

EDUCAÇÃO E MARGINALIZAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE TEORIAS CRÍTICAS E NÃO CRÍTICAS EM EDUCAÇÃO

*Maria de Fátima Lepikson (UCSal)**

*Roberto Carlos Vieira (UCSal – UNEB)***

RESUMO

O artigo apresenta formas de explicar o afastamento ou a inclusão marginal do indivíduo em diferentes processos de inserção social, entendida como marginalização escolar. Ele tem como referencial teórico maior duas das obras de Dermeval Saviani que discutem elementos relacionados ao fenômeno da marginalização escolar. Destaca teorias que explicam a educação ora como instrumento de equalização social, ora como fator de marginalização escolar, ora a partir da compensação de carências que dificultam ou impedem a inserção social, sejam elas explicadas no âmbito individual ou das tendências ideológicas que embasam as políticas sociais contemporâneas. Com base em teorias não críticas, crítico-reprodutivistas ou de mecanismos de educação compensatória o problema da marginalização escolar tem sido fortalecido pela ideologia dominante e por práticas de exclusão engendradas pela sociedade capitalista e fortalecidas por políticas correspondentes a essas teorias. Na atualidade, diante de conquistas dos trabalhadores, como é o caso da universalização do direito à educação, estas diferentes visões são naturalizadas, redimensionadas ou atualizadas. Embora reduzidas as dificuldades em relação à inserção escolar, ainda está longe de se ver superado o fenômeno da marginalização escolar. O artigo conclui que, considerando-se as investidas atuais de desqualificação e de contingenciamento dos recursos voltados para a educação, urge que a sociedade brasileira assuma a responsabilidade de acompanhar sistematicamente o cumprimento dos direitos conquistados políticas sociais de uma forma geral e a universalização da política educação, em particular, visando, principalmente, garantir que se reconheça no indivíduo sua condição de sujeito histórico e cidadão de direitos.

Palavras-chave: Marginalização Escolar. Teorias Críticas. Teorias Crítico-reprodutivistas. Políticas de Educação.

* Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador. E-mail: maria.lepikson@ucsal.br.

** Professor da Universidade Católica do Salvador e da Universidade do Estado da Bahia. Doutorando do Programa de Políticas Sociais e Cidadania. E-mail: vieira.rc@hotmail.com.

ABSTRACT

EDUCATION AND MARGINALIZATION: A STUDY ON CRITICAL AND NON-CRITICAL THEORIES IN EDUCATION

This article ways of explaining the marginal distance or inclusion of the individual in different processes of social insertion, understood as school marginalization. It has as theoretical major reference two works of Dermeval Saviani that discuss elements related to the phenomenon of school marginalization. It emphasizes theories that explain education as an instrument of social equalization or as a factor of school marginalization, or from the compensation of deficiencies that hinder or impede social insertion, whether they are explained in the individual context or the ideological tendencies that underpin contemporary social policies. On the basis of non-critical, critical-reproductive, or compensatory education mechanisms, the problem of school marginalization has been strengthened by the dominant ideology and exclusionary practices engendered by capitalist society and strengthened by policies corresponding to these theories. Nowadays, faced with the achievements of workers, such as the universalization of the right to education, these different visions are naturalized, resized or updated. Although the difficulties regarding school enrollment have been reduced, the phenomenon of school marginalization is still far from over. The article concludes that, considering the current efforts of disqualification and contingency of the educational resources, it is urgent that the Brazilian society assumes the responsibility of systematically monitoring the fulfillment of the rights conquered and the social policies in general and the universalization of education policy, in particular, is important in order to ensure that the individual is recognized as a historical subject and a citizen of rights.

Keywords: School Marginalization. Critical Theories. Critical-reproductive Theories. Education.

RESUMEN

EDUCACIÓN Y MARGINACIÓN: UN ESTUDIO SOBRE LAS TEORÍAS CRÍTICAS Y NO CRÍTICAS EN LA EDUCACIÓN

Este artículo presenta formas de explicar la lejanía o inserción marginal del individuo en los diferentes procesos de integración social, entendida como la marginación. Tiene como teórico mayor Dermeval Saviani trabaja dos discutir elementos relacionados con el fenómeno de la marginación. Destaca las teorías que explican la educación como un instrumento de igualación social, como factor de marginación, desde la compensación de las deficiencias que impidan o prevengan la inclusión social, ya sean individuales o bajo explicó tendencias ideológicas que apoya las políticas sociales contemporáneas. Basado en teorías no crítico, crítico-reproductivistas o mecanismos de educación compensatoria, el problema de la marginación se ha reforzado por la ideología dominante de la escuela y las prácticas de exclusión de la sociedad capitalista y fortalecer las políticas correspondientes a estas teo-

rías. Hoy, frente a los logros de los trabajadores, tales como universalizar el derecho a la educación, estos diferentes puntos de vista son naturalizados, redimensionados o actualizados. Aunque reduce las dificultades en cuanto a inclusión de la escuela, todavía está lejos vista sobre el fenómeno de la marginación. El artículo concluye que, teniendo en cuenta los avances actuales de la descalificación y contingencia de recursos dirigidos hacia la educación, insto a la sociedad brasileña a asumir la responsabilidad de supervisar el cumplimiento de los derechos conquistados e las políticas sociales en general y la universalización de la política da Educação, en particular, visando, principalmente, garantir que reconecta indivíduos no su codício de direitos históricos do sujeito e do cidadão.

Palabras clave: marginación. Teorías críticas. Las teorías crítico-reproductivistas. Políticas educativas.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como referencial teórico duas das obras de Dermeval Saviani, especificamente o capítulo I do livro *Escola e Democracia* (2009) e elementos relacionados à exclusão discutidos no capítulo XIV do livro *História das Ideias Pedagógicas no Brasil* (2008), bem como o pensamento e concepções sobre Educação e Pedagogia de outros autores correlatos. Trata da marginalidade da educação que historicamente tem atingido os trabalhadores no Brasil, especialmente aqueles pertencentes às camadas sociais marcadas por permanente situação de pauperização e que dependem de políticas públicas para ter efetivados os seus direitos, no caso em pauta, as políticas públicas de educação.

Quanto à marginalidade escolar, entendida como um processo que determina o afastamento ou a inserção marginal do indivíduo de distintos processos de inserção social, Saviani expõe teorias que posicionam a educação como instrumento de equalização social ou como de discriminação social, enquanto processo de seletividade, ou mais exatamente, como fator de marginalização, mecanismo que impede atingir a universalização da oferta e permanência em

educação. Aqueles que entendem a educação como instrumento de equalização reconhecem a sociedade como um todo harmônico. Sob esta compreensão, as políticas de educação decorrentes dessa compreensão buscam integrar seus membros. A marginalidade é entendida com base da ideia de desvio do papel social da educação, de distorção de seu papel como microespaço social. É vista como fenômeno acidental que afeta a individualidade de seus membros tendo a educação a responsabilidade de promover a superação das desigualdades sociais e, desse modo, combater a marginalização. Nessa perspectiva, a educação é demarcada pela autonomia em relação à sociedade e seu papel é reconhecido como decisivo na conformação da sociedade. Tem, portanto, o papel de evitar a desagregação social e de garantir a construção de uma sociedade igualitária.

De forma contrária a esta posição, Saviani expõe o grupo daqueles que entendem a educação, não mais como um instrumento de equalização, mas como um instrumento de discriminação social. Esse grupo reconhece que a sociedade é marcada pela divisão entre grupos e classes sociais antagônicas. Sob este enfoque a marginalização é re-

conhecida como um fenômeno estrutural e sociopolítico. Esse é justificado em razão da exploração de uma classe sobre a outra e a educação é reconhecida como inteiramente dependente da estrutura social. Nesse sentido, é possível inferir que as políticas de educação reproduzem a marginalização tendo como base aparato escolar.

Esses dois grupos se distinguem com base em suas compreensões e da atribuição da escola. As políticas de educação daí implantadas se diferenciam pela visão crítica ou não, e que estabelecem aproximação entre educação e sociedade. Ao explicar as teorias não críticas, Saviani as distingue por sua relação com os interesses hegemônicos e pela responsabilidade equalizadora da escola. Nessa se situam as concepções da pedagogia Liberal¹, de tendências Tradicional, Nova e Tecnicista. No que diz respeito às teorias que o autor denominou de contra-hegemônicas, estas são ressaltadas em seu caráter crítico e por colocarem a educação numa posição de impotência diante da estrutura socioeconômica. Dentre essas teorias, o autor assinala as pedagogias crítico-reprodutivistas, de natureza liberal, teoria que entende o sistema de ensino como violência simbólica, teoria da escola como aparelho ideológico de Estado, teoria da escola dualista.

Por fim, o autor traz para discussão a Teoria Histórico Crítica. Esta reconhece que a educação está inserida em um contexto mais amplo e que as instituições sociais possuem natureza contraditória e, portanto, podem sofrer mudanças. Sob este entendimento a educação tanto é reprodutora de injustiças, como também promover mudanças.

1 Ver José Carlos Libâneo – Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1990

AS TEORIAS NÃO CRÍTICAS

As teorias não críticas, de acordo com Saviani, dividem-se em pedagogia tradicional, pedagogia nova e pedagogia tecnicista. Vale esclarecer que essa teoria corresponde aos interesses da classe burguesa. Sob esta perspectiva a sociedade era fundamentada no contrato estabelecido entre indivíduos livres. Pautava-se, então, na compreensão da necessidade do ensino (educação formal), tornar os “súditos” em “cidadãos esclarecidos e ilustres”. Sob esta ótica a educação se configuraria como um “antídoto” à ignorância. Sendo desse modo, um “instrumento” capaz de “equacionar” a marginalidade. (2009, p.4)

A primeira das teorias apresentadas pelo autor é a Pedagogia Tradicional. Surge em meados do século XIX e se pautam na ideia de que a educação é direito de todos e dever do Estado. Tal ideia tem como referência a concepção da democracia burguesa. Esta explica que para que se pudesse ascender, seria necessário contar com cidadãos livres. Esta se fundamentava na ideia de que para que os indivíduos pudessem ascender precisariam vencer a barreira a ignorância. Nesta perspectiva é que a Pedagogia Liberal, de tendência Tradicional, destaca que a ignorância é a causa da marginalidade. Com base nesse entendimento, a ignorância é a falta de conhecimento científico e técnico-formal, fruto da especialização legada pela modernidade e que, cabe à escola o papel de difundir a instrução, transmitir conhecimentos acumulados e sistematizados com vistas a superar a barreira da ignorância. Pautada nesta ideia, a escola se constitui, como um instrumento de equalização do problema da marginalidade.

Apesar das expectativas, esse tipo de escola não alcançou a promessa da universalização. Isto porque nem todos conseguiam

acessá-la e muitos dos que nela ingressavam nem sempre alcançavam o desempenho escolar esperado. E, mais que isto, nem todos aqueles que tinham êxito na escola conseguiam se ajustar ao projeto de sociedade que se queria consolidar.

As críticas decorrentes da Pedagogia Liberal, de tendência Tradicional, contribuíram para que, no final do século XIX, surgisse e se propagasse uma nova teoria: a Pedagogia da Escola Nova. Esta tendência pauta-se na descoberta das diferenças individuais e defende a ideia do tratamento diferencial, a partir de aspectos e mecanismos das estruturas das condições psicológicas humana. Sob estas bases é que a marginalidade é reconhecida com base na ideia da diferença “normal” entre os homens e, por conseguinte, marginalizados são aqueles indivíduos considerados desajustados e inadaptados e, por isto, sujeitos à rejeição. Esta teoria reconhece a escola em seu papel de equalização social e advoga a ideia de que ela é um instrumento de correção da marginalidade. Cabe à educação, nesse enfoque, integrar o indivíduo marginalizado ao grupo e à sociedade em seu conjunto, inculcando-lhe o sentimento de aceitação social.

A Pedagogia Liberal, de tendência Escola Novista, surge no final do século XIX, embasada na ideia de que a escola tinha o poder de alterar a marginalidade. Esta percebia a “marginalização” não mais como decorrente da ignorância, desta maneira como na pedagogia tradicional, mas como um “rejeitado”. O indivíduo integrado seria aquele que reconhecia como sujeito aceito por determinado grupo e, sendo desta maneira, inserido socialmente.

A Pedagogia Nova ateu-se a questões relacionadas às pessoas tidas como anormais. Esta assumiu uma compreensão pautada em pontos de vista voltados para a biopsi-

cologização da sociedade, da educação e da escola.

Passa-se a atentar para as diferenças individuais, ou melhor, para as diferenças relacionadas ao conhecimento. Alicerçado nessa compreensão, marginalizados seriam os anormais, ou melhor dizendo, os desajustados e inadaptados. Associa-se, dessa forma, o sentimento de auto-rejeição. Dessa forma, a educação seria um “[...] instrumento de equalização, na medida em que teria a atribuição de ‘ajustar’ e de ‘adaptar’ o indivíduo na sociedade, na medida em que contribuiria para que o indivíduo fosse aceito socialmente” (SAVIANI, 2009, p.9)

Diferente, ainda, da Pedagogia Tradicional, que trata da importância do aprender, centrada na autoridade intelectual e moral do professor, passou-se a ressaltar o problema do “aprender a aprender”. Sob esta compreensão é que foi necessária a reorganização curricular e estrutural da escola. A Pedagogia Nova imprimia uma nova forma de organização escolar, isto é, a necessidade de um ambiente estimulante, “alegre, movimentado e multicolorido”, além da redução do número de alunos por turma. Todos esses ajustes implicavam em materiais didáticos adequados e em uma biblioteca que correspondesse aos propósitos dessa pedagogia. (p.9)

Pelo alto custo inerente aos recursos humanos e materiais é que esta tendência pedagógica atinge somente a quem ela teve acesso efetivamente foram “pequenos grupos de elite”.

Isso porque, além de outras razões, implicava custos bem mais elevados do que aqueles da Escola Tradicional. Com isso, ‘a Escola Nova’ organizou-se basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos de elite. (SAVIANI, 2009, p. 09)

Saviani afirma que esta tendência pedagógica, embora tenha sido assimilada por grande parte dos educadores, não consegue alterar substancialmente a questão organizacional e estrutural dos sistemas escolares.

Cumprir assinalar que tais conseqüências foram mais negativas que positivas, uma vez que, provocando o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão do conhecimento, acabou por rebaixar o nível de ensino destinado às camadas populares, as quais muito frequentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado. Em contrapartida, a 'Escola Nova' aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites. (SAVIANI, 2009. p. 9)

A Escola Nova não resolveu o problema da marginalização, na verdade ela agravou o processo na medida em que deslocou o eixo político da educação – previsto pela escola de tendência tradicional que se propunha a garantir a educação para todos, para a sociedade em seu conjunto, para o âmbito técnico pedagógico, para as relações interpessoais no âmbito restrito ao interior da escola e a um número mais restrito de escolas. No Brasil, esta teoria deu lastro a visões elitistas que demarcavam que era melhor ter boas escolas para poucos do que uma escola deficiente para muitos.

Segundo Donato (2009),

É preciso assinalar que este tipo de Escola, [...] além de não cumprir o objetivo a que se propunha – tornar aceitos os indivíduos rejeitados – prejudicou os alunos das camadas populares que têm nela o único canal de acesso ao conhecimento sistematizado. Acentuou-se o problema da marginalidade. (SAVIANI, p.7)

Ainda, sob o entendimento que permeia as pedagogias de tendências não críticas, diante dos limites da Pedagogia pautada nessa Teoria, no final da metade do século XX, articula-se uma nova tendência, a Tecni-

cista. Essa tem como pressuposto básico a ideia da neutralidade científica e é inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, advinda dos princípios do liberalismo, especificamente da Teoria Geral da Administração², de concepção fordista/taylorista. Defende a necessidade da reordenação do processo educativo de modo a torná-lo mais objetivo e operacional, em atendimento à necessidade de uma sociedade também voltada para a garantia, através da educação, o desenvolvimento econômico, através da implantação de cursos técnicos livres e formais para formação de mão de obra. Pretende, a partir dessa concepção, reproduzir o modelo de organização do processo fabril. Processo esse em que o trabalhador deve adaptar-se e produzir de maneira organizada e parcelada. Nesse processo o sujeito do trabalho é alienado do produto do seu trabalho.

Sob esta concepção de organização, eficiência e eficácia do trabalho é que se buscou planejar a educação. Apoiado nesta compreensão a marginalidade passa a ser relacionada com a incompetência, da ineficiência e da improdutividade. A educação passa a ter o propósito de superar o problema da marginalização e como objetivo a formação de indivíduos eficientes e aptos para o aumento da produtividade. A educação cumpre a sua incumbência de equalização social, ou melhor, de contribuir para a superação da marginalidade, na medida em que forma indivíduos eficientes e aptos para produzir conforme as demandas do sistema. A educação é reconhecida aqui como um subsistema, cujo funcionamento eficaz é essencial para o sistema social. Como princípio educativo e pedagógico central acen-

2 Ver Patrick J. Montana e Bruce H. Charnov. Administração. Robert Brian Taylor (Trad.). São Paulo: Saraiva, 2001

tua não mais o “aprender a aprender” como focado na Pedagogia Liberal de tendência escola novista, mas o aprender a fazer.

O fato é que a reorganização escolar implantou um crescente processo de burocratização e de racionalização que terminou por fragmentar o ato educativo e perder de vista a especificidade da educação. Nessas condições gerou a descontinuidade, heterogeneidade e fragmentação do trabalho pedagógico. Agravou-se, com isso, a concepção, o conteúdo do ensino, na medida em que o tornou rarefeito, e, mesmo com a ampliação de vagas, não conseguiu reduzir, substancialmente, a o vínculo entre evasão e repetência escolar e, conseqüentemente, da universalização.

AS TEORIAS CRÍTICO-REPRODUTIVISTAS

Como já mencionado, a ideia de minimizar a marginalidade não foi analisada apenas pautada em referenciais acríticos. Também pensadores com reflexões de caráter crítico relacionaram a marginalidade escolar. Dentre esses Saviani ressalta as teorias crítico-reprodutivistas. Das teorias que estudam criticamente a escola é pautada na ideia de reprodução, Saviani trata das teorias de ensino a partir de sua concepção do ensino como uma violência simbólica, a teoria como Aparelho Ideológico de Estado e a Teoria da Escola Dualista. Mesmo sem considerar a “educação compensatória” como uma teoria, o autor analisa o caráter compensatório no que diz respeito às condições socioeconômicas dos “desfavorecidos” (SAVIANI, 1982, p.17) um mecanismo constituído para dar conta do problema da evasão escolar e, dessa forma, da marginalização.

No Brasil, especialmente na década de 60, alguns estudiosos sob o olhar crítica, conforme Saviani buscaram fazer a crítica à

educação dominante e a colocar em evidência a missão real e concreta da política educacional. Partiam estes do pressuposto básico de que as pedagogias e suas tendências não podem desconsiderar as determinações sociais que incidem sobre a educação e que contribuem para o problema da marginalidade. Segundo a visão crítico-reprodutivista, a atribuição da educação é a de reproduzir a sociedade na qual está inserida.

Na Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica, segundo Bourdieu e Passeron, o sistema de ensino é reconhecido como uma forma específica de violência simbólica que não está restrita à sociedade de classes. Saviani destaca que,

Os autores tomam como ponto de partida que toda e qualquer sociedade se estrutura como um sistema de relações de força material entre grupos e classes. Sobre a base da força material e sob sua determinação, erige-se um sistema de relações de força simbólica cujo papel é reforçar, por dissimulação, as relações de força material. (SAVIANI, 2009, p.16)

Segundo os teóricos em pauta, a dominação das classes econômicas dominantes, sobre as classes dominadas, se configura como uma violência simbólica. Os autores entendem o sistema escolar, a ação educativa e pedagógica “como uma imposição arbitrária da cultura (também arbitrária) dos grupos ou classes dominantes aos grupos dominados”. (SAVIANI, 2008, p.17) O trabalho pedagógico é entendido como um trabalho de inculcação que produz um *habitus*. Este deve perpetuar-se após a ação educativa e pedagógica. No sistema escolar a ação educativa e pedagógica, ao contribuir para a reprodução da cultura dominante, contribui para reproduzir a estrutura das relações de força dominante sem que aqueles que exercem essa força e os que a ela são submetidos

conheçam sua dependência no que tange a essa força.

O sistema cumpre o papel de inculcação e a reprodução da cultura ou da reprodução da relação de força. Vale ressaltar que esta dinâmica, se dá revestida da aparência de neutralidade. Baseado na ideia da violência simbólica é que Saviani discute a reprodução das desigualdades sociais exercida pelas políticas do sistema de ensino. Nesse sentido, os marginalizados são aqueles que pertencem aos grupos ou classes dominadas.

Marginalizados socialmente porque não possuem força material (capital econômico) e marginalizados culturalmente porque não possuem força simbólica (capital cultural). E a educação, longe de ser um fator de superação da marginalidade, constitui um elemento reforçador dela. (SAVIANI, 2008, p. 19)

Assentado nessa compreensão, é que a educação, não se constitui como meio que contribui para a minimização da marginalidade. “É a forma pela qual ela dissimula e, por isso, cumpre eficazmente a sua função de marginalização” (2009, p. 19).

Ainda sob a compreensão da leitura crítico-reprodutivista, Saviani discute a Teoria da Escola como Aparelho Ideológico de Estado. Esta teoria teve como base o pensamento de Althusser. Este, diante da reprodução das relações sociais nas formações do capitalismo maduro, enfatiza, dentre os aparelhos ideológicos de Estado, o Aparelho Ideológico Escolar. Tal destaque se justifica uma vez que a Escola é reconhecida como instrumento que “toma para si todas as crianças de todas as classes sociais e inculca-lhes, durante anos a fio de audiência obrigatória, ‘saberes práticos’ envolvidos na ideologia dominante” (SAVIANI, 2009, p. 21).

Com base na ideia da aprendizagem de saberes práticos é que a inculcação da ideo-

logia da classe dominante é reproduzida nas relações sociais de produção. Tais relações sociais, em uma sociedade capitalista reproduz a condição de exploradores e de explorados. Nele

Uma grande parte (operários e camponeses) cumpre a escolaridade básica e é introduzida no processo produtivo. Outros avançam no processo de escolarização, mas acabam por interrompê-lo passando a integrar quadros médios ‘os pequenos burgueses de toda a espécie’. Uma pequena parte, enfim, atinge o vértice da pirâmide escolar. Estes vão ocupar os postos próprios dos ‘agentes da exploração’ (no âmbito do sistema produtivo), dos agentes de reprodução (nos Aparelhos de Repressão do Estado) e dos profissionais da ideologia (nos Aparelhos Ideológicos de Estado). (SAVIANI, p. 21).

Sob este entendimento, a marginalização está inserida nas relações sociais de produção. Nesta quem é marginalizado é a classe trabalhadora. A escola surge como instrumento de equalização social na medida em que a burguesia a constitui para “[...] garantir e perpetuar seus interesses”. (SAVIANI, 2009, p.22)

Diferente das linhas de pensamento anteriores, que desconhecem as determinações objetivas geradas com base nas relações sociais de produção e imaginam que a escola possa cumprir o papel de correção da marginalidade (teorias não críticas) ou da desconsideração das lutas de classes (Teoria do Poder Simbólico) Althusser salienta que os Aparelhos Ideológicos de Estado, aí incluído o Aparelho Ideológico Escolar, além de serem alvos, são local da luta de classes, embora, ao se referir a este aparelho, esta luta fique diluída diante da força da dominação burguesa.

Ainda baseado no entendimento crítico-reprodutivista, Saviani sublinha a Teoria da Escola Dualista. A escola, sob esta ótica,

sob a aparência unitária, é dividida em duas redes que correspondem à divisão, nas relações sociais de produção de base capitalista, das duas classes sociais fundamentais: a burguesia e o proletariado. Sob esta concepção é que os autores acentuam duas redes de escolarização: a rede de escolarização secundária-superior e a rede primária-profissional. Essas redes constituem o aparelho Ideológico Escolar Capitalista. Este aparelho contribui para a reprodução das relações de produção capitalista pautada na divisão social em classes antagônicas. Desta forma, a divisão da sociedade em classes (suas causas e consequências) são explicadas embaçadas nos mecanismos de seu funcionamento. (SAVIANI, 2009)

Como em Althusser os autores reconhecem o aparelho escolar como um aparelho ideológico de Estado, sendo o Aparelho Escolar percebido como uma unidade marcada pela contradição redes de escolarização que cumprem, articuladamente a incumbência de contribuir para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia burguesa. Conforme essa concepção, a ideologia do proletariado surge fora da escola. Esta se constitui como aparelho ideológico a serviço dos interesses da burguesia. É a escola, reconhecida como um instrumento do Estado burguês, que persegue objetivos exteriores a ela e que tem como propósito atingir a ideologia proletária que existe fora da escola nas massas operárias e suas organizações (SAVIANI, 2009)

A Teoria da Escola Dualista reforça e legitima a marginalidade ou em que a escola desempenha o papel de impedir o desenvolvimento da ideologia do proletariado e a luta revolucionária. Para isto inculca na “massa operária os subprodutos da escola burguesa”. A escola dualista, portanto, se configura como um fator de marginalização

na medida em que converte os trabalhadores em marginais, no que diz respeito à cultura burguesa ou ao próprio movimento proletário, especialmente porque busca colocar à margem do movimento proletário todos os trabalhadores que ingressarem no sistema de ensino. Esta teoria, mesmo tendo compreendido a escola no quadro da luta de classes, não a reconhecem como espaço e objeto da luta de classes e sim como um aparelho ideológico da burguesia na luta ideológica contra o proletariado.

Para essa teoria a função precípua da escola é a inculcação da ideologia burguesa, o que é feito de duas formas concomitantes: a inculcação explícita da ideologia burguesa e o recalamento, a sujeição e o disfarce da ideologia proletária. A particularidade dessa teoria consiste no fato de que ela admite a existência da ideologia do proletariado. Mas considera que tal ideologia tem origem e existência fora da escola, nas massas operárias e em suas organizações. A escola é entendida, pois, como um aparelho ideológico da burguesia e a serviço de seus interesses. (SAVIANI, 2008. 395)

As teorias crítico-reprodutivistas influenciaram durante a década de 70 na América Latina inúmeros críticos do sistema de ensino. A este respeito Saviani afirma que

Se tais estudos tiveram o mérito de por em evidência o comprometimento da educação com os interesses dominantes, também é certo que contribuíram para disseminar entre os educadores um clima de pessimismo e de desânimo que, evidentemente, só poderia tornar ainda mais remota a possibilidade de articular os sistemas de ensino com os esforços de superação do problema da marginalidade nos países da região. (SAVIANI, 2009, p. 27)

Por fim, é possível afirmar que entre o pensamento não crítico e o crítico-reprodutivista, como pontua Saviani, passou-se do “poder ilusório” para a “impotência”. Em

uma ou em outra concepção, a história é sacrificada na medida em que, na primeira embasada na ideia de harmonia social, ignora-se as contradições sociais. No que diz respeito à teoria crítico-reprodutivista, a história fica “aprisionada” às contradições sociais.

Embora resgatando alguns elementos da teoria crítico-reprodutivista, Saviani comenta que uma teoria crítica que não seja reprodutivista só poderá surgir a partir dos interesses dos dominados. Esta, por sua vez, para que venha a contribuir para a minimização do problema da marginalização precisa superar o poder ilusório das teorias não críticas e a impotência do sistema escolar diante da ideologia burguesa. Para isto necessário se faz entender a natureza específica da educação e sua inserção contraditória na sociedade.

Do ponto de vista prático, trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade por meio da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes. (SAVIANI, 2009, p. 29)

A perspectiva de minimização e até mesmo de superação da marginalidade impregnada no processo educativo, precisa ser vista como um aspecto a ser enfrentado pela sociedade, especificamente pelos sujeitos envolvidos na educação, visto a necessidade de construção de projeto de educação que enseje concretamente a dimensão crítica e social para superação dos limites dominantes de um processo de marginalização dos cidadãos.

Para os adeptos da pedagogia crítico-reprodutivista a educação é um instrumento que legitima a marginalização e que reproduz a marginalidade social. Isto se dá em razão do caráter seletivo da escola. (DONATO, 2009, p. 5). Segundo a autora a educação só poderá ser compreendida se for pautada na compreensão de seus determinantes sociais.

Sustentado nesse entendimento foi que, na década de 80 surge a as bases da chamada teoria crítica, ou as teorias histórico-crítica. Segundo Donato, ao tratar desta teoria questiona-se: “[...] é possível uma visão crítica da educação, ou seja, perceber os determinantes sociais da educação e, ao mesmo tempo, entende-la como instrumento capaz de superar o problema da marginalidade?” (op. cit. p. 8) Esta visão reforça o entendimento de que a educação pode reproduzir as injustiças sociais, na medida em que não critica a realidade que constrói e reforça o contínuo processo de marginalização, mas esta, por sua vez, considerando o caráter contraditório das relações sociais, tem o poder de contribuir para mudanças e superar o contínuo processo da marginalização social.

Segundo Donato, essa proposta pedagógica, dentre outros princípios, se alicerça no

- [...] caráter do processo educativo é essencialmente reflexivo, implica constante ato de desvelamento da realidade. Funda-se na criatividade, estimula a reflexão e ação dos alunos sobre a realidade;
- [...] a educação deve buscar ampliar a capacidade do aluno detectar problemas reais e propor-lhes soluções originais e criativas. Objetiva, também, desenvolver a capacidade do aluno de fazer perguntas relevantes em qualquer situação e desenvolver habilidades intelectuais, como a observação, análise, avaliação,

compreensão e generalização. Para tanto, estimula a curiosidade e investigadora do aluno.

- O conteúdo parte da situação presente, concreta. Valoriza-se o ensino competente e crítico de conteúdos como meio para instrumentalizar os alunos para uma prática social transformadora. (DONATO. 2009, p. 8)

Como se pode constatar, a pedagogia histórico-crítica enfatiza a problematização e, por conseguinte, entender a realidade dos fenômenos sociais, e aí se inclui, a marginalização escolar, para além do imediato, para além das aparências.

Diante das dificuldades encontradas quanto à expansão das ideias e das demandas concretas inerentes à Pedagogia Nova e da Pedagogia Tecnicista, é que, paralelamente, se buscou alternativas como a “Escola Nova Popular”. Esta teve como expoente máximo, o educador brasileiro reconhecido internacionalmente, Paulo Reglus Neves Freire, o Paulo Freire. A Educação Popular teve vinculação direta com o processo eleitoral. Isto porque o direito ao voto era condicionado à alfabetização.

A esse respeito, Saviani coloca que o desenvolvimento nacional e a política populista então vigente, implicaram em significativas mobilizações das massas. Dessas massas, dependiam os dirigentes políticos para conquistar o êxito eleitoral. Isto porque o direito ao voto, exigia que o indivíduo fosse alfabetizado. Com o objetivo de serem eleitos os governantes passam “[...] a organizar programas, campanhas e movimentos de alfabetização de jovens e adultos dirigidos não apenas aos crescentes contingentes urbanos, as também à população rural. [...] (SAVIANI. 2008. p. 316)

Se em um primeiro momento, correspondente ao período da Primeira República, a educação popular estava relacionada à “instrução elementar” (p. 317), a ser generalizada para toda população e entendido como meio de “erradicação do analfabetismo”, já na primeira metade da década de 60 (sessenta). Esta traz a preocupação com a participação política das massas. Sob esta ótica é que a educação passa a ser reconhecida como importante instrumento de conscientização das massas populares. Afirma o autor que

A expressão “educação popular” assume, então, o sentido de uma educação do povo, pelo povo e para o povo, pretende-se separar o sentido anterior, criticado como sendo uma educação para as elites, dos grupos dirigentes e dominantes, para o povo, visando controlá-lo, manipulá-lo, ajustá-lo à ordem existente (SAVIANI. 2008, p, 317)

Os movimentos daí decorrentes buscavam a transformação das estruturas sociais e a valorização da cultura do povo “[...] tendendo a colaborar no estabelecimento de uma contra-hegemonia dirigida para as classes subalternas”. (SAVIANI. 2008, p.319)

Ainda segundo Saviani, Freire entendia a década de 60 como um processo de trânsito. Trânsito de uma sociedade fechada para uma aberta. Sob esta ótica Paulo Freire situava a educação como um instrumento de alienação e de domesticação ou como meio de conscientização e de libertação. Sob este último enfoque colocava a educação como instrumento importante para a passagem de uma consciência popular do tipo transitivo-ingênuo para o nível transitivo-crítico.

Saviani se refere à Educação Popular, tem como lastro no pensamento Freiriano, como um tipo de Escola Nova Popular. Tal designação, no entanto, esclarece o autor

[...] traduz o reconhecimento do caráter inovador e da importância social, política e pedagógica de Paulo Freire na história da educação brasileira. Com efeito, mais do que classificá-lo como escalonovista, destaca-se aí o seu empenho em colocar os avanços pedagógicos preconizados pelos movimentos progressistas a serviço da educação dos trabalhadores e não apenas de reduzidos grupos de elite. (SAVIANI. 2008, p.335)

Percebe-se aí, não mais uma discussão voltada para a superação da marginalização. Assentados em pressupostos acrílicos (visão que naturalizava a marginalidade escolar), a educação volta-se para interesses de uma classe dominante de adaptar, inserir e tornar produtivos os indivíduos. Tal adaptação e inserção dos indivíduos como seres produtivos correspondia aos interesses de um estado que insere aqueles capazes de responder ao produtivismo inerentes às sociedades capitalistas de característica neoliberal.

Pela exposição analítica de teorias e pensamento dos autores em pauta, percebe-se um empenho da educação popular de superar a marginalidade das camadas marginalizadas e excluídas de vários privilégios. Não somente relacionada à inserção socioeconômica, mas, além disso, uma marginalização política muito conveniente às classes e poderes dominantes, ou melhor, dizendo, aos interesses de que seja mantida a harmonia diante da barbárie que são a desigualdade, a exclusão e marginalização inerente ao sistema de produção e reprodução do sistema capitalista, concentrador de riquezas e privilégios voltados para uma restrita classe social economicamente abastada.

(SAVIANI. 2008, p.338)

A EDUCAÇÃO COMPENSATÓRIA

A marginalidade vinculada ao sistema escolar tem sido foco de preocupação não só dos estudiosos, mas de políticos e gestores pú-

blicos. Historicamente as crianças e adolescentes da classe proletárias têm sido caracterizados como carentes e, com base nesta classificação discriminatória, inseridos em programas de educação compensatória. A educação compensatória, mas não só ela tem sido acionada como instrumento para minimizar o problema da marginalização. Esta, na verdade, não se constitui como uma teoria educacional “no sentido de uma interpretação do fenômeno educativo”.

A educação compensatória, como aponta Saviani, é uma resposta não crítica direcionada às dificuldades educacionais e educativas evidenciadas pelas teorias crítico-reprodutivistas. Trata-se, na prática, do agir sobre fatores que determinam o “fracasso escolar” que atinge diretamente os alunos socioeconomicamente carentes. Se estes fatores são de ordem externa e a c da escola é a de equalização social, esta deve agir sobre estes fatores. Para tal, precisa compensar as deficiências que acabam por impedir o resultado esperado da ação educativa e pedagógica. Tais programas atuam nas mais diversas áreas como saúde, nutrição, relações pessoais e familiares.

Esses programas depositavam a responsabilidade de educação distintos problemas que não são diretamente do âmbito educacional “o que significa na verdade, a persistência na crença ingênua no poder redentor da educação em relação à sociedade”. (SAVIANI, 2009, p.30)

Atribuiu-se, então, um conjunto de possibilidades para além do papel formal³ da escola e relacionando-a diversas políticas sociais. “A consequência é a pulverização de esforços e recursos com resultados pratica-

3 Segundo Biesdorf (2011) “a educação formal possui a função de preparar o educando para atuar efetivamente junto à sociedade, para tanto oferece o conhecimento científico. (BIESDORF, 2011, p. 1)

mente nulos do ponto de vista propriamente educacional” (SAVIANI, 2009, p. 31).

Cumpra não tergiversar. Não se trata de negar a importância dos diferentes programas de ação compensatória. Considerá-los, porém, como programas educativos implica um afastamento ainda maior, em lugar de aproximação que se faz necessária em direção à compreensão da natureza específica do fenômeno educativo. (SAVIANI, 2009, p. 32)

Por fim, pode-se afirmar que os programas de ação compensatória devem estar integrados a uma política educacional, no sentido de minimizar o processo de marginalização. Isso sem deixar de assegurar a realização de uma educação assentada em leituras críticas da realidade social. Esta articulação de políticas, portanto, teria foco na superação da marginalização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vale ressaltar que, diante das mudanças decorrentes dos diversos processos de marginalização que acabam por ampliar a marginalidade social, a educação precisou ser ajustada a novas e constantes determinações sociais. A mudança do modelo fordista / taylorista para o modelo toyotista exigiu que fosse dada maior importância à educação escolar, especialmente, à formação dos trabalhadores.

A ordem econômica atual, como salienta Saviani, está assentada na “pedagogia da exclusão”. Esta, diante da escassez de emprego, das novas exigências do mercado de trabalho, da capacidade do trabalhador ajustar-se às novas exigências de competência, qualidade, eficiência e produtividade, termina por contribuir para que ele, o trabalhador, introjete a responsabilidade por sua inserção social, especialmente no mundo do trabalho. Por outro lado, as políticas de Es-

tado em Educação, a minimização do Estado no que tange ao atendimento das expressões da questão social, a redução dos custos voltadas para as políticas de educação (dentre outras políticas de caráter social) e a privatização do ensino têm tornada as escolas “verdadeiras agências educativas” que tem por principal papel caracterizar a educação como um instrumento de doutrinação e treinamento para a inserção no mercado de trabalho.

Diante das conquistas da classe trabalhadora relacionadas à universalização do ensino público gratuito, pode-se afirmar que as crianças, os adolescentes e os adultos, cidadãos e cidadãs brasileiros (as), têm visto reduzir a marginalização presente no processo educativo escolar, porém, se não forem definidas políticas sociais e, aí incluídas as políticas de educação e as econômicas, para eles está reservado um futuro sombrio de exclusão do mundo e do mercado de trabalho e da sua “inserção ativa”, na sociedade, ou melhor, de sua participação cidadã baseado na visão de uma sociedade que promova seu desenvolvimento em atendimento aos interesses coletivos das classes hegemonicamente dominadas. Tal atendimento só acontecerá de forma consequente, se pautadas em políticas sociais, aqui particularmente voltadas para uma educação verdadeiramente emancipatória.

Apesar das conquistas no que diz respeito à universalização do direito à educação, do surgimento de novas concepções sobre a educação, o Brasil se encontra diante de um inquestionável retrocesso político. Considerando do anunciado contingenciamento dos recursos tal retrocesso atingirá drasticamente as políticas sociais em geral e, de modo particular a política de educação. Frente a esse quadro urge que a sociedade brasileira assuma a responsabilidade de

acompanhar sistematicamente o cumprimento dos direitos conquistados. É importante este acompanhamento das políticas sociais de uma forma geral, e da universalização da política educação, em particular, visando, principalmente, garantir que se reconheça no indivíduo sua condição de sujeito histórico e cidadão de direitos. Caso contrário, estarão as crianças e adolescentes desta nação fadados a situação de marginalização social permanente.

REFERÊNCIAS

- BIESDORF, Rosane Kloh, *O Papel da Educação Formal e Informal: educação e escola e na sociedade*. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia do Campus de Jataí**. UFG.V.1. N.10.2011. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/20432>. Acesso em: 18 mai.2019.
- DONATO, Ausonia Favorido. *Algumas considerações sobre as tendências pedagógicas e educação e saúde*. BIS, Bol. Inst. Saúde (Impr.) n.48 São Paulo, nov. 2009. Disponível em: http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-18122009000300003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 jun. 2019
- LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da Escola Pública: a Pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Edições Loyola, 1990.
- PATRICK J. Montana e Bruce H. Charnov. *Administração*. Robert Brian Taylor (Trad.). São Paulo: Saraiva, 2001
- SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 7ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000 (Coleção Polêmicas do nosso tempo; v. 40)
- SAVIANI, D. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
- SAVIANI, D. *Escola e Democracia: teorias da educação*. Campinas. SP, Autores Associados, 2009.
- SAVIANI, D. *As Teorias da Educação e o Problema da Marginalidade na América Latina*. **Cad. Pesq.** São Paulo (42): 8-18, Ag.1982. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1546>. Acesso em: 4 de fevereiro de 2018.

Recebido em: 19/02/2019

Aprovado em: 09/05/2019