



**X COLÓQUIO
INTERNACIONAL**
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

NOTAS SOBRE ESTADO E EDUCAÇÃO: PRÁTICAS EDUCATIVAS CONTRA-HEGEMÔNICAS NA CONTEMPORANEIDADE

DANIELLA FERNANDES RODRIGUES

GUSMÃO FREITAS AMORIM

LUÍS TÁVORA FURTADO RIBEIRO

EIXO: 11. EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E PRÁTICAS EDUCATIVAS

RESUMO

No presente artigo, partindo da compreensão de uma educação que se dá em âmbito global, envolvendo todo o complexo que é produzido e que produz o homem, objetivamos analisar, de forma introdutória, algumas relações que permeiam a educação, refletindo acerca das influências sofridas por ela e quais concepções educativas seriam viáveis para uma educação livre, que apresente-se para além das estruturas dominantes. Nossa pesquisa tem um cunho bibliográfico. Dialogamos com Marx (1859), Engels (1980), Lênin (1980; 1987) e outros sobre as possíveis relações entre Estado e Educação; e com Mészáros (2008), Saviani (2008), Libâneo (2011) e Freire (2011), sobre as possibilidades de se fazer uma educação para a liberdade. Concluimos que, apesar de ser, historicamente, um instrumento nas mãos de grupos dominantes, é possível, sim, uma prática educativa que esteja além dos ditames do capital. **Palavras-chaves:** Educação. Sociedade. Transformação. **RESUMEN**

En este artículo, basado en la comprensión de una educación que se lleva a cabo en una escala global, la participación de todo el complejo que se produce y se produce al hombre, que tuvo como objetivo evaluar, de manera introductoria, algunas relaciones que impregnan la educación, la reflexión sobre las influencias sufridas por ella y conceptos educativos que sería viable para una educación gratuita, presentarse a sí misma más allá de las estructuras dominantes. Nuestra

investigación tiene un carácter bibliográfico. Dialogamos con Marx (1859), Engels (1980), Lênin (1980) y otros acerca de la posible relación entre el estado y la educación; y Mészáros (2008), Saviani (2008), Libâneo (2011) y Freire (2011), sobre las posibilidades de hacer de la educación para la libertad. Llegamos a la conclusión de que, a pesar de ser históricamente un instrumento em las manos de los grupos dominantes, es posible, sí, una práctica educativa que está más allá de los dictados del capital. **Palabras-claves:** Educación. La sociedad. Transformación.

INTRODUÇÃO

Compreendemos a educação, de modo geral, como uma ação humana global, necessária ao indivíduo e ao desenvolvimento da sociedade. Ela está inserida na nossa cotidianidade, desde as atitudes mais primitivas as mais aprimoradas, intercorrendo do meio extraescolar ao escolar.

De acordo com Libâneo (2011), a educação acontece em variadas oportunidades: de forma *não intencional*, quando o homem sofre influência do meio em que está inserido. E de forma *intencional*, que se divide em duas: a *não formal* - relacionada às ações pedagógicas pautadas em pouca sistematização - e a *formal* - que é institucionalizada, sistematizada e organizada, acontecendo principalmente nas escolas, e em alguns casos, fora dela.

É a partir dessa compreensão, de uma educação que se dá em âmbito global, envolvendo todo o complexo que é produzido e que produz o homem, que objetivamos discutir, de forma introdutória, as relações entre o Estado, a sociedade e a educação. Refletindo acerca das influências sofridas pela educação e quais concepções educativas seriam viáveis para uma educação capaz de agir de forma consciente e problematizadora diante dos interesses dos grupos dominantes.

Nossa pesquisa tem um cunho bibliográfico. Através da leitura de clássicos como Marx (1859), Engels (1980), Lênin (1987) e outros, refletiremos sobre as possíveis relações entre Estado e Educação; e com Mészáros (2008), Saviani (2008) e Freire (2011), sobre as possibilidades de se fazer uma educação para a liberdade, que vá além da lógica do sistema capitalista.

Acreditamos na educação como um fenômeno estritamente humano, necessário para a convivência em sociedade, evolução individual e social. Ela contribui visivelmente no sentido de proporcionar desenvolvimento, pessoal e social, na medida em que os sujeitos envolvidos no processo reconheçam o quanto é necessária uma prática educativa capaz de relacionar a realidade pessoal, o social e o científico, considerando as suas recíprocas influências. E que a humanidade e a individualidade tem uma base biológica, mas que é pela educação que nos tornamos humanos, diferentes de todos os outros seres.

Nesta perspectiva comungamos com Saviani (2008, p. 7) quando apresenta a ideia de que o trabalho educativo deve ser “[...] o ato de produzir direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Desse modo, ensinar, caracterizar-se-ia como uma ação pedagógica multidimensional que exige disposição de ambos os envolvidos e um olhar global para os inúmeros saberes que circundam a sociedade contemporânea.

ESTADO E EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE

Partimos do pressuposto de que somos seres de relações, que influenciemos e somos influenciados pelos nossos pares durante as relações estabelecidas em todos os contextos os quais estamos inseridos. E ainda, que o ser humano, como o homem duplo[i] de Durkheim, é um ser que traz em si, ao mesmo tempo, o individual e o coletivo.

Para Marx, o trabalho é a relação de transformação da natureza pelos homens buscando a sobrevivência, o que nos diferencia dos outros animais na medida em que eles não estabelecem a prévia ideação[ii] e a objetivação[iii], apenas realizam o processo de repetição e constituem contato com a natureza e os outros seres, enquanto que nós estabelecemos relações.

O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o ser social que, inversamente, determina a sua consciência (MARX, 1859, p. 5).

Nesse contexto é pertinente destacarmos que a educação é um dos complexos a surgir das relações do processo de trabalho pela necessidade do próprio homem. Pela produção dos meios de subsistência e pela transformação do indivíduo e do meio, pois somos capazes de produzir as nossas condições materiais.

No que tange ao Estado, é uma criação humana desenvolvida na perspectiva de valorar e garantir os desejos de uma certa parcela da sociedade. Para Lenin (1987), uma organização especial da força, da violência para reprimir uma classe e torná-la submissa a outra, nasce das inconciliáveis relações estabelecidas entre as classes.

Na busca de reforçarmos a ideia de Estado, é pertinente destacar Engels (1980, p. 135) quando diz que:

O Estado não é [...], de modo algum, um poder que se impôs à sociedade de fora para dentro. [...] É antes um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não consegue conjurar. Mas para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos colidentes não se devorem e não consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade, chamado a amortecer o choque e a mantê-lo dentro dos limites da `ordem'. Este poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela se distanciando cada vez mais, é o Estado.

Vivendo e produzindo com intensidade nas duas primeiras décadas do século XX, Max Weber e Lênin, em concepções diferentes e divergentes, eram céticos e realistas quando falavam do Estado. Weber falava do "desencantamento do mundo" num futuro dominado pela burocracia e burocratização da vida social, frutos da urbanização e da administração racional de tudo baseada na lógica da empresa, na competência e na regulamentação impessoal. E que o Estado baseava-se sobre a força que, se não constituía seu modo normal, pelo menos era seu meio específico (LALLEMENT, 2003, pp. 287-291).

Por sua vez, Lênin, no mesmo tom, falava do Estado como "organização especial da força", que nos moldes da época e atuais estava dominado pela burguesia e outras classes associadas a partidos políticos burgueses. Radical, acreditava que para superar essa forma de organização fazia-se necessário não apenas superar a máquina do Estado, mas "suprimi-la, quebrá-la" (LÊNIN, 1980, pp. 238-253). Numa imagem que se aproximava de Weber, Lênin mencionava ainda livrar os homens da subordinação e do governo dos "capatazes e contabilistas" (p. 255).

Escrevendo nas décadas seguintes, Gramsci (2012)[iv] apresenta uma análise mais específica sobre a importância dos intelectuais e da educação como fundamentais para a manutenção ou superação dessa ordem burguesa. Mesmo enfatizando a atuação nociva na educação escolar pela atuação de uma burocracia "plutocrática e preguiçosa", rica e parasitária, que controlava as atribuições dos títulos escolares (GRAMSCI, 2012, p. 106).

Gramsci falava ainda sobre a necessidade de se formar um grupo de intelectuais comprometidos

com a classe operária, constituindo assim uma classe de intelectuais críticos em oposição aos intelectuais tradicionais, historicamente, sempre vinculados às classes dominantes. Conclui ainda mencionando a construção de uma nova civilização como uma necessidade histórica porque a história é sempre contemporânea (p. 137).

Atualizando e confirmando as afirmações de Gramsci, em seu derradeiro livro, Eric Hobsbawm fala desses intelectuais pensantes concluindo que esses intelectuais, por si sós, não teriam condição de mudar o mundo, mas que nenhuma transformação se dará sem sua contribuição (HOBSBAWM, 2012, p. 236). Ressurge aqui, uma perspectiva em que a educação e a escola podem tornar-se fundamentais e indispensáveis para novas práticas educacionais na contemporaneidade.

Dentro dessa lógica do homem produzindo seu meio – o Estado, inclusive -, a educação, historicamente, é considerada como um instrumento de controle e manutenção do poder nas mãos dos grupos dominantes. Porém, ela, por ter um caráter multidimensional, transcende esse contexto, visto que é detentora de uma capacidade mobilizadora e transformadora do indivíduo e do âmbito social. Embora, na prática educativa, possamos perceber nitidamente o discurso ideológico potencializador e legitimador das desigualdades.

Essa concepção de educação como instrumento de controle na mão de quem detém o poder, é notória no próprio conceito mais clássico de escola:

O termo escola vem do grego *scholé*, que significa “lazer, tempo livre”. Foi usado no período helenístico para designar o estabelecimento de ensino. Como instituição a escola viveu historicamente diferentes concepções. A tradição greco-romana desvalorizava a formação profissional e o trabalho manual, o que justifica o termo escola como lugar do ócio, do não trabalho (LIBÂNEO, 2011, p. 167).

Percebemos, nesta definição, a herança histórica de negação da educação as classes menos favorecidas. Haja vista que o tempo livre, e, por conseguinte, a possibilidade de dedicar-se ao ócio, era um benefício atribuído aos indivíduos das classes hegemônicas.

Em contrapartida, Saviani (2008) compreende que a educação pode ser vivenciada de forma revolucionária, progressista, isto é, como uma ação contra-hegemônica das classes dominantes ao passo que através da escola os dominados dominem o que domina os dominadores, ou seja, o conhecimento sistematizado.

A importância da teoria pedagógica há pouco referida é que ela traz uma proposta educativa que

promove uma ação docente crítica e reconhecedora da interrelação entre educação e sociedade. Nesta há a consciência de que a educação é determinada por condicionantes sociais, mas também é determinante.

No tocante a relação com a educação na contemporaneidade, o Estado apresenta-se também como um regulador. No caso, a partir, por exemplo, de leis ou políticas educacionais, que, no entanto, tornam-se frágeis tendo em vista a política de descontinuidade presente nos contextos educacionais da maioria dos países. Pois é comum que as ações ligadas a educação digam respeito aos governos e não ao estado em si.

A relação entre política e educação, segundo a qual a educação é uma das práticas sociais particulares da política como prática global da convivência humana. Na educação, a polis é a escola, a universidade e o sistema de ensino inseridos em seu meio cultural. É nessa polis que os seus participantes convivem para a prática da educação, que, nesse sentido, se torna uma prática essencialmente política. É também nesse sentido que, conseqüentemente, a administração da polis educacional se torna um ato político, preocupando-se com os objetivos, a organização e as decisões que afetam a convivência humana que se constrói na escola e na universidade através de permanentes convergências e divergências e de múltiplas sintonias e conflitos (SANDER, 1984, pp. 147-148).

Assim, educação é um ato político, e política é educação. Somos seres envoltos em um contexto político arraigado de determinações sociais as quais a educação, com sua função transformadora e política, é capaz de nos emergir da condição de oprimidos para a de liberdade (FREIRE, 2011).

UMA EDUCAÇÃO PARA ALÉM DO CAPITAL

Nessa perspectiva, de um educação para além do capital, possível de quebrar as amarras históricas que a prende tornando-a vulnerável aos ditames do grupos dominantes, destacamos a abordagem de três autores - Saviani (2008), Mézaros (2008) e Freire (2011) -, os quais consideramos apontam propostas educativas para além das condições opressivas atuais, uma educação que impulsiona a reflexão e a transformação.

Para tanto, iniciamos apresentando a proposta contra-hegemônica denominada de pedagogia histórico-crítica, elaborada por Saviani, a qual compreende que:

A educação, na medida em que é uma mediação no seio da prática social global, cabe possibilitar que as novas gerações incorporem os elementos herdados de modo que se tornem agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações sociais (SAVIANI, 2008, p. 123).

A proposta metodológica da pedagogia histórico-crítica apresenta-se em cinco momentos inteiramente integrados, de tal forma que a compreendemos como um todo. Este que Gasparim (2009) apresenta como: *Prática social*: o ponto de partida, primeiro contato que o educando tem com o conteúdo a ser abordado. O professor faz o levantamento dos conhecimentos de mundo do aluno, referente ao que vai a ser trabalhado. O aluno com sua visão sincrética e o professor com sua visão sintética.

O próximo passo consiste na *Problematização*, momento de discussão sobre os problemas postos pela prática inicial. Depois vem a *ligação entre a prática inicial e problematização*, instrumentalizada pela relação com os conteúdos científicos usando-se de atividades, essa é a fase da instrumentalização. Em seguida é o momento da *Catarse*, em que o aluno se aproxima da solução do problema: o conteúdo empírico se torna científico, há a construção de uma nova postura mental. Por fim, a *Prática Social Final*, que é também inicial, visto que o processo de aprendizagem é dialético e deve ser expressa através de uma nova postura prática ante a realidade.

A educação tem o papel e as possibilidades de contribuir para a manutenção ou transformação da realidade social. Por isso consideramos que ela deve possibilitar o ir além da formação para atender as necessidades do capital, como bem o coloca Mészáros (2008, p. 07),

O papel da educação não poderia ser maior na tarefa de assegurar uma transformação socialista plenamente sustentável. A concepção de educação aqui referida – considerada não como um período estritamente limitado da vida dos indivíduos, mas como desenvolvimento contínuo da consciência socialista num todo – assinala um afastamento radical das práticas educacionais dominantes sob o capitalismo avançado.

A ação educativa, nessa abordagem, consolida-se em uma prática ampla que vai na direção da transformação social dos indivíduos, do contexto e da sociedade. Numa perspectiva emancipatória, possibilita a emancipação social através da construção de uma sociedade mais justa.

Nesse horizonte, o trabalho educacional precisa romper com as amarras da hegemonização que comumente estão compondo a educação, tornando-a mercadológica e preparatória para consolidação das determinações sociais que atendem ao ideário das classes dominantes. Pois vemos como verdadeiro postulado de Mészáros quando diz: “diga-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação” (2005, p. 17).

Em consonância com estas ideias e dialogando com Freire (2011) destacamos que a compreensão de uma educação que parte dos conhecimentos sociais vivenciados pelos alunos, deve seguir problematizando e relacionando-os com os conhecimentos científicos construídos social e culturalmente. Em ato contrário aos que desejam seguir dominando e os utilizando como forma de perpetuação da condição de dominadores. Essa atitude, a nosso ver, não pode ser compreendida se não como uma educação para além do capital.

Ensinar é uma prática educativa revolucionária, que exige do professor assumir-se enquanto sujeito construtor da sua trajetória pessoal e profissional, e não como mero expectador. E assim, por meio da dialogicidade, juntamente com os estudantes, romper com a educação bancária e trabalhar com uma educação problematizadora. Pois, de acordo com Freire (2011, p. 41), a educação “[...] se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como *estão sendo* no mundo com *que* e *em que* se acham”. Esta é uma prática desafiadora que requer compromisso e disposição para na cotidianidade ultrapassar o imobilismo advindo do bancarismo e construir uma postura revolucionária característica de uma educação problematizadora.

A referida questão nos remete a necessária perspectiva transformadora advinda da reflexão-ação e ação-refletida, aspectos indispensáveis para a prática educativa problematizadora. Haja vista, que através das relações estabelecidas entre os sujeitos concretiza-se a dialogicidade, que é uma ação puramente humana que propicia aos educadores e educandos estabelecerem relações recíprocas na busca do conhecimento. Instigando, ainda, o pensar por meio de situações problemas relacionadas ao contexto social.

A educação problematizadora é fundada sobre a criatividade e estima uma ação e reflexão autênticas sobre a realidade e responde, assim, à vocação dos homens que só são autênticos quando se comprometem na transformação da realidade. Devido a essa relação dialética, a “educação para a libertação se constitui como um ato de saber, um ato de conhecer e um método de transformar a realidade que se procura conhecer (GADOTTI, 1996, p. 721).

Com base nesses pressupostos, fica evidente que uma educação que parte da prática social dos educandos e a ela retorna, envoltos nas reflexões e conhecimentos científicos, problematizadora e baseada na práxis, em uma ação reflexiva transformadora, compõe o que acreditamos ser uma educação pra além do capital. O que possibilita a transformação dos sujeitos na busca de uma sociedade justa, rompendo com a concepção opressor/oprimido, na busca de uma educação para a liberdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta breve reflexão, percebemos a trajetória de fragilidades na qual a educação esteve e ainda está inserida, por se tratar de um conjunto de ações complexas, que envolve muitos sujeitos e muitos interesses. Que a educação, historicamente, sob a ação do Estado e dos grupos dominantes, e nos últimos séculos, mais a mercê do capital, não esteve a serviço da grande parcela da sociedade que a produz.

Concluimos, com o apoio de Saviani (2008), Mészáros (2008) e Freire (2011), que nossa tarefa no contexto educacional é a transformação social de forma ampla e emancipadora. O que só pode efetivar-se mediante uma íntima e dialética relação, em que a transformação não seja apenas de caráter amplo e geral, mas emancipadora.

A educação necessita indubitavelmente possibilitar autonomia perante o discurso ideológico e ideologizado, desenvolvimento humano e construção, ou ampliação, de uma visão crítica e comprometida. Apresentando-se como um processo praxiológico mediatizado pela e com a sociedade, possibilitando constantemente a busca intencional de compreensão do real e do que está além capital.

É nítida a relutância que algumas propostas educativas apresentam mediante a sociedade capitalista, desumana, que valoriza o ter e desmerece o ser e o conhecer. Propondo ações educativas ancoradas na reflexão crítica sobre a prática, numa procura pela beleza pela arte e criatividade, na busca por transformação, por conhecimento científico e conhecimento de mundo.

Essa utopia de uma sociedade justa parece com um caminho em direção ao horizonte em que quanto mais se anda mais o horizonte parece se afastar. Mas o que acreditamos, com nossos autores clássicos, é que jamais se pode parar de caminhar.

REFERÊNCIAS ENGELS, Frederich. Origem da família, da propriedade privada e do Estado. In: MARX, Karl; ENGELS, Frederich. **Obras Escolhidas**. Vol. I, II e III. São Paulo: Alfa-Ômega, 1980. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011. GADOTTI,

Moacir. Paulo Freire: **uma bibliografia**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996. GRAMSCI, Antonio. **Pourquoi, je hais l'indifférence**. Paris: Ed. Payot & Rivages, 2012. GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. HOBBSAWM, Eric. **Tempos Fraturados: cultura e sociedade no século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. LALLEMENT, Michel. **História das Ideias Sociológicas: das origens a Max Weber**. Petrópolis: Vozes, 2003. LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2011. LÊNIN, Vladimir Ilich. **O estado e a revolução: a doutrina marxista do Estado e as tarefas do proletariado na revolução**. V. I. Lênin: Introdução José Paulo Neto: tradução Javert Monteiro. – São Paulo: Global, 1987. _____. **Obras Escolhidas**. Vol. 2, São Paulo: Editora Alfa Ômega, 1980. LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução à filosofia de Marx**. 2. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. MARX, Karl. O método da economia política. In: **Introdução à contribuição para a crítica da economia política**. 1859. MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2 ed. São Pulo: Boitempo, 2008. SANDER, Benno. **Consenso e conflito. Perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da educação**. São Paulo: Pioneira, 1984. SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10º Ed. revista Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

[i] Discussão feita pelo sociólogo francês Émile Durkheim na obra "As formas elementares da vida religiosa", de 1912. [ii] Marx, segundo Lessa e Tonet (2011), apresenta a prévia ideação como a capacidade de idear, isto é, de criar ideias antes de objetivar. Ou seja, de construir objetiva e materialmente. [iii] Objetivação, para Lessa e Tonet (2011), é uma transformação da realidade. Ou seja, objetivar o que foi antecipado na consciência pela ideação. [iv] Texto original em francês. Tradução dos autores.

* Discente do Mestrado Acadêmico em Educação e Ensino (MAIE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Especialista em Psicopedagogia (FIP). Bolsista FUNCAP. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Formação Docente, História e Política Educacional. (UFC). E-mail: dani.daniela87@gmail.com

** Discente do Mestrado Acadêmico em Educação e Ensino (MAIE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Especialista em Pesquisa e Abordagens em História (UECE) e Gestão Escolar (UFC). Bolsista CAPES. E-mail: gusmaofa@yahoo.com

.br

*** Docente da Universidade Federal do Ceará. Graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Ceará. Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e Pós-doutorado na École de Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) com bolsa do CNPQ. Coordenador do

Grupo de Pesquisa em Formação Docente, História e Política Educacional (UFC). E-mail:
luistavora@uol.com
.br

Recebido em: 06/08/2016

Aprovado em: 08/08/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: