acrítica, acética, reprodutivista, formalista, reacionária, disciplinadora, conservadora, moralista, descontextualizada e a-histórica, em outros termos, uma educação pobre para pobres, adequada aos interesses de uma classe dominante arcaica.

Com isso, o processo de alfabetização freiriano só pode ser retomado no final da década de 1970 e início de 1980, quando Freire retornou do exílio, em 1979, após a “abertura política”, ocorrida nesse mesmo ano. Mas, não mais alcançou a dimensão que tinha anteriormente. Isso significa que o objetivo da ditadura havia sido alcançado, qual seja, o de esvaziar e descaracterizar esse projeto de educação de jovens e adultos.

De todo modo, poderíamos falar que a Pedagogia da Libertação foi a experiência mais abrangente, exitosa e significativa em termos de pedagogia crítica que antecedeu ao surgimento da pedagogia histórico-crítica.

Pouco tempo depois, entre os anos de 1970 e 1990, Maurício Tragtenberg se destaca como principal expoente da Pedagogia Libertária, luta contra o autoritarismo e a ditadura militar, defende a autonomia dos alunos, a desburocratização das relações e a autogestão como meio de emancipação.

Ainda no período autoritário, no final dos anos 1970 e início da década de 1980, também surge a “Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos”, tendo como principal expoente José Carlos

Libâneo, que tecia críticas à pedagogia da libertação, por julgar que secundava a transmissão e a apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados³.

Tudo isso demonstra que o período era de grande agitação, inquietação e mobilização popular. E foi em meio à crise e à ditadura, em um contexto de ebulição social, de lutas por mudanças sociais, políticas, econômicas e educacionais que, no final da década de 1970, em 1979, analisando a história, observando o passado, a educação e a sociedade existente, e mirando o futuro, a sociedade a ser construída, o professor Dermeval Saviani se pergunta: Qual é a educação necessária para dar conta de superar os desafios enfrentados pela sociedade, sobretudo, pelos trabalhadores? É com base nessa inquietação que principiam as primeiras elaborações acerca da Pedagogia Histórico-Crítica.

A realidade social demandava uma nova educação e, por conseguinte, uma nova teoria pedagógica que instrumentalizasse a classe trabalhadora para as lutas em defesa de seus interesses. Se fosse para produzir outra teoria, apenas na aparência diferente das existentes, em que os efeitos práticos, em sua essência, fossem iguais às demais, que se limitavam à conservação do existente, não carecia produzi-la, bastava lançar mão de uma das que já se encontravam à disposição.

363

Isso indica que não bastava simplesmente fazer o trabalho pedagógico no interior da escola e da sala de aula de forma descompromissada e descomprometida, como se fosse neutro. Afinal, como vimos, ele pode tanto contribuir para a manutenção como para a transformação das relações existentes. Desse modo, como as práticas educativas estão articuladas a diferentes tipos de sociedade e acarretam diferentes implicações sociais, não se pode descuidar da escolha da teoria que embasa e fundamenta a educação.

Tratava-se, portanto, de produzir uma teoria pedagógica diferente, tanto em termos teóricos, quanto práticos, contra hegemônica, oposta às existentes, que orientasse e possibilitasse a realização de uma nova prática pedagógica que contribuísse para a transformação social.

Diferente disso, porém, ao analisar a educação do passado e do presente, por um lado, Saviani via a Pedagogia Tradicional, a Escola Nova e o Tecnicismo, que denominou de teorias não-críticas, e, por outro, a Teoria do Sistema de ensino entendida como Violência Simbólica, a Teoria

³ Para mais informações, conferir Orso, P.J. e Tonidandel, S. A Pedagogia Histórico-Crítica e o Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná – 1990: do mito à realidade. In. Orso, P. J. et al. *Pedagogia histórico-Crítica: a educação brasileira e os desafios de sua institucionalização*. Curitiba-PR: Editora CRV, 1914.

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol.23, n. 17, p. 353-371, jan/dez 2023.

da escola entendida como aparelho ideológico do Estado (AIE) e a Teoria da Escola Dualista, que denominou de teorias crítico-reprodutivistas.

As primeiras, limitavam-se a ensinar sem colocar em questão a forma de organização e funcionamento da sociedade. Concebendo a educação “abstratamente” como autônoma e independente, atribuíam a ela uma espécie de poder mágico, capaz de resolver todas as mazelas sociais. As segundas, por sua vez, consideravam os determinantes sociais, buscavam explicar a problemática educacional a partir da realidade objetiva, que condiciona o fenômeno educativo, mas entendiam que, como a escola é mais determinada do que determinante social, não podiam ir além da reprodução das condições existentes, ou seja, não podiam transformar a sociedade.

Como resultado prático, essas teorias se transformam em uma espécie de arma utilizada contra os trabalhadores, pela classe dominante, para a reprodução das condições e da sociedade existente, quer dizer, para a perpetuação da divisão da sociedade em classes, para a exploração do trabalho, para a dominação e a preservação de seus interesses. Conseqüentemente, nenhuma dessas pedagogias ou dessas teorias pedagógicas davam conta das exigências sociais e dos desafios do momento, pois, nenhuma delas se propunha a transformar a sociedade em direção aos interesses dos trabalhadores.

Ou seja, não havia dúvida quanto à necessidade de analisar a sociedade e a educação concretamente, verificar seus limites e possibilidades e produzir uma teoria pedagógica superadora. A questão, porém, era, qual feição deveria ter essa nova teoria pedagógica, como deveria se caracterizar e como deveria ser denominada.

Diante disso, como nada surge do nada, mesmo considerando os limites das teorias existentes, ao invés de Saviani simplesmente descartá-las, analisou suas demarcações, incorporou os aspectos críticos desprezados pelas teorias não-críticas e os aspectos históricos desconsiderados pelas pedagogias crítico-reprodutivistas. E como síntese, produziu uma promissora teoria pedagógica, a pedagogia histórico-crítica, comprometida com os trabalhadores, com a socialização dos conhecimentos mais desenvolvidos, com a transformação social.

Inicialmente, atendendo a solicitação de seus alunos da PUC-SP para que ofertasse uma disciplina optativa que aprofundasse o estudo da pedagogia revolucionária, Saviani (2011) pensou em denominar a nova teoria de pedagógica de pedagogia revolucionária, pois, entendia que a

educação deveria se colocar decisivamente a serviço da transformação das relações de produção (SAVIANI, 1983; 2011).

É provável, no entanto, que, como estávamos vivendo no período da ditadura, ou melhor dito, nos “anos de chumbo”, caso tivesse mantido essa nomenclatura, não teria vida longa, seria abortada logo no seu nascedouro, antes mesmo de se constituir numa teoria pedagógica. (ORSO, 2021).

Depois, pensou em chamá-la de pedagogia dialética. Pois, “o que se pretendia”, afirma o autor, “era uma proposta pedagógica que estivesse atenta aos determinantes sociais da educação e que permitisse articular o trabalho pedagógico com as relações sociais.” (SAVIANI, 2011, p. 118).

Contudo, tendo em vista “os múltiplos sentidos que essa expressão conotava devido” (2011, p. 119), e, sobretudo, à possibilidade de ser entendida na perspectiva idealista, entendeu que esse também não era um nome adequado. Desse modo, somente em 1984, praticamente cinco anos após às primeiras elaborações, a Pedagogia Histórico-Crítica recebeu o seu nome definitivo.

De acordo com o prof. Saviani, o nome Pedagogia Histórico-Crítica resulta “de uma concepção que, como o nome indica, procura afirmar-se sobre uma base histórica e historicizante.” (SAVIANI, 2011, p. 88).

“A expressão histórico-crítica”, afirma o autor,

traduzia de modo pertinente o que estava sendo pensado. 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. A questão em causa era exatamente dar conta desse movimento e ver como a pedagogia se inseria no processo da sociedade e de suas transformações. Então, a expressão histórico-crítica, de certa forma, contrapunha-se a crítico-reprodutivista. É crítica, como esta, mas, diferentemente dela, não é reprodutivista, mas enraizada na história. Foi assim que surgiu a denominação. Assim, atendendo à demanda dos alunos, ministrei, em 1984, a disciplina pedagogia histórico-crítica e, a partir desse ano, adotei essa nomenclatura para a corrente pedagógica que venho procurando desenvolver. (SAVIANI, 2011, P. 119).

Por conseguinte, todo esse processo educacional e social, que se revela na forma de negação e afirmação, resultou na pedagogia histórico-crítica, uma teoria pedagógica efetivamente “inserida no processo da sociedade e de suas transformações”.

E,

como nenhuma teoria pedagógica surge do nada, pode-se afirmar que seu surgimento também deve ser entendido, simultaneamente, como produto de um contexto de crise política, econômica, social e educacional, e resposta a essa

mesma sociedade e à realidade que a suscitou. Como tal, revela-se como uma exigência social, a exigência de uma nova educação, comprometida com a superação das condições existentes e a construção de uma nova sociedade. (ORSO, 2021, p. 288).

Até aquele momento, porém, pode-se dizer que a PHC se limitava quase que a uma produção individual de Saviani. Entretanto, na medida em que, em 1986, é criado o HISTEDBR – o Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Sociedade e Educação no Brasil, as produções se ampliaram cada vez mais. Hoje, apesar de Saviani continuar sendo sua principal referência, em torno dela, articulam-se educadores e estudantes vinculados a mais de 40 Grupos de Trabalhos (GTs) do HISTEDBR espalhados pelo país.

Contudo, é importante mencionar que, até o final da década de 1970, a PHC não existia, teve que ser pensada e elaborada praticamente a “partir do zero”, coisa que não se faz “do dia para a noite”, nem de uma só vez. No atual momento, no entanto, acumula uma produção teórica significativa, resultado de muitas reflexões, estudos e pesquisas, transformados em artigos, capítulos de livros, livros, monografias, dissertações e teses. Além disso, também tem ensaiado diversas experiências de institucionalização.

366

Ademais, o HISTEDBR também conta com uma Revista, a *Histedbr online*, e realiza periodicamente jornadas e seminários para troca de experiências, reflexão e divulgação de produções científicas.

Hoje, caso quiséssemos analisar a história e a historiografia da educação brasileira sem considerar a pedagogia histórico-crítica, seria praticamente irreconhecível.

Mas, apesar de sua relevância, de sua trajetória e do acúmulo teórico, muitos professores e estudantes ainda não ouviram falar dela. Outros ouviram falar, mas a conhecem pouco. Daí a importância de um texto introdutório como este para possibilitar a compreensão da PHC pelo maior número possível de alunos e professores.

A pedagogia histórico-crítica, contudo, não foi a única proposta pedagógica contra hegemônica que surgiu nesse contexto. Além dela também vale mencionar as Pedagogias Anarquistas, a Pedagogia da Libertação de Paulo Freire, a Pedagogia Libertária de Maurício

Tragtenberg, a Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos de José Carlos Libânio e a Pedagogia do Movimento Sem Terra⁴.

A despeito disso, aqui nos ocupamos apenas da PHC, cuja principal marca é o seu compromisso com a transformação social. Assim, depois de termos tratado de sua definição, da vida e da obra do principal idealizador, de trazermos à luz o contexto em que surgiu e o porquê de sua nomenclatura, por fim, abordamos sua teleologia e seus desafios.

A Pedagogia Histórico-Crítica, Sua Teleologia e Seus Desafios

Como já aludimos, a pedagogia histórico-crítica não se constitui em apenas mais uma teoria pedagógica dentre outras, novidadeira, supostamente neutra e descompromissada, nem tem um fim em si mesma, carrega uma teleologia. No horizonte do trabalho pedagógico que realiza, está a transformação social, a superação da alienação, a defesa da omnilateralidade e da emancipação humana. Caso essas bandeiras não estiverem em questão, certamente não é da pedagogia histórico-crítica que se estará falando.

Isso significa que a Pedagogia Histórico-Crítica tem uma posição muito clara e definida, tanto em relação ao que se opõe, quanto ao que defende. De um lado, opõe-se à propriedade privada dos meios de produção, à sociedade capitalista e à divisão em classe sociais; ao liberalismo, nas suas diferentes versões; à pedagogia de projetos; às pedagogias não críticas e crítico-reprodutivistas; ao pós-modernismo; ao multiculturalismo; à história em migalhas; ao pragmatismo; aos Parâmetros Curriculares Nacionais; à fragmentação do saber; à educação tradicional; ao escolanovismo; ao tecnicismo e ao neotecnicismo; ao construtivismo e ao neoconstrutivismo; ao ecletismo; ao positivismo; à Fenomenologia; ao não-diretismo e ao espontaneísmo; opõe-se ao idealismo e ao Relativismo. Enfim, opõe-se à organização social vigente e a todas as perspectivas que visam a reprodução e perpetuação das relações dela decorrentes.

Por outro, enquanto uma teoria pedagógica contra hegemônica e revolucionária, defende a compreensão da escola e da educação a partir do contexto socioeconômico e dos determinantes sociais; defende a existência da realidade objetiva e a possibilidade do conhecimento objetivo;

⁴ Para quem quiser aprofundar seus conhecimentos acerca da temática, sugiro a leitura do artigo “Teorias pedagógicas contra-Hegemônicas no Brasil”, de autoria de Dermeval Saviani, publicado em 2008, na Revista *Ideação* - do Centro de Educação e Letras de Foz do Iguaçu.

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol.23, n. 17, p. 353-371, jan/dez 2023.

defende a educação como um ato intencional, voluntário, planejado, sistemático e metódico; defende a importância do professor, da escola, dos conteúdos e do planejamento escolar; preconiza a socialização dos conhecimentos mais elaborados produzidos pela humanidade; adota o método materialista histórico-dialético; e está comprometida com os trabalhadores e o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas.

Quer dizer, afirma uma teoria pedagógica emancipatória. Entretanto, a despeito de a omnilateralidade estar em seu horizonte e só poder se viabilizar plenamente em uma sociedade sem classes, sem exploração e sem dominação, em uma nova sociedade, ela não se constitui em uma teoria pedagógica para depois da revolução.

Se não fosse assim, não só não seria necessária, como seria inútil. Sim, pois, se fosse uma teoria pedagógica para o futuro, simplesmente não haveria necessidade de criá-la no passado nem agora, deveríamos esperar para criá-la após a revolução. (ORSO, 2021, p. 299).

Contudo, se a PHC só pudesse se viabilizar após a realização de uma mudança social substancial, já não precisaria de uma teoria pedagógica transformadora. Pois, do mesmo modo que não são os que gozam de boa saúde que necessitam de médico, a pedagogia histórico-crítica é uma exigência dessa sociedade de classes.

Desse modo, “quanto mais age e nega essa sociedade, mais se realiza, mais se completa, mais se valoriza e se enriquece enquanto teoria.” Ou seja, a PHC é uma teoria pedagógica “para antes, durante e depois da Revolução.” (ORSO, 2021, p. 299-300).

Assim, sendo fundamentada no materialismo histórico-dialético, partindo da categoria trabalho, considerando a totalidade social, por meio do trabalho pedagógico, a PHC atua por entre as contradições sociais, objetivando a superação dos antagonismos de classes, no intuito “produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. (SAVIANI, 2011, p. 5).

A humanização, todavia, não ocorre espontaneamente, depende de algumas condições e exigências, dentre as quais, não se pode esquecer o fato de que vivemos em sociedade de classe. Isso, por sua vez, de um lado, coloca a necessidade do conhecimento efetivo da forma de organização e funcionamento da sociedade, e o conseqüente reconhecimento de nossa identidade de classe, isto é, de que somos trabalhadores, e, por outro, a exigência de sermos coerentes e conseqüentes em relação à nossa condição de classe, ou melhor dizendo, de sermos revolucionários.

Em decorrência disso, cabe ao professor, enquanto um trabalhador, possibilitar aos alunos, que em sua maioria, também são filhos de trabalhadores, o acesso aos conhecimentos mais elaborados, de tal modo que compreendam o mundo em que vivem, permitam se identificar enquanto classe e desencadear uma práxis transformadora.

Como se trata de uma teoria pedagógica transformadora, que vai ao encontro dos interesses dos trabalhadores, a PHC expressa, no plano pedagógico, o encontro dos trabalhadores com sua teoria pedagógica, do mesmo modo que encontra neles, os agentes que podem realizá-la e emancipá-la.

Como os trabalhadores são os responsáveis pela produção de toda a riqueza social, o grande desafio está em revolucionar toda a realidade existente, promover uma transformação radical e profunda da sociedade, de tal modo que possam colocar toda a produção a serviço da vida e construir uma sociedade efetivamente humana.

Consequentemente, em oposição às teorias pedagógicas existentes, para as quais, não carece a preocupação com o tipo de educação e com o que se ensina, desde que, é claro, impliquem na manutenção da realidade social, a PHC pressupõe tanto o conhecimento de sua teoria e dos conteúdos escolares, quanto o domínio do método materialista histórico-dialético, o compromisso com a superação da sociedade existente e o domínio das formas mais adequadas ao ensino. Afinal, ninguém transforma se não conhece (ORSO, 2021).

Assim, se as perspectivas educacionais não críticas e crítico-reprodutivistas de todos os matizes, constituem-se em armas da classe dominante, no âmbito da educação, para a defesa de seus interesses, a pedagogia histórico-crítica se constitui na arma pedagógica para a defesa dos interesses da classe trabalhadora.

Em suma, enquanto uma teoria pedagógica contra hegemônica, que surge no interior de uma sociedade de classes, a pedagogia histórico-crítica, por meio do trabalho pedagógico, contraditoriamente, objetiva a superação dessa mesma realidade e a construção de uma prática social que permita a todos o desenvolvimento de todas as suas potencialidades, a omnilateralidade, e a emancipação humana.

Referências

OREY, D.; MACHADO, J. P. R.; FERREIRA, R. **Homenagens**: Paulo Reglus Neves Freire. s.d. Disponível em <<http://www2.fe.usp.br/~etnomat/homenagens-paulo-freire.shtml>>. Acesso em 26.05.23.

ORSO, Paulino José; TONIDANDEL, Sandra. A Pedagogia Histórico-Crítica e o Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná – 1990: do mito à realidade. In. ORSO, P. J.; SILVA, J. C.; CASTANHA, A. P.; LOMBARDI, J. C. **Pedagogia Histórico-Crítica, a Educação Brasileira e os desafios de sua institucionalização**. Curitiba-PR: Editora CRV, 2014.

ORSO, P. J. A implementação da pedagogia histórico-crítica: formas, exigências e desafios. In. LOMBARDI, J. C.; COLARES, M. L. I. S.; ORSO, P. J. (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e prática pedagógica transformadora**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 1ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1983.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11ª ed. rev.- Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

_____. Antecedentes, origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. In: MARSIGLIA, A. C. G. (Org.). **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas: Autores Associados, 2011b. pp. 197-226.

SAVIANI, Dermeval. **Autobiografia**. Disponível em:

<<https://www.fe.unicamp.br/dermeval/auto.html>>. Acesso em 02.06.2023.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Dermeval Saviani: pesquisador, professor e educador**. Belo Horizonte-MG: Autêntica/Autores Associados, em 2011.

Recebido em: 18/07/2026

Aceito em: 10/08/2023

Publicado em: 23/08/2023

Total de Avaliadores: 02

Pareceres Abertos

Parecer 01

Texto que aborda teoria educacional e pedagógica importante para a reflexão e o debate contemporâneo. Linguagem clara, bem desenvolvida e estruturada. Sou de parecer favorável.

Parecer 02

Artigo bem fundamentado e didático. Apresenta discussão importante para a área educacional e se encontra bem argumentado.