

A SOCIALIZAÇÃO DO SABER E AS REFORMAS DO PENSAMENTO

*Isilda Campaner Palangana**
*Sandino Hoff**

Resumo Este estudo busca contribuir para o debate da educação com referência ao papel da formação da consciência na individuação dos homens. Articula a socialização do saber com a construção das formas do pensamento no educando; sustenta que ambas têm sua gênese na atividade laborativa dos homens e colaboram para a individuação dos homens.

O conteúdo do ensino só ganha sentido e, portanto, concorre para o estabelecimento de formas de pensamento necessárias a uma época de crise, quando organizado com base numa competência teórica e no momento histórico em que foram geradas. O método postula um conteúdo que sistematiza os conhecimentos específicos às diferentes áreas, conferindo-lhes unidade e significado. A unidade leva à compreensão e esta, por sua vez, assegura a construção da forma. Assim, socializar conteúdos que expressam a totalidade da sociedade é ensinar a pensar.

Palavras-chaves: Formação da consciência; Individuação do homem; Construção das formas de pensamento; Movimento histórico; Método e conteúdo.

Abstract The purpose of this paper is to contribute to the educational debate related to the role of consciousness formation in man's individuation. It articulates knowledge socialization with the construction of thought forms in the student. It supports the position that both have their origin in man's laborative activity and collaborates for man's individuation.

The teaching content only makes sense and therefore contributes to establish the forms of thought needed to an epoch of crisis when organized on a basis of theoretical competence capable of apprehending the conceptual representations in the context and in the historical moment in which they were engendered. The method postulates a type of content which systematizes the specific knowledge to different areas, giving them unity and meaning. Unity leads to comprehension and meaning guarantees the construction of form. Thus, to socialize contents which express the totality of society is to teach the art of thinking.

Descriptors: Consciousness formation; Man's individuation; Construction of thought forms; Historical movement; Content and method.

Explicitar as bases epistemológicas do processo de formação da consciência é tão somente o primeiro e indispensável passo em direção às possibilidades deste conhecimento no trabalho de sala de aula. Para que a reflexão ora estabelecida possa prestar-se ao fim desejado faz-se necessário analisar a construção do pensamento no plano individual, ou seja, particularizar este processo a fim de que se possa percebê-lo em todos e em cada sujeito.

Este texto busca contribuir para o debate da educação com referência ao papel da formação da consciência na individualização dos homens. Nesta perspectiva, aponta o saber elaborado e sistematizado, objeto da sala de aula. Na raiz dessa preocupação, o texto pretende articular a socialização do saber com a construção das formas do pensamento no

* Professores da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Maringá-PR.

educando; estabelece que esta se dá ao mesmo tempo em que se realiza aquela.

Trata-se de pensar a escola - a socialização do saber e a construção das formas o pensamento na criança - não a partir dela, mas da determinação fundamental: dos resultados da atividade laborativa dos homens; o saber universal e a formação da consciência têm sua gênese nessa relação.

Evidentemente, não se trata de uma tarefa fácil, tanto para desenvolver a questão quanto para defendê-la no meio dos que, em termos gerais, consideram esgotado o materialismo histórico. De nossa parte, temos claro: as constatações científicas indicam a ciência da história como sendo o caminho em que o real pode ser apreendido em toda sua significação.

A Individuação dos Homens

Os manuscritos (1985) apresentam os seguintes aspectos na relação sujeito/objeto: 1. a atividade humana orienta-se para satisfazer necessidades dos homens e, conseqüentemente, quanto mais se amplia o âmbito dos objetos criados, tanto maior e mais completa é a relação entre o homem e a natureza; 2. no produto do trabalho o objeto é criado e o mundo circundante modifica-se enquanto também se modifica o sujeito; o ambiente natural cede lugar a um contorno cultural, resultado da atividade dos homens. 3. Na apropriação das coisas, o homem inclui, através de sua atividade, âmbitos cada vez mais amplos de novas potencialidades essenciais humanas, novas propriedades e capacidades, novas habilidades e novos conhecimentos; 4. As necessidades que efetivamente determinam a produção não

são as necessidades organizadas em sua crueza natural, mas as originadas na própria produção. O objeto que serve à satisfação de novas necessidades humanas não é o objeto imediatamente natural, mas o objeto alterado pela atividade humana.

Neste sentido, o trabalho dos homens é sempre uma atividade de caráter histórico-social, isto é, os meios, os instrumentos, as capacidades e os conhecimentos utilizados no trabalho, são formas criadas pelas gerações precedentes e atuais.

Nessa relação constituída pela atividade laborativa dos homens forma-se o indivíduo e a sua consciência. Ambos são o resultado de um único processo.

O indivíduo é um ser social porque sua individualidade origina-se como conseqüência de sua participação ativa na transformação das condições materiais da vida; é produto (Marx, 1986, p. 394). Só é um indivíduo humano à medida que se apropria das capacidades, das formas de conduta, das idéias, produzidas pelo conjunto dos homens, ou seja, pela "forças essenciais humanas". Isso o torna um ser social.

É preciso perceber que o "homem se singulariza somente através e pelo processo histórico" (Marx, 1986, p.395-6). Dessa maneira, o desenvolvimento do pensamento no plano individual é a apropriação e a transformação do que está posto no social. As características psicofísicas que individualizam um sujeito, antes de serem propriedades deste, são conquistas que se processam no coletivo. Obviamente, tais características não são apenas incorporadas pelas novas gerações, mas constituem-se nas próprias mudanças histórico-sociais que elaboram novas necessidades, sabendo-se que estas nascem do objeto já transformado pela atividade dos homens.

O indivíduo só pode apropriar-se das forças materiais e culturais historicamente produzidas através da coletividade humana, na troca com os homens. Isso significa organizá-las como pressuposto teórico de que as formas de intercâmbio material e cultural, que os indivíduos encontram são modificadas pela atividade destes. Nas relações educacionais e nas atividades docentes manifesta-se sempre uma doença crônica, a de organizá-las como relações naturais imediatas. Exatamente o que elas não são.

As condições histórico-sociais são condições intrínsecas da individualidade concreta, isto é condições apropriadas, convertidas em elementos e traços essenciais da personalidade do indivíduo. A individualidade concreta especificamente humana origina-se na participação ativa no mundo produzido pelos homens, numa determinada apropriação deste mundo. Pelo processo de produção e evolução histórica revela-se como um movimento no qual o homem se torna um ente social universal. Assim, o homem só se torna realmente indivíduo no curso da evolução histórica.

É a partir do conjunto de forças produtivas, de relações sociais, de saberes, produzidos historicamente por homens concretos, que cada indivíduo, candidato à humanidade, se forma psiquicamente, através de seu desenvolvimento biográfico. A riqueza potencial da individuação humana repousa não mais na individualidade biológica, mas nas relações sociais, na história: "O homem é (...) não somente um animal social, mas um animal que só pode individualizar-se na sociedade". (Marx, 1986, p. 6).

A Formação da Consciência

A construção da consciência que, juntamente com a individuação do homem, resulta da atividade humana, é o segundo elemento a ser abordado aqui.

Necessidade, inclinações e preferências não provêm da "natural predisposição" do indivíduo, pois são funções que se articulam com as condições materiais de vida. No processo da universalização das forças produtivas e, conseqüentemente, da universalização da consciência humana, modifica-se também a própria consciência, pois esta se articula constantemente com aquelas. Ao se modificar o caráter das atividades humanas e à medida que se altera a relação espacial dos objetos, altera-se também a consciência dos homens, numa interação contínua.

A criança nasce num ambiente cultural humanizado, configurado pelo trabalho humano. Ela tem que desenvolver a capacidade de apropriar-se dele ou de produzi-lo. Dessa forma, o educador há que superar a postura que sempre teve à mão, como uma maleta de emergência: o recurso à "lei natural", enquanto explicação do real. A capacidade da criança em apropriar-se do meio não é dada naturalmente. É um processo de apropriação, de desenvolvimento.

O recém-nascido traz consigo condições anatômicas, fisiológicas e sensitivas conseqüentes de toda a história de vida prática daqueles que o antecederam. Não obstante, a consciência humana, no primeiro mês de vida, tanto em sua forma como em seu conteúdo, lembra aquela observada no ancestral do homem. Inicialmente, o bebê interage com o meio movido por necessidades biológicas, instintivas. seu sistema de atividade e regulado por uma consciência

reflexológica - pré-consciente - desprovida de imagens, signos e significados; portanto, desprovida de representação. Mas, à medida que a criança participa no coletivo - e esta participação se dá em maior ou menor grau desde o nascimento - este quadro sofre alterações: a consciência vai deixando de ser guiada, apenas por necessidades instintivas e passando, cada vez mais, a se orientar por necessidades que, antes de serem individuais, são sociais porque produzidas em sociedade no movimento do trabalho. A consciência, deste modo, ganha gradativamente um novo perfil - simbólico, conceitual - onde se configura a formação dos processos mentais.

O reflexo psíquico da realidade material só se constitui, enquanto característica de cada ser humano, no plano social. Isto equivale a dizer que o desenvolvimento do pensamento da criança pressupõe, necessariamente, um processo de troca entre ela e o meio. A interação com as pessoas e coisas é o fator no e pelo qual o conteúdo e as formas de pensamento, que se objetivam nas experiências partilhadas, tornam-se propriedades de cada um.

O exame de como se vem tratando nosso tema faz-nos auscultar um pouco mais a formação da consciência.

Diagnosticamos de imediato: não há consciência "pura".

A consciência historicamente desenvolvida não é uma abstração inerente ao indivíduo singular, na sua realidade é um conjunto de relações sociais, materialmente constituídas de relações sociais e em vias de desenvolvimento, sob a base das quais a consciência do indivíduo se forma biograficamente através de sua prática social e se inscreve corporalmente nas atividades neurológicas inatas ou adquiridas. (Séve, 1980, p. 173)

A consciência sempre é relação; relação com outra coisa que não ela própria, relação com uma realidade material; assim, ela própria é relação material: "A consciência jamais pode ser outra coisa do que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real." (Marx/Engels, 1982, p. 37). Sendo relação material, a consciência da humanidade desenvolvida é necessariamente relação social. Ela é entendida como momento constitutivo da atividade vital especificamente humana, constituída, por sua vez, paulatinamente no curso do desenvolvimento histórico e materializada em formas próprias de atividade e de objetivação; sublinha-se, assim, inequivocamente, a realidade ontológica e a realidade "aqui-do-mundo" da consciência. (Markus, 1960, p. 23).

A consciência, por fim, não é somente um fenômeno concomitante necessário de todo fazer e de todo processo social, *mas também um momento por sua vez constituído e constitutivo dessas atividades e desses processos*. Não é senão uma específica atividade positiva para a apropriação da realidade. Assim, conhece e identifica o objeto como objeto da prática social, como objeto que expressa toda sua subjetividade pois foi idealizado e objetivado por sujeitos humanos.

Individualização, Formação da Consciência e Linguagem

Na caracterização do ser-consciente pressupõe-se sempre a intencionalidade do ser-consciente. A consciência é consciência de algo; tem uma orientação objetual:

No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira. (MARX, 1980, p. 202).

Precisamente por causa de sua tendência orientada para a objetivação de intenções subjetivas, é que a consciência é comunicável, através da expressão linguística. (Markus, 1960, p. 25).

O homem tem que aprender a ver, ouvir e pensar, conforme escreve Marx em Os Manuscritos. E o resultado dessa aprendizagem já existe como tarefa objetivada, a saber, em forma de linguagem humana. Assim,

A linguagem é tão antiga quanto a consciência - a linguagem é a consciência real, prática, que existe para os outros homens e, portanto, existe também para mim mesmo; e a linguagem nasce, como a consciência, da carência, da necessidade de intercâmbio com outros homens. Onde existe uma relação, ela existe para mim; o animal não se "relaciona" com nada. (...) A consciência, portanto, é desde o início um produto social. (Marx/Engels, 1982, p. 43).

A teia de intercomunicações é medida pelos instrumentos físicos e simbólicos, quais sejam, a linguagem e os objetos que os homens constroem e reconstróem na luta pela subsistência. Estes instrumentos guardam em si todo o conhecimento produzido até esse momento; guardam, então, os sentimentos, as necessidades, os valores, o pensamento, enfim, a subjetividade de quem os produziu. O que os homens fazem, como e por que fazem impregna os produtos e neles deixa marcas. Quando a criança, na relação com outras pessoas, internaliza este resultado da atividade dos homens, está se

apropriando de todo um saber que tais produtos contêm.

O papel da linguagem na estruturação dos processos mentais é excepcionalmente significativo. A aquisição de um sistema linguístico organiza estes processos dando uma nova forma ao pensamento: aquilo que antes era basicamente instinto se reveste de simbólico, conformando a consciência especificamente humana. Através dessa poderosa ferramenta semiótica os adultos regulam as atividades física e psíquica da criança, passando-lhe normas de conduta, valores, regras sociais e, mais do que isso, possibilitando-lhe o desenvolvimento de capacidades perceptivas qualitativamente diferentes, como, generalização, análise e síntese. Capacidade que a criança seria incapaz de desenvolver por si mesma. Referindo-se a esta questão, Luria e Yudovich afirmam:

A palavra modifica o reflexo psíquico da realidade, criando novas formas de atenção, de memória e de imaginação, de pensamento e de ação". (Luria e Yudovich, 1985, p. 11)

A intercomunicação, portanto, não muda simplesmente o conteúdo da atividade consciente, mas também sua forma. Antes do pensamento se expressar em palavras, ele existe através e por causa delas.

A psiquê humana se materializa no mundo dos signos. Logo, a consciência constitui um fato sócio/ideológico. O signo, quando separado do contexto que o engendrou, tem sua natureza semiótica alterada. Isto significa que a compreensão das funções psicológicas superiores, em sua trajetória constitutiva, requer a contextualização, tanto do que é veiculado pelo transmissor como das necessidades do receptor. A significação resulta da prática

social e, ao mesmo tempo, é condição para que a consciência individual se elabore. Assim, ignorar as necessidades que produziram estas significações é perder de vista a concretude, a objetividade, desta consciência.

Socializar Conteúdos e Ensinar a Pensar

Não é uma determinada forma de atividade mental, presente em todos os sujeitos desde sempre, que organiza a expressão. Ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, modelando-a e desenhando seu perfil. A forma de pensamento - transitória por que intimamente relacionada à produção da vida em sociedade - tendo sido constituída, possibilita a apreensão de novas e diferente expressões que, por sua vez, modificam a forma anterior e, assim, sucessivamente. Explicando melhor, está-se pressupondo implicações recíprocas entre forma e conteúdo, observando-se, no entanto, que o processo é desencadeado com a internalização deste último. A universalidade da consciência humana enquanto processo implica uma transformação não somente da relação formal com o sujeito, mas também da relação de conteúdo com o objeto.

Quanto maior for a produção social, tanto mais a consciência social se apropria espiritualmente dessa objetivação humana. O indivíduo social concebe essa produção social não somente como utilidade de consumo e de satisfação de suas necessidades, mas também se apropria de uma imagem cada vez mais rica e múltipla e a realiza em sua consciência cotidiana empírica, em sua "sensibilidade".

A universalidade da consciência não é somente a tendência ao crescimento

extensional mas também é a função objetivadora do sujeito e a progressão subjetivadora do objeto. Quando a alienação for superada, a consciência empírica imediata do indivíduo, sua "sensibilidade", é capaz de apropriar-se totalmente de toda a riqueza da consciência social.

Partindo-se do pressuposto de que as características quantitativas e qualitativas da mente são determinadas pela atividade prática dos homens, é possível e pertinente estabelecer algumas relações entre esta postura e o trabalho pedagógico.

O ensino, ainda orientado pelos postulados do liberalismo, está impregnado da idéia de que as formas de pensamento são próprias do homem - um a priori cuja natureza não se deixa "contaminar" pela vida em sociedade - e, nesta medida, é condição fundamental e indispensável para a apreensão do conteúdo. A forma é assim um dote, que surge de categorias intrínsecas ao espírito, que se desenvolve em todos e em cada sujeito e no interior da qual o conteúdo se fixa. Uma postura tal já não é mais respirável entre os educadores de hoje.

Este entendimento, quando transposto para a nossa realidade, simplifica e até descaracteriza a difícil tarefa de educar numa sociedade em crise, uma vez que exclui do professor o compromisso com o desenvolvimento das funções complexas do pensamento atribuindo-lhe tão somente a apropriação de conteúdos despidos de sua significação histórica; portanto, conteúdos petrificados.

Contra essa posição teórica, há que se injetar a história nas veias da educação, fazendo com que a prática educativa possa irrigar-se melhor com o fluxo histórico e respirar novamente. A estrutura da atividade mental - não apenas seu

conteúdo específico, mas também as formas gerais básicas de todos os processos psíquicos - se modifica ao longo do desenvolvimento histórico, pois é resultado da prática social continuamente transformada. (Luria, 1990, p. 22). O sujeito individual se apropria das formas de pensamento, produzidas em coletividade, na mesma medida em que internaliza o conteúdo, os instrumentos, signos e significações veiculados nas relações sociais.

As funções psíquicas que identificam os homens do nosso tempo estão objetivadas em tudo que medeia a prática social, desde as necessidades que geram as interações até o produto destas. Logo, conteúdo e forma não só não se separam como guardam entre si estreitas dependências.

Assim, se a razão histórica da escola é a transmissão do saber elaborado (a ciência), - e, conseqüentemente, é também a forma que se utiliza nessa socialização - é preciso considerar que a construção do raciocínio, da atenção e da memória, da discriminação e da percepção, dentre outras funções mentais, passa, necessariamente, pela qualidade deste conhecimento. Não se está ignorando, com isso, o impacto da vida fora da escola neste processo de desenvolvimento. Mas, sem dúvida, os conceitos científicos, cujo ensino é da competência da escola, ocupam um espaço significativo nesta dinâmica de apropriação e re/elaboração das formas do pensamento.

O educador, ao ensinar conteúdos, ensina também a pensar. Pode-se, então, perguntar qual conteúdo cumpre esta finalidade satisfatoriamente, dado a problemática da sociedade atual em crise.

Uma sociedade está em crise quando não consegue mais reproduzir-se; quando as relações de produção não conseguem

acionar todas as descobertas científicas por medo da superprodução, logo, da queda tendencial da taxa de lucro; quando seu objetivo não é satisfazer as necessidades humanas, mas obter lucros.

Nessas condições, não cabe proceder de modo a criar representações daquela que seria a sociedade ideal. Da educação se espera, neste momento, a transmissão de um conteúdo que possibilite compreender os determinantes que engendram a situação de insuficiência. A superação do que está dado pressupõe, antes, o entendimento do mesmo. Compete à educação oferecer subsídios para que possa analisar a crise enquanto elemento histórico, buscando, neste processo, o projeto para uma nova sociedade. Para responder a essa necessidade há que se ocupar com o saber que toma a superação das relações de produção como ponto de partida, haja vista o grau de desenvolvimento das forças produtivas. Isto porque educar com vistas ao novo implica em superar a teorização que naturaliza os conteúdos, quando se sabe estes serem essencialmente sociais e, como tais, possuírem uma significação real, concreta.

Uma sociedade economicamente desestruturada requer uma consciência totalizadora. Tal constatação evidencia que o conteúdo só ganha sentido e, portanto, concorre para o estabelecimento de formas de pensamento necessárias a uma época de crise, quando organizado com base numa competência teórica capaz de apreender as representações conceituais no contexto e no momento histórico em que foram geradas. O que significa concorrer para a individuação.

Se não existe ensino sem método, está-se postulando aquele que pode sistematizar os conhecimentos específicos às diferentes

áreas, conferindo-lhes unidade e, conseqüentemente, significado. A unidade leva à compreensão e esta, por sua vez, assegura a construção da forma.

Dissemos acima que a função da escola é socializar conteúdos e ensinar a pensar; agora completamos: no sentido do que expomos neste texto, socializar conteúdos é ensinar a pensar.

Referências Bibliográficas

- Kaarscher, G. (1980) *L'Ontologie de Marx*. Bruxelles: Éd. de l'Université.
- Leonel, Z. *Em Discussão os Conteúdos*. (mimeo).
- Leontiev, A.N. (1978) *O Desenvolvimento do Psiquismo*. Lisboa: Horizonte Universitário.
- Luria, A.R. (1990) *Desenvolvimento Cognitivo*. São Paulo: Icone.
- Luria e Yudovich. (1985) *Linguagem e Desenvolvimento Intelectual na Criança*. P. Alegre: Artes Médicas.
- Markus, G. (1960) Die Welt Menschlicher Objekte. In: Honneth, A. *Arbeit, Handlung, Normativität*. Frankfurt: Suhrkamp, p.1-57.
- Marx, K. (1985) *Manuscritos Economia y Filosofia*. Madrid: Alianza Ed.
- Marx, K. (1986) *Elementos Fundamentales para la Crítica Política. 1857-58. (Grundrisse)*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Marx/Engels (1980) *O Capital*. Rio: Civilização Brasileira.
- Marx/Engels (1982) *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Ciência Humanas.
- Rubinstein, S.L. (1972) *Princípios de Psicologia Geral*. Lisboa: Estampa, vol. 2.
- Save, L. (1980) *Une Introduction a la Philosophie Marxiste*. Paris: Éd. Sociales.
- Saviani, D. (1991) *Pedagogia Histórico-Crítica*. São Paulo: Cortez.