

A contribuição de Dermeval Saviani no campo da Filosofia da Educação: reflexões acerca do currículo

Carolina Nozella Gama

Universidade Federal de Alagoas

Cláudio de Lira Santos Júnior

Universidade Federal da Bahia

Resumo

Este artigo é parte do estudo de doutorado que investigou a concepção de currículo na obra de Dermeval Saviani. O levantamento da produção do autor permitiu-nos identificar que a mesma se concentra, prioritariamente, em quatro grandes áreas: *estrutura e política educacional; filosofia da educação; história da educação e teoria pedagógica*. Tomamos para análise, neste artigo, as contribuições no campo da *filosofia da educação*. Concluímos que o autor articula *pressupostos ontológicos, gnosiológicos, axiológicos e teleológicos*, sustentando uma concepção histórico-crítica de currículo a partir de uma sólida concepção filosófica.

Palavras-chave: Dermeval Saviani; Filosofia da educação; Currículo.

Abstract

This article is part of the doctoral study investigating the curriculum conception in the work of Dermeval Saviani. The survey of the author's production allowed us to identify that it focuses primarily on four main areas: structure and educational politics; philosophy of education; history of education and pedagogical theory. We take for analysis, in this article, the contributions in the field of philosophy of education. We conclude that the author articulates ontological assumptions, gnosiological, axiological and teleological, supporting a curriculum of historical-critical design from a solid philosophical conception.

Keywords: Dermeval Saviani; Philosophy of Education; Curriculum.

Introdução

Este artigo é parte do estudo de doutoramento realizado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) na Universidade Federal da Bahia (UFBA)¹. Trata-se de uma análise das contribuições de Demerval Saviani no campo da filosofia da educação para a reflexão acerca do currículo da escola básica. Partimos de uma breve caracterização da produção do autor, destacando as produções no campo da filosofia da educação, e como as problemáticas desenvolvidas nas mesmas indicam elementos importantes para pensarmos o currículo da educação básica na perspectiva histórico-crítica, ou seja, atrelado aos interesses dos trabalhadores.

Considera-se a pertinência, a rigorosidade e a atualidade das elaborações que vem sendo desenvolvidas coletivamente acerca da pedagogia histórico-crítica, as quais vem respondendo à necessidade de pensarmos a escola da transição. Isto significa que nosso estudo soma-se ao esforço dos que querem agir de forma intencional e direta na escola realmente existente (burguesa), considerando suas contradições e possibilidades, explorando seu grau mais avançado que é a apropriação do conhecimento científico, artístico e filosófico, tendo como horizonte histórico a escola socialista, a superação da formação unilateral, fragmentada, pautada na separação entre trabalho manual e trabalho intelectual.

Sobre Dermeval Saviani, vale frisar que o resgate de sua trajetória demonstra a estreita relação de suas elaborações com a realidade concreta,

¹ Concluída em julho de 2015, a tese intitulada *Princípios curriculares à luz da pedagogia histórico-crítica: as contribuições da obra de Dermeval Saviani*, teve como objeto a concepção de currículo na obra de Dermeval Saviani. (GAMA, 2015)

vez que muitas delas demandam da sua atividade como professor, militante, intelectual, buscando responder às necessidades educacionais de sua época.

Caracterização da produção de Dermeval Saviani

Foi realizada inicialmente a partir de uma busca no currículo Lattes do autor, verificando o registro dos artigos, capítulos de livro e livros publicados, o que permitiu-nos visualizar um quadro geral de sua obra, sendo possível identificar, até 29 de julho de 2013, quando realizamos a última consulta, o seguinte quadro:

Quadro 1 – Produção bibliográfica registrada no currículo Lattes de Dermeval Saviani

Artigos completos publicados em periódicos	126
Livros publicados/organizados ou edições ²	59
Capítulos de livros publicados	56
Textos em jornais de notícias/revistas	13
Trabalhos completos publicados em anais de congressos	41
Resumos publicados em anais de congressos	02
Apresentações de Trabalho	28
Outras produções bibliográficas (prefácios)	73
Total	398

A reunião, organização e leitura prévia das fontes, conforme pode ser visto no quadro seguinte, permitiu-nos observar as regularidades entre os temas abordados, e identificar que a produção de Demerval se concentra, prioritariamente, em quatro grandes áreas: *estrutura e política educacional*; *filosofia da educação*; *história da educação e teoria pedagógica*. Outros textos foram identificados nas áreas de formação de professores; ensino

2 No currículo Lattes do autor são registradas e contabilizadas a publicação de mais de uma edição da mesma obra (livros e capítulos de livros), por esse motivo o número total de produções registradas no currículo supera o número apresentado no Quadro 2 deste artigo, no qual consideramos apenas uma das publicações de cada obra.

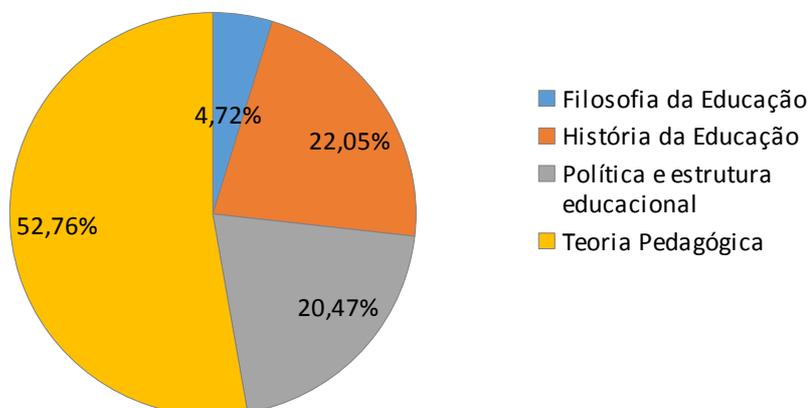
superior e pós-graduação; trabalho, marxismo e educação; intelectuais da educação; entrevistas, etc.³

Quadro 2 – Síntese geral dos temas recorrentes nos textos de Demerval Saviani

Tema	Quantidade
Filosofia da Educação	06
História da Educação	28
Estrutura e política educacional	26
Teoria Pedagógica	67
Formação de Professores	04
Universidade, ensino superior e pós-graduação	09
Outros (entrevistas, artigos em magazines, diálogo com educadores)	14
Total	154

Os dados arrolados e expressos no gráfico a seguir demonstram que fiel à concepção materialista histórica e dialética da qual se vale, Saviani toma o real como síntese de múltiplas determinações. Sua produção não perde de vista a totalidade, articulando os conhecimentos relativos à *filosofia e história da educação, estrutura e política educacional à teoria pedagógica*. Por dominar com profundidade a história, a filosofia da educação, bem como se desenvolve a estrutura e a política educacional, o autor tem condições de elaborar uma teoria pedagógica consistente e coerente com as necessidades concretas de seu tempo, as quais apontam o imperativo da transição para superação do capital.

³ A sistematização completa deste levantamento pode ser conferida em GAMA; SANTOS JÚNIOR, 2015.

Porcentagens: áreas temáticas predominantes

Orientando-nos pelas datas de publicação dos artigos e livros levantados é possível realizar algumas constatações acerca da dinâmica de desenvolvimento da produção de Demerval Saviani. As primeiras publicações, datadas da década de 1970, ocorreram no campo da estrutura e filosofia educacional, a partir dos estudos desenvolvidos no doutorado, iniciado em 1968 e defendido em 1971 na PUC-SP. Conforme Saviani (2000), sua tese partiu da necessidade, já comum aos educadores brasileiros na época, de adequar a educação às exigências da realidade existencial do povo brasileiro. Concebendo a educação como sendo destinada à promoção do homem, contudo, condicionada e dependente da realidade mais geral, especialmente, à estrutura política; e partindo da hipótese da inexistência de um sistema educacional no Brasil, o autor desenvolveu uma fundamentação filosófica dos conceitos de sistema e sistema educacional, procurando explicitar seu significado como base para a análise dessa questão no Brasil, (SAVIANI, 2014). Publicado em forma de livro em 1973, com o título *Educação Brasileira: estrutura e sistema*, em mais de quarenta anos, os problemas e a tese central nele abordados permanecem dramaticamente

atuais, como demonstram os trabalhos mais recentes de Saviani (2007; 2010; 2014) nesta área.

O desenvolvimento das elaborações do educador seguiram com os estudos no campo da filosofia da educação, adentrando na questão da teoria pedagógica. Melhor dizendo, os estudos no âmbito da filosofia foram sendo movidos e postos em função das problemáticas educacionais enfrentadas, especialmente, em seu exercício como professor, o que também ocorre com os estudos no âmbito da história da educação. Ainda na década de 1970 foram publicados os artigos: *Estruturalismo e educação brasileira*, de 1974 na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos; *Educação brasileira: problemas*, de 1978 na revista Educação e Sociedade; *Função do ensino de Filosofia da Educação e de história da educação*, de 1979 na revista Reflexão; *Perspectivas da educação brasileira contemporânea: análise crítica*, de 1979 na Revista de Educação; *Participação da Universidade no desenvolvimento nacional: a universidade e a problemática da educação e cultura*, de 1979 na revista Educação Brasileira. Com exceção do *Perspectivas da educação brasileira contemporânea: análise crítica*, os demais textos, reunidos a outros 16 compuseram o livro *Educação: do senso comum à consciência filosófica*, publicado em 1980.

Dos anos finais da década de 1970 adentrando a década de 1980, as elaborações referentes à teoria pedagógica tomaram ainda mais força, tendo como marco os textos *Escola e Democracia: para além da teoria da curvatura da vara* e *As teorias da educação e o problema da marginalidade na América Latina*, ambos de 1982, que compuseram o livro *Escola e democracia* em 1983; *Competência Política e Compromisso Técnico*, de 1983 e *A Pedagogia histórico-crítica no quadro das tendências críticas da educação brasileira*, de 1986, que compuseram o livro *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*, publicado em 1991. Desde então,

a produção nesta área permanece constante, assim como os estudos no âmbito da estrutura e política educacional.

No campo da história da educação, a década de 2000 marcou um adensamento das publicações, que adentram a presente década. Lembrando que no período que antecedeu o aumento nas produções no âmbito da história da educação, Saviani iniciou suas atividades docentes no Departamento de Filosofia e História da Educação da Faculdade de Educação da UNICAMP, em 1980, passando a organizar as atividades de pesquisa, docência e orientação dos alunos de pós-graduação. Conforme Saviani (2001), com o ingresso na UNICAMP ele procurou dar sequência à experiência bem-sucedida de orientação coletiva que vinha desenvolvendo na PUC de São Paulo, emergindo

[...] nesse processo, a ideia de aglutinar, num grupo de pesquisa, os projetos de tese de doutorado em desenvolvimento no âmbito da história da educação. Essa ideia veio a se concretizar em 1986 com a criação do Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil. (SAVIANI, 2001, editorial da revista HISTEDBR).

De maneira articulada e constante a produção do autor segue até os dias atuais, ora com mais ênfase em uma área, ora em outra, mas sem perder de vista a totalidade do fenômeno educativo. A filosofia fornece as ferramentas do pensamento necessárias às elaborações realizados por Saviani para o enfrentamento dos problemas da realidade educacional. Fundamentado na concepção materialista histórico dialética, a história é assumida como matriz científica, fazendo com que não se perca de vista o

caráter transitório e contraditório da realidade, ou seja, como a educação se desenvolveu ao longo da história, como chegou a ser o que é no presente, e fundamentalmente, as relações deste movimento com o modo de produção da existência. Tal análise fornece elementos fundamentais que permitem não apenas constatar e explicar a educação, mas propor como atuar na realidade educacional existente tendo em vista o futuro, a superação do capital e da formação unilateral.

Realizada esta caracterização geral da produção, passemos a análise das contribuições no campo da filosofia da educação que compõem e sustentam a concepção histórico-crítica de currículo. Para tanto, nos valem das categorias teóricas: *projeto histórico*; *concepção de ser humano*; *teoria do conhecimento*; *concepção de escola*; *concepção de trabalho educativo* (GAMA, 2012), e das categorias empíricas: *trato com o conhecimento*; *organização escolar e normatização* (COLETIVO DE AUTORES, 1992; ESCOBAR, 1997)⁴.

4 Conforme o Coletivo de Autores (1992), o *trato com o conhecimento* diz respeito a como o professor organiza metodologicamente sua aula, a forma como ele trabalha os conteúdos. Escobar (1997) aprofunda tal conceito, desdobrando-o em *seleção do conhecimento*; *organização do conhecimento selecionado* (respaldada em uma determinada teoria pedagógica – teoria do conhecimento e teoria psicológica) ao longo dos anos (séries ou ciclos) e *sistematização do conhecimento* (explicação das regularidades e dos nexos internos do conhecimento, os traços essenciais dos objetos e fenômenos) tendo em vista a formação do pensamento científico dos estudantes. Esta organização fundamenta-se numa dada teoria do conhecimento e abordagem psicológica. Tais processos estão sujeitos às *condições dos alunos* para apreendê-lo e às *condições da escola* para torná-lo apreensível, dependem, portanto, de uma dada *organização escolar*, organização das condições espaço-temporais da escola. A organização do trabalho pedagógico ou da prática de ensino relaciona-se ainda à *normatização escolar* são leis, orientações, diretrizes, documentos nacionais, estaduais, municipais e da própria escola como o Projeto político pedagógico e o Regimento escolar que orientam o trabalho desenvolvido na escola, muitas vezes tem caráter obrigatório. (COLETIVO DE AUTORES, 1992 e ESCOBAR, 1997).

Concepção histórico-crítica de currículo

Conforme mencionamos anteriormente, a obra intitulada *Educação: do senso comum à consciência filosófica*, publicada em 1980, reúne textos escritos entre 1971 e 1979. De acordo com Saviani (2004) a maioria dos textos foi escrita com finalidade didática para servirem de instrumentos às aulas por ele ministradas ou constituem transcrições de palestras proferidas por ele. O autor explica ainda, que: o 1º conjunto de textos reúne estudos que tratam da questão educacional em geral, seriam “ensaios introdutórios à filosofia da educação”; o 2º conjunto de textos reúne documentos de trabalho elaborados pelo autor como exigência das funções que vinha desempenhando em organismos educacionais, referindo-se, no geral, a ‘aspectos organizacionais do trabalho pedagógico na área de educação’, por fim, o 3º conjunto de textos são estudos sobre a educação brasileira em ordem cronológica. Saviani (2004, p.02) esclarece que embora os textos reunidos guardem certa independência entre si, eles não deixam de formar um conjunto unitário, vez que foram elaborados com um propósito comum: “[...] elevar a prática educativa desenvolvida pelos educadores brasileiros do nível do senso comum ao nível da consciência filosófica.”⁵

A educação é concebida como um instrumento de luta que ocupa papel fundamental nesse processo. Apoiado em Gramsci, Saviani afirma que esta luta é necessária para “[...] estabelecer uma nova relação hegemônica que permita constituir um novo bloco histórico sob a direção da classe fundamental dominada na sociedade capitalista – o proletariado.”, (ibid., p. 03). E que “[...] o proletariado não pode se erigir em força hegemônica sem

5 Passar do senso comum à consciência filosófica significa passar de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada. (SAVIANI, 2004, p.02).

a elevação do nível cultural das massas. Destaca-se aqui a importância fundamental da educação.” (ibid., p. 03).

A forma de inserção da educação na luta hegemônica configura dois momentos simultâneos e organicamente articulados entre si: um momento negativo que consiste na crítica da concepção dominante (a ideologia burguesa); e um momento positivo que significa: trabalhar o senso comum de modo a extrair o seu núcleo válido (o bom senso) e dar-lhe expressão elaborada com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequada aos interesses populares. (ibid., p.03).

No prefácio à 11ª edição da obra, Saviani (2004) esclarece que não pretende elaborar uma concepção de mundo adequada aos interesses populares, mas destaca a exigência lógico-metodológica para essa elaboração.

Ora, não se elabora uma concepção sem método; e não se atinge a coerência sem lógica. Mais do que isso, se se trata de elaborar uma concepção que seja suscetível de se tornar hegemônica, isto é, que seja capaz de superar a concepção atualmente dominante, é necessário dispor de instrumentos lógico-metodológicos cuja força seja superior àqueles que garantem a força e coerência da concepção dominante. (ibid., p.03-04).

Tirando conclusões a partir desta assertiva acerca do currículo, podemos afirmar que uma concepção histórico-crítica de currículo, superadora das concepções burguesas, assenta-se num método (materialismo

histórico dialético), e para atingir a coerência prescinde da sistematização do conhecimento que obedece a uma lógica (a dialética).

Dando sequência à discussão acerca do método, Saviani (2004) retoma as indicações de Marx em o *Método da Economia Política* e distingue a lógica dialética (construção do concreto de pensamento – lógica concreta) da lógica formal (construção da forma de pensamento – lógica abstrata), explicando que a lógica dialética supera por incorporação a lógica formal. Uma vez que o acesso ao concreto não se dá sem a mediação do abstrato, a lógica formal se converte em um momento da lógica dialética. “A construção do pensamento se daria, pois, da seguinte forma: parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto.” (SAVIANI, 2004, p.04-05).

[...] através das mediações do empírico e do abstrato, nós nos apropriamos, no plano do pensamento, do real-concreto, isto é, o processo educativo enquanto síntese de múltiplas determinações, processo este que constitui o suporte de todo o raciocínio, raciocínio esse que, por sua vez, se constitui num dos momentos do próprio processo concreto da educação [...]. (ibid., p.05).

Em termos da sistematização lógica e metodológica do conhecimento, para a pedagogia histórico-crítica, podemos inferir que o currículo deve partir do empírico (educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental – primeiros ciclos de escolarização), ir ampliando as referências acerca dos fenômenos da realidade através das mediações do abstrato (segunda etapa do ensino fundamental e ensino médio – ciclos de escolarização posteriores), tendo em vista a apropriação do real-concreto pelo pensamento através de sucessivas aproximações aos fenômenos da realidade e objetos do

conhecimento. Sobre esse processo de apreensão do real Saviani (2004) sintetiza:

Percebe-se com relativa facilidade que a passagem do empírico ao concreto corresponde, em termos de concepção de mundo, à passagem do senso comum à consciência filosófica. [...] a passagem do senso comum à consciência filosófica é condição necessária para situar a educação numa perspectiva revolucionária. Com efeito, é esta a única maneira de convertê-la em instrumento que possibilite aos membros das camadas populares a passagem da condição de ‘classe em si’ para a condição de ‘classe para si’. Ora, sem a formação da consciência de classe não existe organização e sem organização não é possível a transformação revolucionária da sociedade. [...] Com efeito, preocupar-se com a educação significa preocupar-se com a elevação do nível cultural das massas; significa, em consequência, admitir que a defesa de privilégios (essência mesma da postura elitista) é uma atitude insustentável. Isto porque a educação é uma atividade que supõe a heterogeneidade (diferença) no ponto de partida e a homogeneidade (igualdade) no ponto de chegada. Diante disso, a forma pela qual a classe dominante, através de suas elites, impede a elevação do nível de consciência das massas é manifestando uma despreocupação, um descaso e até mesmo um desprezo pela educação. (SAVIANI, 2004, p.06).

No que se refere à categoria empírica trato com o conhecimento, que diz respeito à seleção do conhecimento, sua organização e sistematização

lógica e metodológica, a discussão realizada por Saviani (2004) no capítulo 1 - *A filosofia na formação do educador* acerca do sentido e da tarefa da filosofia da educação auxilia-nos no entendimento do momento da problematização do método da prática pedagógica (SAVIANI, 2008), que relaciona-se à identificação das questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e como a educação poderá encaminhar as devidas soluções para as mesmas. O autor inicia o texto esclarecendo que o *objeto da filosofia* são os problemas que homem enfrenta no transcurso de sua existência. Desenvolve a discussão acerca da problematização do problema, acertando contas com os usos correntes e equivocados do termo, e conclui:

[...] problema, apesar do desgaste determinado pelo uso excessivo do termo, possui um sentido profundamente vital e altamente dramático para a existência humana, pois indica uma situação de impasse. Trata-se de uma necessidade que se impõe objetivamente e é assumida subjetivamente. O afrontamento, pelo homem, dos problemas que a realidade apresenta, eis aí, o que é a filosofia. Isto significa, então, que a filosofia não se caracteriza por um conteúdo específico, mas ela é, fundamentalmente, uma atitude; uma atitude que o homem toma perante a realidade. Ao desafio da realidade, representado pelo problema, o homem responde com a reflexão. (ibid., p.16).

A partir desta compreensão, a problematização da realidade desenvolvida pelo professor como parte do método de ensino, não se dá de maneira aleatória, mas com base no que é necessário ao ser humano conhecer para enfrentar os problemas que a realidade apresenta. Neste

sentido, a *reflexão* é a forma como o ser humano responde ao desafio da realidade representado pelo problema. É “[...] um pensamento consciente de si mesmo, capaz de se avaliar, de verificar o grau de adequação que mantém com os dados objetivos, de medir-se com o real. [...] é examinar detidamente, prestar atenção, analisar com cuidado. E é isto o filosofar.” (ibid., p.16). Contudo, Saviani (2004) esclarece que a reflexão filosófica possui exigências, devendo responder a três requisitos: a radicalidade indo às raízes da questão até seus fundamentos; a rigorosidade procedendo com rigor, segundo métodos determinados, e a globalidade examinando os aspectos do problema em relação aos demais aspectos do contexto em que o mesmo está inserido. Saviani explica que há uma relação dialética entre reflexão e problema, uma vez que, a reflexão é provocada pelo problema e, ao mesmo tempo, é uma resposta ao problema. “... a reflexão se caracteriza por um aprofundamento da consciência da situação problemática, acarretando [...] um salto qualitativo que leva a superação do problema no seu nível originário.” (SAVIANI, 2004, p.19).

Sendo a *filosofia* uma reflexão radical, rigorosa e de conjunto sobre os problemas que a realidade apresenta, a *filosofia da educação* é uma reflexão radical, rigorosa e de conjunto sobre os problemas que a realidade educacional apresenta, (SAVIANI, 2004). Deste modo, a *tarefa da filosofia da educação* e sua importância na formação de professores será oferecer aos educadores um método de reflexão que lhes permita encarar os problemas educacionais, penetrando na sua complexidade e encaminhando soluções, (SAVIANI, 2004).

Assim, podemos inferir que na perspectiva histórico-crítica, ao tratar o conhecimento historicamente acumulado, o professor não pode prescindir da articulação de uma análise rigorosa, radical e de conjunto, que deve se expressar na organização da prática pedagógica. No que se refere ao

currículo, portanto, a questão que se destaca é que estas ações e procedimentos no trato com o conhecimento se dão em diferentes níveis considerando o processo de desenvolvimento humano e as respectivas atividades guia do desenvolvimento (FACCI, 2004).

Outra importante contribuição de Saviani (2004) na área filosófica para o trato com o conhecimento diz respeito a discussão sobre os valores e objetivos da educação. Segundo Saviani (2004, p.38), determinar objetivos implica definir *prioridades*, decidir sobre o que é válido e o que não é válido. O *conceito de prioridade* é ditado “[...] pelas condições da situação existencial concreta em que vive o homem.”

Indicando-nos aquilo que deve ser, os valores nos colocam diante do problema dos objetivos. Com efeito, um objetivo é exatamente aquilo que ainda não foi alcançado, mas que deve ser alcançado. A partir da valoração é possível definir objetivos para a educação. Considerando-se que a educação visa a promoção do homem, são as necessidades humanas que irão determinar os objetivos educacionais. E essas necessidades devem ser consideradas em concreto, pois a ação educativa será sempre desenvolvida num contexto existencial concreto. Os objetivos indicam os alvos da ação. (SAVIANI, 2004, p.39).

Destarte, é “[...] preciso buscar nas ciências elementos que nos permitam estruturar *técnicas adequadas* para atingir os objetivos propostos.”, (ibid., p.40). Sendo o papel da educação a promoção do humano, “[...] percebe-se já a condição básica para alguém ser educador: ser um profundo conhecedor do homem.” (ibid., p.36), pois promover o

humano significa “[...] tomar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens. Trata-se, pois, de uma tarefa que *deve* ser realizada.” (SAVIANI, 2004, p.38; grifo do autor).

A seleção do conhecimento para composição do currículo escolar, perpassa pela definição de prioridades, as quais serão definidas tendo em vista as condições concretas de existência humana. Ao se tratar da formação da classe trabalhadora, que é expropriada dos meios de produção e da riqueza produzida, é prioritário garantir o acesso ao conhecimento historicamente acumulado pela humanidade, objetivando que os trabalhadores venham a conhecer a realidade concreta vivida para além da aparência, colocando-se em ação para superá-la. Contudo, não é qualquer tipo de conhecimento que promove a ascensão do senso comum à consciência filosófica. Os saberes de senso comum, da vida cotidiana, não permitem conhecer os problemas da realidade para além da aparência. Destarte, se os valores e objetivos educacionais dão direção à seleção dos conhecimentos a serem tratados na escola, e a formação da consciência de classe dos indivíduos perpassa pela natureza dos conteúdos escolares, outra reflexão importante para pensarmos o trato com o conhecimento diz respeito a questão da cultura.

No capítulo 14, intitulado *Educação brasileira: problemas*, ao situar a educação no quadro da desintegração cultural brasileira visando identificar o papel que lhe cabe desempenhar na nossa sociedade, Saviani (2004) afirma:

Cultura é, com efeito, o processo pelo qual o homem transforma a natureza, bem como os resultados dessa transformação. No processo de autoproduzir-se, o homem

produz, simultaneamente e em ação recíproca, a cultura. Isto significa que não existe cultura sem homem, da mesma forma que não existe homem sem cultura. A cultura se objetiviza em instrumentos e ideias, mediatizados pela técnica. Esses elementos fundamentais multiplicam-se indefinidamente, assumindo as mais variadas formas, o que geralmente acaba por ofuscar a visão do estudioso que tende a fixar-se na complexidade das manifestações culturais, perdendo de vista a essência dessas manifestações.⁶ (SAVIANI, 2004, pp.133-134).

Neste sentido, tece a crítica às formulações acerca da ideia de ‘arquipélago cultural’, segundo a qual o Brasil teria diferentes culturas. Saviani (2004) questiona a atribuição do conceito de cultura aos regionalismos (caiçaras, nordestinos, gaúchos, mestiços do Norte e Centro-Oeste, índios bororó e xavante), explicando que, com exceção dos indígenas, estes diferentes grupos respiram a mesma atmosfera ideológica, só sendo possível falar em culturas distintas quando há valores distintos entre os grupos.

A diferença consiste no grau de participação, no usufruto dos bens culturais. As conquistas culturais resultam de toda a sociedade, mas grande parte não participa dessas conquistas, o que significa dizer: grande parte participa da produção da cultura, mas não participa de sua fruição. É esse o verdadeiro sentido da ‘desintegração cultural brasileira’, que a ideia de ‘arquipélago cultural’ só faz mascarar. Com efeito, a desintegração não se explica por

⁶ Saviani (2004) se baseia nos estudos de Álvaro Vieira Pinto acerca da cultura, precisamente no livro *Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica*.

uma suposta multiplicidade, mas, ao contrário, pela unidade cultural. (SAVIANI, 2004, p.135 – grifos nossos).

Ao indagar como é produzida a cultura brasileira, Saviani (2004) explica que se “[...] o processo de produção da cultura coincide com o próprio modo de produção da existência humana.”, e se no modo de produção capitalista a sociedade encontra-se cindida, no plano cultural tal cisão se expressa na diferenciação entre ‘cultura erudita’ e ‘cultura popular’.⁷ (SAVIANI, 2004, p.82). Diante disto, aponta dois tipos de relação que a universidade pode estabelecer com a cultura:

Numa *relação ‘reificada’ da universidade com a cultura*, a universidade irá aparecer como o lugar por excelência da ‘cultura erudita’. Nesse sentido, sua tendência será voltar as costas para a ‘cultura popular’ e manter uma distância asséptica da ‘cultura de massa’. [...] Numa *relação humanizada*, a universidade irá atentar para as complexas relações que essas ‘culturas’ mantêm entre si; irá examinar como, num processo contraditório, elas se

7 “Numa caracterização a largos traços, teremos: *a primeira* [‘cultura erudita’] é letrada, escolarizada, intelectualizada, integrada pela elite que comporta cientistas, artistas, literatos, tecnólogos, dirigentes em geral; *a segunda* [‘cultura popular’] se caracteriza, na expressão de Alfredo Bosi, por um ‘materialismo animista’. Materialismo, porque é dotada de um senso de realismo, de praticidade, retirado do trato diário com os instrumentos de trabalho, da necessidade de vencer as forças da matéria para garantir, a cada instante e através de um trabalho frequentemente penoso, a sobrevivência. Animista porque o jugo da força bruta é impregnado de um sistema simbólico composto de entidades (santos, espíritos etc.), de objetos sagrados (imagens, figas, amuletos etc.), rituais, festas, encantamentos, através dos quais se exprime no desespero de cada dia a esperança, nas derrotas do dia a dia a confiança na vitória; se a ‘cultura erudita’ é, basicamente, individual, a ‘cultura popular’ é sobretudo grupal. Entre elas se interpõe a ‘cultura de massa’. Esta é caracterizada por todo o complexo da ‘indústria cultural’ que retira a sua matéria-prima principalmente da ‘cultura erudita’, cujos elementos ela simplifica e difunde. Busca, também, na ‘cultura popular’ elementos que ela desfigura e transforma em ‘objeto de turismo’ conferindo-lhes um matiz de curiosidade e extravagância.” (SAVIANI, 2004, p.82; grifos nossos).

entrelaçam constituindo o todo social e apontando para um fundo comum onde se pode *captar a essência do processo cultural enquanto modo historicamente determinado de produção da existência concreta dos homens*. Irá, sobretudo, perceber que a própria oposição entre ‘cultura erudita’ e ‘cultura popular’ é já expressão da ‘reificação’ da cultura, *‘reificação’ esta que impede ver por detrás da ‘cultura’ as relações inter-humanas que a construíram e a estão construindo a cada instante*; em consequência, impede distinguir entre a *forma e o conteúdo da cultura* (em princípio, um conteúdo erudito pode ser expresso de forma popular, e vice-versa). Em suma, a universidade irá se colocar no âmago da cisão que caracteriza a sociedade capitalista, obrigando-se a optar entre conservar e reforçar a situação dominante ou se engajar no esforço tendente a impedir que as aspirações populares continuem sendo sistematicamente frustradas. E nesse engajamento descobrirá que, *para ser um instrumento de realização das aspirações populares, a ‘cultura popular’ terá que ser expressa em termos eruditos*. Nessa descoberta descobrirá também a importância da educação e da escola. (SAVIANI, 2004, p.82-83; grifos nossos).

Saviani (2004) ressalta o equívoco de se conceber a existência de uma elite culta e uma massa inculta. Explica que as elites conservadoras consideram-se a parte culta da sociedade, reduzindo as massas à parte inculta, e que a “[...] verdade é que esse fenômeno nos tem privado até agora de compreender seriamente as autênticas manifestações culturais do nosso povo, sua capacidade de organização, criação e reprodução da cultura.”

(SAVIANI, 2004, p.144). A *escola* é concebida, portanto, como instrumento de hegemonia fundamental para o desenvolvimento da consciência de classe, ou seja, para a passagem da *classe em si* para a *classe para si*, vez que é o principal veículo de acesso dos trabalhadores às formas eruditas de cultura. Reconhecendo isso, Saviani (2004) critica as perspectivas de desescolarização, afirmando que as mesmas se limitam aos escolarizados, que já tiveram o acesso aos bens culturais, cumprindo uma função do ponto de vista dos interesses dominantes. Afinal com a precariedade dos instrumentos de participação cultural que temos hoje, seria insensato nos darmos ao luxo de dispensar a escola, que bem ou mal, é um desses instrumentos. “A valorização da escola, então, teria de estar associada à aquisição dos instrumentos capazes de elaborar e dar uma forma erudita à cultura popular, forma esta que lhe permitiria disputar a hegemonia com a cultura dominante.” (SAVIANI, 2004, p. 194; grifos nossos).

Deste modo, para a pedagogia histórico-crítica, o processo pedagógico deve alcançar no ponto de chegada aquilo que no ponto de partida não estava dado. Sendo o papel da escola possibilitar através do acesso à cultura erudita, a “[...] apropriação de novas formas por meio das quais se podem expressar os próprios conteúdos do saber popular” (reparem que não se trata de excluí-lo), mas superá-lo, torná-lo rico em novas determinações. Afinal, conforme explica Gramsci (1985), o saber escolar fornece os primeiros elementos para uma concepção de mundo com base na ciência, liberta das explicações míticas acerca da realidade, sendo ponto de partida para uma “concepção histórico-dialética” do mundo, que compreenda o movimento da história, buscando as explicações do presente no passado e perspectivando o futuro tendo em vista o que realizamos no presente.

Esta clareza, quanto à necessidade de pensarmos a formação para a transição é fundamental, pois não superaremos o modo de produção capitalista do dia para a noite. Pelo contrário, considerando as contradições internas da sociedade capitalista é possível e necessário agirmos no presente apoiados no que a humanidade acumulou ao longo da sua história, vislumbrando a superação do atual modo de produção da existência e seu projeto formativo, tendo como horizonte histórico o comunismo e a formação omnilateral. O agir no hoje em defesa dos interesses da classe trabalhadora perpassa, sem sombra de dúvida, pela defesa da apropriação do conhecimento objetivo pelos trabalhadores e pela defesa de uma escola pública de qualidade que garanta tal apropriação.

Considerações finais

Vimos defendendo a tese de que para que a discussão acerca do currículo da escola básica avance, é fundamental que se considere as questões relativas à filosofia da educação, história da educação, legislação, estrutura e política educacional e teoria pedagógica. Assim como, pensar as questões relativas à filosofia da educação, história da educação, legislação e sistema educacional e teoria pedagógica, não deve prescindir da discussão sobre o currículo da escola básica. Destarte, a obra de Saviani contribui sobremaneira para o debate acerca do currículo, pois, para a análise do fenômeno educacional, o autor, vem historicamente considerando as questões relativas à filosofia da educação, estrutura e política educacional, história da educação e teoria pedagógica.

No conjunto da produção do autor, bem como no campo da filosofia da educação, há uma articulação entre os *pressupostos ontológicos, gnosiológicos, axiológicos e teleológicos*, expressos na *concepção de ser*

humano; projeto histórico; teoria do conhecimento; escola e trabalho educativo. Os textos respondem às questões: Que ser humano formar? Para que sociedade ele será formado? Como o ser humano se desenvolve? Que conhecimentos serão selecionados para tal fim? Como este conhecimento será ordenado e tratado? Quais as condições materiais e objetivas necessárias para que isto ocorra? Em que contexto histórico se trava a disputa por este projeto de escolarização? Tais elementos permitem uma visão do todo da obra, apontando para a existência de uma concepção currículo na mesma.

Neste artigo, delimitamos a análise das contribuições do autor no campo da filosofia da educação, as quais dizem respeito aos pressupostos filosóficos fundamentais no embasamento da proposição pedagógica histórico-crítica, a saber: i) Concepção do ser humano como ser que necessita produzir continuamente a sua própria existência adaptando a natureza a si, transformando-a através do trabalho ao mesmo tempo em que transforma a si mesmo, o que sustenta a resposta às perguntas fundamentais ao se tratar do currículo; ii) Clareza da radical historicidade da existência humana e da educação, conseqüentemente, radical historicidade da escola, do trabalho educativo e do currículo; iii) Concepção materialista histórico dialética de cultura, que possibilita apontar a necessidade de superação da falsa oposição entre cultura erudita e popular, contrapondo-se ao relativismo cultural); iv) Concepção da realidade como síntese de múltiplas determinações e cognoscível; v) Exigência lógico-metodológica para a elaboração de uma concepção de mundo adequada aos interesses populares, pois não se elabora uma concepção sem método; e não se atinge a coerência sem a lógica; vi) Concebe que a educação está voltada à promoção do homem, devendo elevar o nível cultural das massas, o que contribui para a formação consciência de classe; vii) A escola é concebida como instrumento

de hegemonia, que deve contribuir para que se passe da classe em si para a classe para si, ou seja, desenvolvimento da consciência de classe; viii) O objeto da filosofia é considerado como sendo os problemas que homem enfrenta no transcurso de sua existência, e a filosofia da educação como uma reflexão radical, rigorosa e de conjunto sobre os problemas que a realidade educacional apresenta, devendo contribuir para alterá-la.

Por fim, numa síntese provisória, podemos afirmar que o currículo na perspectiva histórico-crítica deve ter como objeto o desenvolvimento do psiquismo do estudante em suas formas superiores e máximas (MARTINS, 2013) nas condições históricas atuais, devendo pautar-se na socialização do conhecimento em suas formas mais desenvolvidas, o que inclui os conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos clássicos. Além disto, o currículo entendido como o conjunto dessas atividades nucleares desenvolvidas pela escola envolve tanto a seleção e dosagem dos conteúdos a serem ensinados, quanto a definição das formas mais adequadas para a sua transmissão, as quais devem guiar-se pela concepção materialista histórico e dialética de apropriação do conhecimento, bem como pelas contribuições da psicologia histórico-cultural acerca do desenvolvimento humano.

Referências

- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- ESCOBAR, M. O. *Transformação da didática: construção da teoria pedagógica como categorias da prática pedagógica*. Tese (doutorado), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

FACCI, M.G.D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostski. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 24, n. 62, p.64-81, abril, 2004.

GAMA, C.N. *Contribuição à crítica da produção do conhecimento sobre o currículo de pedagogia no Brasil: uma análise das teses (1987-2010)*. Dissertação (mestrado), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

_____. *Princípios curriculares à luz da Pedagogia histórico-crítica: as contribuições da obra de Dermeval Saviani*. Tese [doutorado]. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

GAMA, C.N.; SANTOS JÚNIOR, C. de L. A produção de Dermeval Saviani: primeiras aproximações aos artigos que tratam da teoria pedagógica. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 7, n. 1, p.110-120, jun.2015.

MARTINS, L.M. *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. *Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional*. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. Editorial. *Revista HISTEDBR* on-line, n. 4, 2001.

_____. *Educação brasileira: estrutura e sistema*. 8.ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

_____. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 15.ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 10.ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 44, maio/ago. 2010.

_____. *Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 2014.