

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA tomando partido¹

Claudemir de Quadros²

Este texto aborda, comparativamente, os aspectos gerais de duas concepções que oferecem o arcabouço teórico para as opções metodológicas no âmbito educacional, quais sejam, o idealismo e as correntes liberais e o materialismo dialético, com vistas a identificar os seus principais fundamentos e as decorrências resultantes para a prática pedagógica. Por outro lado, representa uma tomada de partido pública e explícita do autor diante das opções possíveis.

¹ Trabalho apresentado na disciplina de Teoria e Sistematização do Ensino do curso de mestrado em Educação da UPF.

² Mestrando em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo, RS.

INTRODUÇÃO

À primeira vista, para o leitor que já dispõe de um relativo grau de conhecimento sobre as questões vinculadas ao âmbito educacional, o presente texto pode parecer relativamente incipiente. Já, para aquele que tem um grau de intimidade um pouco menor ou que está iniciando estudos na área da educação, o texto tem, ao menos potencialmente, a utilidade de apontar, mesmo que de forma genérica, alguns conceitos básicos muito usuais na discussão que envolve os educadores e as suas opções metodológicas. Assim, trata-se de um texto exploratório.

Além de oferecer uma visão panorâmica sobre as duas principais vertentes que oferecem os fundamentos teóricos básicos para as tendências pedagógicas existentes, o idealismo e as correntes liberais e o materialismo dialético, proponho-me a tomar partido, pública e explicitamente, por uma delas.

NADA SE FAZ SEM TEORIA

As ações humanas estão enraizadas e/ou são norteadas por concepções e noções que se baseiam em valores, em atitudes, em comportamentos e em éticas e que oferecem sentido ao dia-a-dia das pessoas, ou seja, a teoria tem o potencial de oferecer uma forma de entendimento para a compreensão da existência, em termos de significados, bem como um direcionamento para a ação. Nas palavras de Luckesi (1991), "ela [a teoria] estabelece um quadro organizado e coerente de visão de mundo sustentando, conseqüentemente, uma proposição organizada e coerente para o agir."

Logo, não é possível, de forma alguma, considerar a teoria como uma mera abstração que se realiza fora da realidade. Ao contrário, a teoria, que é permeada por concepções filosóficas delineadoras da sua construção, oferece a possibilidade concreta de nortear a vida humana em todos os seus momentos e em todos os seus processos.

Genericamente, são duas as principais vertentes que oferecem os fundamentos teóricos básicos das inúmeras tendências pedagógicas existentes, quais sejam, o idealismo e as correntes liberais e o materialismo dialético.

1. O idealismo e as correntes liberais

O idealismo define-se como a teoria segundo a qual o mais importante nas ações humanas são as idéias, realizáveis ou não. O traço básico do idealismo é tomar como ponto de partida o sujeito, a consciência, ou a subjetividade, residindo a sua essência numa teoria do conhecimento pela qual se põe em dúvida a possibilidade de conhecer a realidade e, a partir daí, se as coisas reais são cognoscíveis, já que, para o idealismo, o ser é dado na consciência.

Disso decorre, *grosso modo*, que o pensamento - a idéia - é anterior à natureza e que a realidade concreta existe tão somente no pensamento dos homens, não havendo coisas reais, independentes da consciência, ou seja, "essa concepção de mundo pensa e age ... com base em valores absolutos que, conseqüentemente, permanecem constantes para sempre, congelando o agir humano-social em sua estrutura ideativa. Para o idealismo filosófico, a base do desenvolvimento social deve, pois, ser buscada na consciência dos homens, não no seu ser social; tampouco

deve ser buscada no desenvolvimento de bens materiais" (Rays, 1997, p.150).

Já os ideais liberais remontam ao século XVIII, quando a burguesia³ buscava consolidar-se como classe social e participar do processo decisório em contraposição à nobreza feudal e ao clero, até então hegemônicos no contexto do antigo regime. O liberalismo, que se constitui numa ideologia⁴, assenta-se sobre cinco pilares básicos, a saber, o individualismo, a liberdade, a propriedade, a igualdade e a democracia, os quais estão estreitamente ligados de forma que a não-realização de um implica a impossibilidade da realização dos demais.

O *individualismo* é o princípio que considera o indivíduo como sujeito que deve ser respeitado por possuir aptidões e talentos e pressupõe que o indivíduo, e não a organização social, é o único responsável pelo seu sucesso ou insucesso social. Nesse sentido, a função do governo restringe-se a garantir e defender os direitos individuais naturais, permitindo a cada indivíduo o desenvolvimento de seus talentos.

O segundo princípio do liberalismo, a *liberdade*, está profundamente associado ao individualismo na medida em que pleiteia, antes de tudo, a liberdade individual, econômica, intelectual, religiosa e política; a liberdade é condição necessária para a defesa da ação e das potencialidades individuais. Esse princípio presume que um indivíduo seja tão livre quanto os demais para atingir uma posição social vantajosa em virtude de seus talentos.

O terceiro elemento fundamental da doutrina liberal é a *propriedade*, entendida como direito natural e imprescritível do indivíduo e que deve, por isso, ser protegida pelo governo. Considera a propriedade

como uma retribuição ao talento e, como uns são mais talentosos que outros, admite a divisão da sociedade em classes.

O princípio da *igualdade* não implica igualdade de condições materiais, já que os homens não são iguais em talentos e capacidades; logo, como os homens não são individualmente iguais, é impossível querer que sejam socialmente iguais. A igualdade proposta é a igualdade formal, a igualdade diante da legislação. A doutrina liberal reconhece as desigualdades sociais e o direito que os indivíduos mais talentosos têm de ser materialmente recompensados, ou seja, há uma tendência espontânea e natural à desigualdade entre os homens que é, em princípio, contrabalançada pelo estabelecimento de regras jurídicas que permitam a cada indivíduo disputar as melhores posições, sem privilégios. A igualdade jurídica legitima a desigualdade social.

Como corolário dos princípios da doutrina liberal, aparece a *democracia*, que consiste, genericamente, no igual direito de todos de participarem do governo por meio de representantes de sua própria escolha, tendo em vista que cada indivíduo, agindo livremente, é capaz de buscar seus interesses próprios e, via de regra, os de toda a sociedade.

Tendo por fundamento esses princípios, a pedagogia liberal sustenta a idéia de que a escola tem por finalidade preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais de acordo com as aptidões individuais, razão pela qual os indivíduos precisam aprender a se adaptar aos valores e às normas vigentes na sociedade de classe por meio do desenvolvimento da cultura individual. A ênfase no aspecto cultural escamoteia a realidade das diferenças de clas-

ses, pois, embora difunda a idéia de igualdade de oportunidades⁵, não considera a desigualdade de condições nem que as oportunidades são muito mais condicionadas socialmente e menos pelo esforço individual.

Nessa postura, infere-se, portanto, que os indivíduos nascem com potencialidades distintas e têm diferentes motivações; logo, devem posicionar-se na estrutura ocupacional das sociedades conforme as suas potencialidades e sua motivação. Assim, “a educação escolar não terá como objetivo a eliminação das diferenças entre os homens, mas a construção de uma sociedade onde todas as posições da estrutura ocupacional, mesmo as mais elevadas, estão disponíveis para os indivíduos de quaisquer origens, desde que adequadamente dotados e suficientemente motivados para competir por elas” (Cunha, 1997, p.21).

Como decorrência desses fundamentos, a pedagogia liberal assume traços particulares que conformam e oferecem suporte ao seu corpo teórico de maneira muito explícita:

A finalidade da educação é o cultivo individual, o desenvolvimento das aptidões individuais que preparam o indivíduo para ocupar um lugar na organização social. Cada indivíduo é dotado de uma natureza humana única, universal, que independe da estrutura social. O processo educativo visa despertar a essência humana contida em cada um, desabrochar a natureza individual. Assim, a sociedade depende do aperfeiçoamento individual e cabe à educação

promovê-lo. (...) A atividade educativa visa, portanto, à humanização do educando para a compreensão da cultura da sociedade por meio da auto-reflexão e autocompreensão de seu papel social. O social é entendido como uma extensão do individual, ou seja, trata-se de desenvolver atitudes de cooperação e solidariedade a fim de inserir-se de maneira positiva no meio já dado, jamais questionado. Há uma preponderância do cultural sobre o social, ou melhor, a ênfase no cultural procura esconder as realidades sociais (Libâneo, 1986, p.65).

O conhecimento, nessa perspectiva, “reside numa noção de objetividade e distanciamento que torna as questões a respeito da produção e legitimação de sua forma e conteúdo irrelevantes. Conseqüentemente, apóia uma noção de saber que ignora que os fatos têm que ser mediados, que eles nunca são acessíveis em seu imediatismo” (Giroux, 1986, p.234).

Os conceitos não falam por si mesmos e escondem implicações que não são vistas a partir da superfície. Assim, para desvelar e elucidar todos os conceitos subjacentes à pedagogia liberal, é preciso um esforço de compreensão teórica e, sobretudo, uma postura crítica. É preciso, pois, desvelar a realidade. Para tanto, é mister

redefinir a natureza da teorização educacional, conforme existe atualmente. Em seu lugar, terá que construir uma visão de teoria que integre os construtos artificiais que separam as disciplinas acadêmicas.

Terá que se inspirar em uma estrutura mais dialética do conhecimento, a fim de estabelecer um centro teórico de gravidade que forneça uma análise abrangente do que realmente são a natureza e a conduta da educação. Assim, ... tal teoria será política e social. ... Os teóricos educacionais, e, mais precisamente, uma teoria da educação para a cidadania, terão que combinar crítica histórica, reflexão crítica e ação social (Giroux, 1986, p.251).

Nesse sentido, com auxílio de Cunha (1977), algumas considerações sobre a pedagogia liberal podem ser traçadas da seguinte maneira:

a) ao reduzir a formação escolar ao processo de adaptação do indivíduo à sociedade vigente, sem questioná-la, e ao enfatizar o cultivo individual e a integração social como decorrente do desenvolvimento da natureza humana, a pedagogia liberal não possibilita iluminar a significação social e histórica da educação. Como contraponto a essa posição, é preciso ter presente que os homens são resultado de relações sociais concretas e objetivas, uma vez que “a cultura ... nem está inserida na natureza individual nem se encontra somente na tradição cultural; ela é expressão das contradições e das lutas concretas engendradas pelas relações entre as classes sociais” (Libâneo, 1986, p.66). Enfim, a relação pedagógica, embora tenha suas especificidades, não se dissocia das condições concretas de vida e do social e, portanto, a ação pedagógica pressupõe a compreensão do significado social de cada comportamento no conjunto das condições de existência em que ocorre;

b) a ênfase no desenvolvimento das capacidades mentais e no treino do raciocínio favorece os que já dispõem de uma experiência prévia e aumenta a discriminação social, porque priva os demais de usufruírem oportunidades de adquirir conhecimentos sistematizados. Como os conteúdos escolares não existem desligados das classes sociais e como esses conteúdos e disciplinas são familiares à classe dominante e às camadas médias, para as outras classes, a experiência escolar assume contornos de conflito e gera uma escolarização desigual⁶, como identifica Cunha:

Quando as crianças oriundas das classes dominantes e das camadas médias vão à escola, têm no ensino um prolongamento da primeira socialização. Entretanto, para os filhos dos trabalhadores, a experiência escolar é algo traumatizante. A disciplina, o significado das palavras, o vocabulário, as maneiras consideradas decentes, a estrutura das frases, a maneira de expressar o pensamento, etc., são percebidos como uma arbitrariedade imposta, contrariando toda a sua primeira socialização. O resultado, em termos puramente escolares, é a progressão natural, esperada, das crianças da classe dominante e das camadas médias através das séries da escola enquanto que os filhos dos trabalhadores repetem a mesma série várias vezes, abandonam os estudos e passam a ser confinados em turmas especiais de (ir)recuperação (Cunha, 1977, p.121).

c) por fim, o princípio de desenvolvimento harmônico da individualidade, em consonância com as expectativas da sociedade, remete à concepção de uma sociedade organizada em classes sociais na qual o lugar dos indivíduos já está previamente definido, cabendo, assim, à educação garantir os mecanismos de dominação e reprodução social, de acordo com os valores dominantes e limitando “a ação educativa à transmissão passiva da cultura existente. O papel fundamental do trabalho educativo formal é, portanto, o de transmitir às gerações os valores, as habilidades, os hábitos e os conteúdos da ciência que a classe dominante considera indispensáveis para a formação dos educandos e manutenção da ordem existente” (Rays, 1997, p.153).

2. O materialismo

O materialismo⁷, que oferece os sustentáculos da pedagogia progressista⁸, baseia-se, por sua vez, numa análise crítica das realidades sociais e de suas inter-relações com as finalidades e implicações sociopolíticas da educação, concebendo a educação como um processo de humanização dos homens inserido no contexto das relações sociais. Para tanto, parte da análise crítica das realidades sociais sustentando as finalidades sociopolíticas da escola na direção dos interesses emancipatórios das camadas populares. Assim, a diretriz básica que permeia a pedagogia progressista é o caráter de classe da educação, que é sempre política:

O ensino está sempre ligado à política, ao aparelho político e, por isso, às estruturas fundamentais dos grandes meios de produção ... A burguesia não o reconhece [o caráter político

da educação], não pode reconhecê-lo. De fato, o apolitismo do ensino, a proclamação de uma escola mantendo-se fora da política, não é senão uma hipocrisia destinada a lograr as massas ... Não são os marxistas que politizam a escola, esta já está politizada e de um lado a outro. Eles põem em evidência essa politização cuidadosamente escondida até então, a fim de poder ser compreendida, discutida e modificada (Snyders, 1978, p.359).

A educação, portanto, não se constitui apenas num processo de formação cultural; é, antes de tudo, um fenômeno social, uma vez que “nenhuma prática educacional é independente dos contextos social, econômico e institucional nos quais a escolarização acontece. Ao contrário, eles sugerem que a escolarização deve sempre ser analisada como um processo cultural e histórico, no qual grupos seletos são posicionados dentro de relações assimétricas de poder com base em agrupamentos específicos de raça, classe e gênero” (McLaren, 1997, p.195).

Aí está o principal ponto de oposição entre a pedagogia liberal e a pedagogia progressista, pois, enquanto a primeira sustenta que existe uma permeabilidade entre as classes sociais, tornando possível a passagem de uma classe para outra mediante a adaptação cultural pela escola, a segunda assume que o antagonismo de classe resulta na dominação, cabendo à educação contribuir para a transformação das relações de classe. O objetivo da pedagogia progressista é a elucidação, o esclarecimento e a explicação da realidade, condição essencial para a emancipação.

A *conditio sine qua non* para a elucidação e para a emancipação é, porém, a subversão das relações sociais alienantes e uma pedagogia que não “aceite o estado de coisas existente, ... por uma pedagogia associada a uma atividade social que transforme o estado de coisas que tenda a criar ao homem condições tais que a sua existência se possa tornar fonte e matéria-prima da sua essência. A educação virada para o futuro é justamente uma via que permite ultrapassar o horizonte das más opções e dos compromissos da pedagogia burguesa” (Suchodolski, 1984, p.118).

Ainda, que pressuponha que “o ser humano e toda a realidade [sejam] concebidos como em constante desenvolvimento; a atividade humana consiste em uma atividade socioistórica e material, ou seja, a produção material do homem torna-se a base de sua cultura, de seu pensamento e de suas representações naturais, sociais e cultural mais amplas” (Rays, 1997, p.155).

Nesses termos, a prática social coletiva é o fundamento básico do desenvolvimento histórico, que se faz pela progressiva tomada de consciência da necessidade de superação das formas de relações sociais opressoras. Como essa consciência não surge espontaneamente, a educação atua para superar essas relações em direção a um projeto de transformação da sociedade. Entendida assim, para a pedagogia progressista, a educação tem uma missão histórica muito clara e específica: contribuir para a transformação da sociedade, para a emancipação humana e para a libertação da opressão de classe, em que consciência social, reação societária e intervenção na realidade sejam os elementos norteadores.

Pelo materialismo, é possível romper com a ilusão idealista de que as idéias são os fatores determinantes da realidade e aprender que as idéias não constituem um mundo autônomo, mas mantêm estreitas e íntimas relações com a maneira como os homens desenvolvem a produção material e as relações de produção, como explicita Snyders (1978):

O que os homens dizem de si mesmos, o que crêem sobre si mesmos e também o que cada um pensa do outro é marcado por um erro fundamental; por isso, não há qualquer esperança de progredir, deixando a espontaneidade percorrer, em todos os sentidos, esta sucessão de miragens: a consciência imagina-se uma coisa diferente da consciência da prática existente, uma coisa diferente de um produto social; imagina que ela é que determina a vida, ao passo que a realidade é o contrário e que, em última análise, os homens vão buscar as idéias às condições materiais em que se funda a sua situação de classe.

TOMANDO PARTIDO

Do exposto até aqui, é possível inferir que as concepções pedagógicas liberais e progressistas, que têm fundamentos teóricos diferenciados têm, também, projetos de sociedade, de homens e metas opostas. Uma, a liberal, se propõe a repassar conhecimentos prontos e acabados e não contesta a forma de organização social, mantendo, assim, as relações estabelecidas. A outra, a progressista, contesta as relações

entre poder e conhecimento e sustenta que as escolas e o conhecimento devem ser locais de transformação social e emancipação.

Mas, afinal, que transformação social é essa? Quais são as suas implicações? Por que nunca chega a sua hora?

As respostas podem ser tão variadas quanto forem os interlocutores. Porém, entre aqueles que desejam a transformação, as linhas básicas parecem ser consensuais: transformação social e humana na linha da justiça e da equidade, de resistência à injustiça e ao verticalismo do poder e à "sujeição ao valor econômico, decréscimo de liberdade das pessoas e dos grupos, fome e condições subumanas de vida, deterioração do meio ambiente natural, manipulação das massas por governos e por grupos particulares. Então, neste contexto, ao falar de transformação, estou pensando em mudanças didático-pedagógicas ... que sejam aptas a contribuir para a transformação da sociedade mal constituída que temos" (Gandin, 1988, p.12).

Nesse sentido, fica explícito que a visão tradicional da instrução de sala de aula e aprendizado como um processo neutro, anti-septicamente removido dos conceitos de poder, política, história e contexto não se adapta aos propósitos de uma escolarização que conteste ativamente as relações existentes de poder e privilégio numa perspectiva transformadora do futuro. Para isso, não há outra saída senão tomar partido, como sugere McLaren: "O desenvolvimento de uma consciência crítica incipiente por parte dos estudantes deve ser seguida da sua transformação em ação social, através da participação e engajamento públicos" (McLaren, 1997, p.265).

Entendida assim, a educação deve ser guiada por um modelo teórico que

inclua uma teoria da totalidade, uma definição de cultura e poder e uma compreensão melhor das contradições e mediações que estão por baixo da superfície da teoria e da prática educacionais. (...) É desnecessário dizer que esses elementos teóricos se tornam significativos apenas na medida em que estejam ligados a um comprometimento firme com o desenvolvimento da justiça econômica e política nas escolas, bem como na ordem social maior (Giroux, 1986, p.262).

Este é o meu partido, o partido dos que reconhecem o poder emancipador da escola e do conhecimento e se propõem atuar na realidade, no sentido da transformação social, tendo em vista a formação de cidadãos educados, críticos e comprometidos firmemente para o agir, mesmo que isso tenha uma raiz utópica no sentido de que

promover, na escola, o tipo de educação favorável ao desenvolvimento do poder e do saber popular apresentam-se como experiências utópicas. De certa forma são irrealizáveis, pois o contexto desfavorável pode dificultar e até impedir sua evolução. Mas o projeto que essas experiências representam pode ser profundamente revolucionário, na medida em que denuncia as contradições inerentes às estruturas e anuncia sua superação. Neste sentido, estas experiências utópicas se tornam impor-

tantes, pois nos ajudam a descobrir em que direção a luta deve continuar (Fleuri, 1991, p.100).

Mas não se engane! A educação, por si só, é incapaz de reestruturar ou modificar a estrutura de classes da sociedade capitalista. Transformar a sociedade implica, necessariamente, subverter, de modo radical, a ordem social e econômica estabelecida.

ABSTRACT

This text approaches comparatively the general aspects of two conceptions which offer the theoretical framework for the methodological options in the educational ambit, which are: idealism and the liberal currents, and dialectical materialism, aiming at identifying its main fundamentals and the consequent result to the pedagogical practice. On the other hand, it represents the public and explicit siding of the author when facing possible options.

NOTAS

- ³ Até o aparecimento do marxismo, o termo *burguesia* era empregado para designar a classe média mercantil, os comerciantes de qualquer país ou os habitantes das cidades na França que gozavam de direitos políticos. A teoria marxista da luta de classes deu-lhe novo significado, passando a identificar os proprietários dos meios de produção, dentro do modo de produção capitalista. Cfe. *Dicionário de ciências sociais*, 1987, p.130.
- ⁴ De modo um tanto quanto genérico, *ideologia* pode ser entendida como um conjunto de convicções e conceitos, concretos e normativos, que pretende explicar fenômenos sociais complexos com o objetivo de orientar e simplificar as escolhas sociopolíticas que se apresentam a indivíduos e grupos. Cfe. *Dicionário de Ciências Sociais*, 1987, p.570.
- ⁵ Para McLaren, "um mito dos mais perigosos é o das oportunidades iguais, que afirma que o sistema educacional é o glorioso fator gerador de igualdade da nossa sociedade livre. O sucesso pode ser alcançado pela inteligência, trabalho árduo e criatividade. Como muitos outros mitos, este faz parte da nos-

sa vida diária, mesmo que sua falsidade tenha sido continuamente comprovada." McLaren, 1997, p.245.

- ⁶ Além dessa situação de conflito identificada por Cunha, é preciso referir que a escolarização parcial das crianças da classe trabalhadora decorre, também, de outros determinantes, como a entrada tardia na escola, a intensa evasão, a elevada taxa de reprovação, a inexistência de escolas em número suficiente e a situação de fome.
- ⁷ Por *materialismo* entende-se uma ciência das leis gerais e básicas da estrutura e do desenvolvimento da sociedade humana como um todo, das forças decisivas do processo histórico e do lugar do homem na sociedade e na história, para o qual as relações sociais não podem ser compreendidas apenas pela evolução do espírito humano, mas, sim, pelas relações de produção e reprodução da vida social e material. Cfe. *Dicionário de ciências sociais*, 1987, p.728.
- ⁸ Neste texto, pedagogia progressista é sinônimo de pedagogia crítica, ou pedagogia radical, ou pedagogia emancipatória, que, segundo McLaren, é aquela que "examina as escolas nos seus contextos históricos e também como parte do tecido social e político existente que caracteriza a sociedade dominante. A pedagogia crítica apresenta uma variedade de contradições importantes à análise positivista, não-histórica e despolitizada utilizada por críticos liberais e conservadores da escolarização" (McLaren, 1997, p.191).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CUNHA, Luiz Antônio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.
- DICIONÁRIO DE CIÊNCIAS SOCIAIS. Rio de Janeiro: FGV, 1987.
- FLEURI, Reinaldo Matias. *Educar para quê? Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola*. São Paulo: Cortez/UFMG, 1991.
- GANDIN, Danilo. *Escola e transformação social*. Petrópolis: Vozes, 1988.
- GIROUX, Henri. *Teoria crítica e resistência em educação*. Petrópolis: Vozes, 1986.
- LIBÂNEO, João Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1986.
- LUCKESI, Cipriano. *Filosofia da educação*.

- São Paulo: Cortez, 1991.
- McLAREN, Peter. *A vida nas escolas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.*
- RAYS, Oswaldo Alonso. Uma alternativa epistemológica para a pedagogia crítica. *Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, Ediupf, v. 4, n. 1, 1997, p.147-160.
- SNYDERS, Georges. *Para onde vão as pedagogias não diretivas?* Lisboa: Moraes, 1978.
- SUCHODOLSKI, Bogdan. *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas.* Lisboa: Livros Horizonte, 1984.