

RESENHA

FUNDAÇÕES DA PEDAGOGIA NO BRASIL
Foundations of the Pedagogy in Brazil

José Carlos Souza Araujo¹

SAVIANI, Dermeval. *A Pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. 259p.

A intitulada obra, lançada em 2008, um ano após *História das Idéias pedagógicas no Brasil*, configura-se, pelo menos parcialmente, também no campo da História da Educação, e desenvolve algumas temáticas afins com a mesma, mas o seu objeto é a própria Pedagogia. Dermeval Saviani, em página destinada à dedicatória, consagra-a aos pedagogos e aos estudantes de pedagogia como [...] o mais apaixonante de todos os ofícios: produzir a humanidade no homem” (p. v).

Três partes constituem a obra em apreço: a primeira, uma *Perspectiva Histórica*; a segunda, uma *Perspectiva Teórica*; e a terceira, o *Glossário Pedagógico*. Tais partes são precedidas por uma *Introdução Geral. Pedagogia: a teoria na história*.

A Primeira Parte, *Perspectiva Histórica*, reúne seis capítulos, acompanhados por uma conclusão, a qual tem em vista apontar para a ‘rica tradição teórica da pedagogia”. É precedida por uma introdução, dedicada à questão pedagógica desde o período colonial à Primeira República.

A Segunda Parte, a *Perspectiva Teórica*, também apresenta seis capítulos, os quais são, primeiramente, antecedidos por uma introdução direcionada às relações entre a pedagogia e a teoria da educação; ao final da Segunda Parte, as reflexões de Dermeval Saviani dirigem-se para *uma nova perspectiva para o curso de Pedagogia*.

A Terceira Parte se ocupa do *Glossário Pedagógico*, entre as páginas 165 e 204, reunindo quarenta e seis verbetes. A contemplar locuções cujo teor é mais contemporâneo, dentre elas são destacáveis as seguintes: pedagogia do aprender a aprender, pedagogia do campo, pedagogia das competências, pedagogia corporativa, pedagogia dos movimentos sociais, pedagogia neotecnicista, pedagogia produtivista, pedagogia da prática, pedagogia da qualidade total, pedagogia universitária.

Em *Introdução Geral: a Teoria na História*, entre as páginas 1 e 9, o autor visa a apontar para a histórica correlação entre a pedagogia e a educação. Duas tradições estiveram associadas ao desenvolvimento da pedagogia: uma vinculada à finalidade ética (um norteamento filosófico), e a outra pela perspectiva empírica e prática inerente à

¹ Doutor em Educação pela UNICAMP. Professor do Programa em Pós-Graduação em Educação da UFU. Contato: jcaraujo@ufu.br

sua preocupação. Tomando a educação como processo inerente à própria existência humana, “[...] a pedagogia foi firmando-se como correlato da educação, entendida como o modo de apreender ou de instituir o processo educativo” (p. 1). Nessa *Introdução Geral*, a preocupação que a norteia é a reflexão a respeito dos diferentes momentos clássicos constituintes da própria pedagogia: o da Grécia e o de Roma, através das obras de Jaeger e de Marrou, Santo Agostinho, Quintiliano, Santo Tomás de Aquino, Montaigne, Comênio, Condorcet, Herbart, Gentile, Drukheim, além de autores contemporâneos que estabelecem interlocuções com a temática. Pode-se atribuir a tais pensadores, entre outros, do campo da Pedagogia e da Educação, a prerrogativa de clássicos, uma vez que o são porque suas obras persistem “[...] como rumor mesmo onde predomina a atualidade mais incompatível”².

Pela obra, *A Pedagogia no Brasil: história e teoria*, Dermeval Saviani sistematiza, em sua Primeira Parte, a dimensão histórica da mesma, a começar pela Introdução, em que sintetiza entre as páginas treze e dezenove o período compreendido entre a Colônia e a Primeira República.

Os capítulos dessa Primeira Parte somam seis, e cuidam de explicitar sobre a Faculdade de Educação, Ciências e Letras (capítulo I), sobre o Instituto de Educação paulista e a Universidade de São Paulo (capítulo II), o Instituto de Educação carioca e a Universidade do Distrito Federal (capítulo III), sobre o Curso de Pedagogia (capítulo IV), sobre os estudos superiores de educação (capítulo V) e sobre as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Em suma, pelas páginas 21 a 74, estão cobertos os anos de 1930 a 2006 em seus aspectos basilares com relação ao objeto da obra em apreço.

Ao final da Primeira Parte, uma conclusão a encerra, porém abre-se para considerar “a rica tradição teórica da pedagogia”. Desde os anos de 1930 o lugar da pedagogia “[...] limitou-se a prover disciplinas como garantia da formação de determinados profissionais da educação” (p. 71). Porém, não se tornou um espaço propriamente investigativo, segundo o autor: “[...] com o advento da pós-graduação, a área de educação tendeu a firmar-se, assegurando o seu espaço acadêmico diante das outras áreas ao preço, porém, de elidir tanto a terminologia como a problemática própria da pedagogia” (p. 72). Argumentando com a obra, *Pedagogia dialética*, de Schmied-Kovarsik, aponta conclusivamente que desde o Decreto-Lei n. 1.190 de 1939 até as indicações de Valnir Chagas em 1975, a pedagogia tendeu a ficar reduzida a ‘uma ciência profissional pragmática do professor, mera transmissora de conhecimentos para o domínio das aptidões técnicas e artesanais da orientação do ensino’ (p. 73-74).

À vista de tais considerações encerra-se a Primeira Parte, que promete resgatar a “[...] sua longa e rica tradição teórica, explicitando, no conjunto de suas determinações, sua íntima relação com a educação enquanto prática da qual ela se origina e à qual se destina” (p. 74).

A Segunda Parte começa por uma Introdução, denominada por *Pedagogia e teoria da educação: referências preliminares*. Seu conteúdo se propõe a explicitar o quadro

² Cf. CALVINO, Ítalo. Por que ler os clássicos. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 15.

teórico em torno de cinco concepções de educação: a humanista tradicional (que abarca duas vertentes, a religiosa e a leiga), a humanista moderna, a analítica, a crítico-reprodutivista e a dialética ou histórico-crítica. Acrescenta que cada uma delas comporta três níveis de abordagem: a) o filosófico-educacional; b) o teórico-educacional ou pedagógico; e c) o nível da prática pedagógica.

Com base em tal quadro teórico, bem como de uma explicitação filosófico-histórica das referidas cinco concepções, põe-se a obra em abordar a trajetória da pedagogia no Brasil, fundada em duas demarcações: a 1ª. “[...] em que a problemática pedagógica já se manifesta, mas não recebe ainda o nome de pedagogia” (p. 83); e a 2ª. é a “[...] fase em que emerge e se consolida a pedagogia como o espaço próprio da educação ao institucionalizar-se no âmbito das universidades e das instituições de ensino superior, de modo geral” (p. 83).

À primeira fase dedica o capítulo VII, intitulado *pedagogia antes da pedagogia*, o qual ocupa as páginas 85 até 95. Nesse capítulo, o conteúdo se desenvolve em vista da elucidação sobre o papel dos jesuítas nos primeiros tempos coloniais entre 1549 e 1599, denominado pelo autor por *pedagogia brasílica*; depois por seus fundamentos pelo Ratio Studiorum, cuja redação definitiva deu-se em 1599. Tal perspectiva estaria dirigindo a educação brasileira até 1759. Nesse ano, se inauguram as reformas pombalinas, viabilizadas pelo subsídio literário, um imposto a dar sustentação às aulas régias. Essa constitui a denominada *pedagogia pombalina*. Após a vinda da família real, a modalidade de ensino mútuo é oficializada com a Lei das Escolas de Primeiras Letras de 15 de outubro de 1827. Na segunda metade do século XIX, com a crescente vigência da modalidade de ensino simultâneo, ocorre a emergência do método intuitivo nos anos de 1870. Tal orientação estará presente quando da emergência do movimento da Escola Nova, através do método ativo nos anos de 1920.

O capítulo VIII ocupa-se da segunda *fase da pedagogia propriamente dita*. Sua emergência está ligada ao Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931, e à instituição do curso de pedagogia em 1939. Na avaliação do autor, há desde então “[...] um esforço intencional no sentido de constituir a pedagogia ao mesmo tempo como uma profissão de base científica e como uma área de investigação específica com objeto e métodos próprios” (p. 97-98).

Dermeval Saviani, em termos de periodização, propõe uma análise que recorta em dois momentos os anos de 1930 aos dias atuais: 1º) Dominado pela concepção renovadora, desde a sua emergência até o seu declínio ao final dos anos de 1960; 2º) Ao final destes, trata-se do advento da concepção pedagógica produtivista que predomina nos dias atuais. Em vista de tal abordagem, desenvolve-se o capítulo VII pelos seguintes subtítulos: A) *Emergência e predominância da Pedagogia Nova (1932-1969)*; B) *Emergência e predominância da concepção pedagógica produtivista (1969-2001)*; C) *Concepções pedagógicas contra-hegemônicas*, reconhecendo-as através das concepções libertárias presentes nas duas primeiras décadas do século XX, as teorias críticas emergentes nos anos de 1980 – como contraponto à teoria do capital humano; registra ainda o autor as idéias socialistas, anarquistas e comunistas entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX. Encontram-se também referências à pedagogia

libertadora, formulada por Paulo Freire, emergente na década de 1960, bem como às críticas em vista da concepção pedagógica produtivista na década de 1970; ainda entre as concepções críticas, encontram-se referidas, em relação à década de 1980, a concepção pedagógica histórico-crítica, as pedagogias da educação popular, as pedagogias da prática e a pedagogia crítico-social dos conteúdos.

Com esse quadro histórico delineado, adentra ao capítulo IX, intitulado *O dilema da pedagogia e seu impacto nas escolas*. O que sobreleva a atenção do leitor é o ponto de partida do capítulo em apreço: “Se nos séculos XVII, XVIII e XIX a ênfase das proposições educacionais se dirigia aos métodos de ensino formulados a partir de fundamentos filosóficos e didáticos, no século XX a ênfase desloca-se para os métodos de aprendizagem, estabelecendo o primado dos fundamentos psicológicos da educação” (p. 119). Estaria aí um ‘novo modelo para a profissão docente’ localizável em John Dewey. Citando a este, “o professor é um aluno e o aluno é, sem saber, um professor – e, tudo bem considerado, melhor será que, tanto o que dá como o que recebe a instrução, tenham o menos consciência possível de seu papel” (p. 120). Fazendo distinções dos fundamentos filosóficos de Dewey e de Piaget, conclui pela aproximação de ambos na perspectiva da orientação renovadora em torno da construção dos próprios conhecimentos.

Em outras palavras: a seu ver, há um deslocamento do processo de ensino – veiculante de uma teoria que parte do professor – para o processo de aprendizagem, sustentáculo do aluno enquanto pratica a sua aprendizagem, construindo-a a partir de sua própria prática. Diante de tal dilema entre a teoria (do professor) e a prática (do aluno), o raciocínio do autor toma a direção de afirmá-las (a teoria e a prática), traduzíveis em torno do processo pedagógico; seus sujeitos – professor e aluno – são indissociáveis do processo pedagógico. Nessa direção, conclui que as referidas “[...] tendências pedagógicas vigentes na atualidade resultam igualmente incapazes de resolver o dilema pedagógico” (p. 123).

Para superar o dilema, título do capítulo X, propõe a lógica dialética – para o que tece considerações adequadas no interior do capítulo em apreço -, uma vez que é a lógica dos conteúdos, “[...] uma lógica concreta que incorpora a lógica formal como um momento necessário do processo de conhecimento” (p. 126). Nesse sentido, a teoria e a prática mencionadas anteriormente são distintas, mas são inseparáveis, caracterizando-se cada uma delas por sua relação com a outra: “Assim, a prática é a razão de ser da teoria, o que significa que a teoria só se constituiu e se desenvolveu em função da prática que opera, ao mesmo tempo, como fundamento, finalidade e critério de verdade. A teoria depende, pois, radicalmente da prática [...]” (p. 126). Vale a pena rever tais reflexões no interior desse capítulo, particularmente a respeito de como o autor identifica o verbalismo e o ativismo, enquanto representam respectivamente o professor e o aluno. Teoria e prática enredaram-se, na expressão do autor, num dilema do qual não se pode sair.

A superação de tal dilema estaria na pedagogia histórico-crítica, uma vez que compreende a educação como mediação no seio da prática social global. Esta tem como ponto de partida e como ponto de chegada a prática educativa. “Acredita-se que a orientação metodológica posta em movimento pela pedagogia histórico-crítica [...]

recupera a unidade da atividade educativa no interior da prática social articulando seus aspectos teóricos e práticos que se sistematizam na pedagogia concebida ao mesmo tempo como teoria e prática da educação” (p. 132).

O penúltimo capítulo, *pedagogia e ciência(s) da educação*, enfrenta ‘o problema da cientificidade da teoria pedagógica’ ‘à vista da centralidade que a ciência adquiriu’ no século XX. História a questão, contextualiza-a e mesmo discute as diferentes etapas que articulam a pedagogia à educação desde a sua emergência a mais de 3.000 a.c. Nesse sentido, reconhece três etapas: a primeira etapa desde a civilização suméria, egípcia e chinesa; a segunda, desde Sócrates e Platão até a primeira metade do século XX; e a terceira etapa inicia-se no último quartel do século XX e continua em andamento. Vale a pena rever os meandros de tal argumentação. Conclusivamente a este capítulo, entre as p. 133 e 141, afirma: “[...] mesmo nos casos em que se procura articular a educação e a pedagogia no contexto dos chamados novos paradigmas que vieram a obter grande circulação a partir da década de 90 do século XX, o estatuto científico da pedagogia é admitido sem restrições [...]” (p. 141).

Finalmente, o capítulo XII aborda *a polemização do campo pedagógico*, título esse que enfeixa as páginas 143 a 147. Qualifica, de início, que a trajetória da pedagogia sobressai-se por seu caráter polêmico, particularmente no decorrer do século XX: suas qualificações passaram por conservadora, progressista, católica, leiga, autoritária, da autonomia, repressiva, libertadora, passiva, ativa, bancária, dialógica, teórica, prática, do ensino, da aprendizagem, tradicional, nova etc. Trata-se, a seu ver, de um campo vinculado à lógica do discurso pedagógico. Mas recomenda cautela no julgamento das correntes pedagógicas: slogans, jargões e apropriações literais ou em função de aspectos práticos para fins de identificação “[...] devem ser objeto de uma avaliação independente; isto é, devem ser examinadas pelo ponto de vista de suas definições, de forma serena, obedecendo às exigências da crítica científica” (p. 147).

Uma nova perspectiva para o curso de pedagogia é o título da conclusão, que ocupa as páginas 149 a 161. Com uma perspectiva assentada na concepção do que seja clássico, explica que é a fase “[...] em que já se deu uma depuração, ocorrendo a superação dos elementos da conjuntura polêmica com a recuperação daquilo que tem caráter permanente porque resistiu aos embates do tempo” (p. 150). Norteando-se por essa perspectiva, reflete sobre outros tempos escolares, por exemplo, pelo predomínio do latim. Argumenta também a respeito da história, matéria que “[...] ocuparia o lugar central no novo princípio educativo da escola do nosso tempo: uma escola unitária porque guiada pelo mesmo princípio, o da radical historicidade do homem, e organizada em torno do mesmo conteúdo, a própria história dos homens, identificado como o caminho comum para formar indivíduos plenamente desenvolvidos” (p. 151).

Sustenta que, em referência à iniciativa de colocar os alunos a estagiarem desde o início do curso, afirma que “nesse momento, parece mesmo recomendável que eles se distanciem da escola básica; vivam intensamente o clima da universidade: mergulhem nos estudos dos clássicos da pedagogia e dos fundamentos filosóficos e científicos da educação” (p. 153). Tal defesa tem em vista a formação do aluno pela teoria pedagógica, uma vez que já fizeram a educação básica, portanto tem familiaridade com a escola.

Uma outra temática importante no interior da conclusão é a referente aos dois modelos de formação de educadores: o ‘modelo dos conteúdos culturais-cognitivos’ e o ‘modelo pedagógico-didático’; o primeiro diz respeito ao domínio de conteúdos específicos da área de formação; e o segundo ao preparo pedagógico-didático a cargo das faculdades de educação. Tais modelos perpassam a estruturação da formação de educadores no Brasil. Eles dissociam a forma e o conteúdo.

Sua proposta em vista dois modelos assume a direção de se tomar o livro didático, uma vez que ele articula a forma e o conteúdo concretamente em torno do ensino e da aprendizagem. Além de se constituir no “grande pedagogo’ de nossas escolas” (p.158), os livros didáticos dão forma prática à teoria pedagógica.

Conclusivamente, trata-se de articular o curso de pedagogia e a pós-graduação em educação, através, por exemplo, da inserção completa dos alunos nos misteres da pesquisa, o que descortinaria a consolidação da educação como área científica. “Assim, em lugar de a pós-graduação em educação buscar firmar-se cientificamente ao preço de elidir tanto a terminologia como a problemática própria da pedagogia, seu papel seria o de elevar a pedagogia à condição de ciência da e para a prática educativa” (p. 161).

A trajetória constituída pelo livro, através de suas diferentes partes e capítulos, não relega as atualidades da pedagogia e do curso de pedagogia; pelo contrário, reconhece-as, porém busca as suas fundações no presente, inquirindo o seu passado em vista do futuro da mesma pedagogia. Numa frase: além de buscar as fundações clássicas da pedagogia, tece-as no presente, contando com o burburinho das atualidades. Em suma, a esta obra de Dermeval Saviani parece caber a reflexão de Ítalo Calvino: “É clássico aquilo que tende a relegar as atualidades à posição de barulho de fundo, mas ao mesmo tempo não pode prescindir desse barulho de fundo”³.

Recebido em janeiro de 2010

Aprovado em fevereiro de 2010

³ Cf. CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 15.