



Da redução sociológica à redução pedagógica: elementos para uma leitura crítica da educação brasileira

Gilvan de Oliveira Rios Maia¹

Resumo

Neste artigo, buscamos apresentar o conceito de redução sociológica e indicar a redução pedagógica como uma alternativa para a construção de atitude crítica capaz de superar a adoção acrítica de teorias e conceitos produzidos nos países centrais sem uma profunda revisão da sua importância e impactos na compreensão das questões nacionais. A teoria marxista da dependência foi tomada como um caso exemplar da atitude redutora – segundo Alberto Guerreiro Ramos. Nossa preocupação com o campo pedagógico resultou numa breve análise do conceito de interdisciplinaridade, apontando que em sua acepção central não apresenta novidades frente às ideias concebidas em solo nacional. A adoção sistemática do discurso interdisciplinar nos documentos de currículo sugere a ausência de uma atitude de redução pedagógica.

Palavras-chave: Redução sociológica; Currículo; Interdisciplinaridade.

De la reducción sociológica a la reducción pedagógica: elementos para una lectura crítica de la educación brasileña

Resumen

En este artículo buscamos presentar el concepto de reducción sociológica e indicar la reducción pedagógica como una alternativa para la construcción de una actitud crítica capaz de superar la adopción acrítica de teorías y conceptos producidos en los países centrales sin una revisión profunda de su importancia. e impactos en la comprensión de las cuestiones nacionales. La teoría marxista de la dependencia fue tomada como un caso ejemplar de actitud reduccionista – según Alberto Guerreiro Ramos. Nuestra preocupación por el campo pedagógico resultó en un breve análisis del concepto de interdisciplinariedad, señalando que en su significado central no presenta ideas nuevas en comparación con las ideas concebidas en suelo nacional. La adopción sistemática del discurso interdisciplinario en los documentos curriculares sugiere la ausencia de una actitud de reducción pedagógica.

Palabras-clave: Reducción sociológica; Plan de estudios; Interdisciplinariedad.

¹ Mestre em Ensino de Física pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Professor da Rede Pública Estadual de Ensino da Bahia. E-mail: gilvan.maia@nova.educacao.ba.gov.br

From sociological reduction to pedagogical reduction: elements for a critical reading of brazilian education

Abstract

In this article, we seek to present the concept of sociological reduction and indicate pedagogical reduction as an alternative for the construction of a critical attitude capable of overcoming the uncritical adoption of theories and concepts produced in central countries without a deep review of their importance and impacts on the understanding of national issues. The Marxist theory of dependence was taken as an exemplary case of the reductive attitude – according to Alberto Guerreiro Ramos. Our concern with the pedagogical field resulted in a brief analysis of the concept of interdisciplinarity, pointing out that in its central meaning it does not present new ideas compared to ideas conceived on national soil. The systematic adoption of interdisciplinary discourse in curriculum documents suggests the absence of an attitude of pedagogical reduction.

Key words: Sociological reduction; Curriculum; Interdisciplinarity.

Introdução

A tematização entre currículo e dependência tem ocupado pouco espaço na pesquisa em ensino no Brasil. Em que pese as diversas reformas curriculares, nosso país encontra sérias dificuldades para avançar rumo à construção de um projeto nacional de educação capaz de fornecer respostas às questões internas, aos dramas típicos de um país de capitalismo dependente e com fortes resquícios de colonialismo.

As características da reprodução capitalista nos países periféricos manifestam-se nos mecanismos de expropriação de excedentes financeiros, no aprofundamento da superexploração da força de trabalho e na dimensão organizacional das suas instituições. Nesse sentido, a mídia, o judiciário, as forças militares, o sistema jurídico e a **escola** devem estar conformadas com princípios considerados legítimos nos países do centro do capitalismo. Para evidenciar o que se afirma acima, vejamos o que diz Pereira, ao analisar as proposições da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) no que tange à adequação política educacional brasileira, segundo critérios supostamente universais:

Os parâmetros que compõem o exame em larga escala não buscam contribuir com uma formação crítico-emancipadora, entendida como um processo que eleve o nível de consciência dos educandos a fim de que possam compreender e analisar o conhecimento construído pela humanidade ao longo da sua história e, a partir da realidade concreta, construir novos conhecimentos, métodos e técnicas, sobretudo porque sustentam fundamentos que vão ao encontro de práticas de treinamento para que os

estudantes sejam passivos em relação aos processos de superexploração do trabalho engendrados pelo capital. (PEREIRA, 2019, p.4).

Para a OCDE, importa a manutenção das características do capitalismo dependente – aqui compreendido nos termos da Teoria Marxista da Dependência, sobre a qual falaremos mais adiante –, o que implica uma escola comprometida com a formação de pessoas capazes de ingressar no contingente que negocia sua força de trabalho no mercado. A escola, portanto, como um típico *aparelho ideológico de estado* – (ALTHUSSER, 1987) – deve conformar suas práticas com os parâmetros do estado burguês, orientando-se para as demandas típicas de mercado.

Na elaboração dos nossos currículos e na organização das nossas práticas, parece predominar a importação de concepções de ensino e aprendizagem. Ou seja, importamos, em linhas gerais, nossa pedagogia e nossa didática, uma evidência de que as marcas do processo colonial afetam, também, a dimensão intelectual. Tendemos a aceitar teorias e modelos dos países centrais, como se fossem aplicáveis integralmente por aqui. Ouriques (2014) identifica precisamente um compromisso teórico e político de exorcismo do nacional, ao apontar um desconhecimento/silenciamento acadêmico sobre autores que trataram de aproximar o marxismo e o nacionalismo, ignorando pensadores da envergadura de Álvaro Vieira Pinto, Guerreiro Ramos e Nelson Werneck Sodré – apenas a título de exemplo.

Nesse sentido, indicamos, como alternativa à lógica naturalizadora de processos e à importação acrítica, a postura metódica da *redução pedagógica*. Não se trata, contudo, da negação do conhecimento produzido em outras regiões. Trata-se de uma apropriação para transformar, mobilização criadora autóctone de ideias que respondam às questões dramaticamente regionais.

Em que pese a existência de importantes trabalhos que tematizam as consequências das interferências externas na educação pública brasileira, é escassa a existência de formulações que aprofundem a compreensão sobre as origens da nossa *servidão intelectual* e as possíveis consequências para o aprofundamento da crise da educação brasileira. Contudo, cabe uma advertência de imediato: não se pretende culpabilizar professores e professoras. “Culpa” é uma categoria psicológica que não interessa para este projeto. Recuperemos, para esclarecer este ponto, Marx e Engels, a partir de um trecho presente em *A ideologia Alemã*:

As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe também dos meios de produção espiritual, de modo que a ela estão submetidos aproximadamente ao mesmo

tempo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios da produção espiritual. (MARX e ENGELS, 2007, p.47).

A força espiritual dominante opera na produção e difusão das ideias e nas subjetivações coletivas. O professor e a professora, trabalhador da educação, portanto, classe operária, não estão imunes à reprodução das ideias das classes dirigentes. Em sua formação em universidades que respondem, geralmente, às diretrizes de uma sociedade de classes, não pode escapar completamente aos padrões de reprodução burguesa e acaba por desenvolver suas atividades de ensino orientando-se por campos conceituais produzidos nos países centrais. Considerando o que se expõe acima, apresentamos as hipóteses iniciais deste trabalho:

1) sem uma atitude de *redução sociológica*, a importação acrítica de ideias implica na servidão intelectual, cujas consequências para o contexto de ensino vão desde o esvaziamento de sentidos até o engessamento total do processo educativo;

2) a pedagogia e a didática brasileiras reproduzem, em grande medida, dispositivos teóricos e analíticos supostamente universais. Ou seja, não praticamos *redução sociológica*.

3) é possível avançar da *redução sociológica* para a *redução pedagógica* – sendo esta última um poderoso instrumento analítico e propositivo para o avanço rumo à construção de uma educação emancipadora e de um projeto de escola efetivamente nacional.

Defende-se, neste trabalho, – tal como evidenciaremos adiante – que a Teoria Marxista da Dependência (TMD) constitui um caso expressivo da aplicação do conceito de *redução sociológica*, indicando um exemplo importante da vitalidade da atitude redutora e, ainda, como instrumento que permite caracterizar a realidade brasileira diante da sua natureza periférica e dependente. Neste artigo, pretende-se propor o conceito de *redução pedagógica* como atitude metódica, apontando algumas consequências que julgamos importantes para uma análise crítica dos pressupostos pedagógicos assumidos como legítimos em solo nacional. A interdisciplinaridade é tomada como um caso exemplar.

Dependência e currículo

A tematização da relação entre dependência e currículo, ainda que não explicitada nesses termos, quase não tem ocupado espaço na pesquisa em educação. Existe, sim, um crescente interesse pelo tema da colonização e currículo – que, em linhas gerais, não focaliza o aspecto de dependência, sob a perspectiva marxista do termo. A seguir, apresentam-se

alguns trabalhos que julgamos relevantes, sem, no entanto, pretender fazer uma análise do tipo “estado da arte” sobre o tema.

Sobre a temática da pedagogia decolonial, podemos citar Oliveira e Candau (2010), em excelente abordagem, tratando de interculturalidade e relações étnico-raciais na educação brasileira. Por um viés similar, Dias e Abreu (2019) tematizam os intercâmbios entre didática e pedagogia, considerando as contribuições do pensamento decolonial com vistas à construção de uma *didática decolonial*. É digno de nota, ainda, importante trabalho de Mota Neto (2018), destacando as contribuições dos educadores populares Paulo Freire e Orlando Fals Borda para a formulação de uma pedagogia decolonial no continente latino-americano.

É importante destacar que o tema da decolonialidade já ocupa o debate do pensamento crítico latino-americano há um bom tempo. Mais próximo das preocupações da deste artigo, a título de exemplo, Quijano (2005) trata da problematização da colonização do saber nas ciências sociais latino-americanas. Portanto, a tematização da relação entre dependência e currículo carece de um aprofundamento, razão pela qual julgamos que podemos apresentar nossa contribuição. Contudo, a relação entre marxismo e educação é discutida em importantes trabalhos já conhecidos: basta ver, por exemplo, Saviani (2005), Tonet (2011) e Freire (1982). Mais recentemente, alguns trabalhos tratam do tema da dependência, ainda que não indiquem explicitamente um compromisso com bases teóricas marxistas. Soares (2020), analisa como organizações econômicas dos países centrais exercem fortes influências na política educacional brasileira e suas implicações para o ensino de geografia. Segundo Soares:

Notoriamente a partir da década de 1960, o Banco Mundial e a OCDE se tornaram grandes financiadores da educação no mundo, trazendo com isso mudanças ideológicas no conceito e nos objetivos desta, além de diversas recomendações de reformas e ações para os países parceiros que muitas vezes vão de encontro às ideias humanistas de educação, incluindo aquelas difundidas pela corrente da Geografia Crítica. (SOARES, 2020, p.6).

As influências da OCDE na educação brasileira são discutidas por Pereira, apontando que:

[...] o movimento político-ideológico da OCDE utiliza os resultados do Pisa para: fortalecer a política de competências e habilidades; induzir as parcerias público-privadas, a fim de reconfigurar os pressupostos da gestão; incentivar a transferência da gestão das escolas para organizações sociais, aparelhos privados de hegemonia; e defender a transferência de recursos públicos para a iniciativa privada, sob a tutela do conceito de aprendizagem ao longo da vida que seria materializado pela instrução dos trabalhadores via empresas, a exemplo do Sistema S no Brasil. (PEREIRA, 2019, p.10).

Percebe-se que os tentáculos das instituições e corporações dos países centrais atuam de modo determinante na organização dos projetos de educação no Brasil. Portanto, analisar a relação dialética entre nossa condição de país dependente e a educação é extremamente importante. As estruturas capitalistas vigentes em países como o nosso estão assentadas em práticas que operam em favorecimento dos países centrais. Não se trata, como mostraremos mais adiante, de um “defeito” do sistema que pode ser superado perseguindo os passos dos países desenvolvidos. Trata-se de um problema de natureza estrutural, no qual a política educacional oficial contribui fortemente, comprometendo-se com a manutenção do *status quo* dessa relação desigual e combinada. Daí por que as reformas educacionais recentes não questionam os dramas da educação brasileira. Do contrário, parecem comprometidas com o agravamento dos nossos problemas, na medida em que o Estado, tal como aconteceu com as reformas levadas a cabo a partir de 2016, ignora experiências e proposições de professores e estudantes. Estabelecer instrumentos que possibilitem uma leitura crítica deste processo, está, portanto, na ordem do dia. Por entender que as questões que apontamos acima ainda reclamam reflexões contundentes, defendemos que nossa proposta pode contribuir positivamente para avançar na construção de um pensamento crítico sobre o currículo nacional.

À guisa de conclusão desta seção, destacamos que as bases teórico-epistemológicas da proposta deste artigo, organizam-se a partir de duas perspectivas: do conceito de *redução sociológica* – segundo Guerreiro Ramos –, extrai-se a proposta teórica que deverá ser a contribuição principal da pesquisa; da Teoria Marxista da dependência – contribuição teórica latino-americana em que se destacam nomes como Vânia Bambirra, Thoetônio dos Santos, Gunder Frank e Ruy Mauro Marini – emerge o dispositivo teórico que caracteriza a forma capitalista que predomina em solo brasileiro.

Guerreiro Ramos e a redução sociológica

Nascido em Santo Amaro, no recôncavo baiano, em 1915, Guerreiro Ramos se mudou para o Rio de Janeiro em 1939, formando-se em ciências sociais e direito. Como destaca Maia (2015, p.50), “nos anos de 1950 e 1960, surge o Guerreiro mais conhecido, autor de artigos incendiários sobre a alienação da sociologia brasileira” – neste período, atua no Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB). Em 1959, publica *A Redução Sociológica* – texto extremamente importante para a sociologia brasileira, praticamente esquecido pelo pensamento acadêmico brasileiro. Algumas motivações para o silenciamento do trabalho de

Guerreiro Ramos são indicadas em Figueiredo e Grosfoguel (2007), razão pela qual voltaremos às questões da fundamentação teórica deste artigo, indicando pela retomada deste ponto na medida em que se avance na futura ampliação da pesquisa.

A reivindicação de uma sociologia nacional capaz de superar a colonização e a alienação intelectual é tematizada por Guerreiro Ramos, já em 1953, ao apontar que o “[...] ideal da sociologia universal nos países líderes do pensamento sociológico é, assim, um sintoma de etnocentrismo. Nos países culturalmente coloniais, é uma superfetação compensatória do complexo de inferioridade de certos elementos de elite” (RAMOS, 1953. p. 9).

A luta pela construção de um pensamento sociológico brasileiro tem sua expressão concreta, naquele momento, no conceito de *redução sociológica*. Sobre a emergência do conceito, Maia argumenta que:

[...] o autor vale-se explicitamente da fenomenologia de Husserl para estabelecer um método de apropriação crítica de conceitos e teorias cunhados na Europa e nos Estados Unidos e utilizados largamente na teoria sociológica. Sua ideia principal é evidenciar como esse repertório deriva da experiência social e história dessas sociedades, embora tal origem seja apagada quando da sua apropriação por parte de cientistas sociais em contextos periféricos. (MAIA, 2015,p.52).

Tal atitude metódica entra em conflito com ideias homogeneizantes do mundo, indicando que a produção teórica dos países centrais não pode ser transplantada para a periferia do sistema capitalista desconsiderando o novo contexto de aplicação. Note-se: não se trata de uma atitude revanchista disposta a negar toda produção de conhecimento que não tenha origem em solo nacional. Resulta, antes de tudo, como destaca Ramos (1995, p.8) de “um esforço revisionista”, isto é, colocar-se “em frontal dissidência com as correntes doutrinárias, os métodos”, negando-lhes “não somente caráter científico, como ainda funcionalidade, em relação às exigências da sociedade brasileira”. Trata-se, portanto, de uma reflexão sistemática sobre o caráter servil do trabalho dos sociólogos da época, comprometidos com a importação de conceitos e técnicas que, por sua formulação em contextos históricos completamente distintos do nosso, não poderiam, sem um esforço revisionista, oferecer respostas às questões que se apesentavam no tecido social brasileiro. De acordo com Guerreiro Ramos,

No domínio restrito da sociologia, a redução é uma atitude metódica que tem por fim descobrir os pressupostos referenciais, de natureza histórica, dos objetos e fatos da realidade social. A *redução sociológica*, porém, é ditada não somente pelo imperativo de conhecer mas também pela necessidade

social de uma comunidade que, na realização de seu projeto de existência histórica, tem de servir-se da experiência de outras comunidades.(RAMOS, 1995, p.71).

Trata-se, portanto, de uma perspectiva que rompe com a naturalização dos esquemas assimilativos generalizantes, propondo uma atitude reflexiva e transformadora frente aos fenômenos sociais. Confere legitimidade às experiências de outras comunidades, mas não as aceita sem apurados *critérios de seletividade*, opondo-se à transplantações literais e acríticas.

Considerando os elementos do esquema *crítico-assimilativo* exposto acima, pergunta-se: em educação, é imperativo uma *atitude redutora*? Ou seja, a realização de um projeto nacional de educação reivindica uma *redução pedagógica*? Sendo a resposta às duas questões iniciais positiva, este artigo suportar-se no conceito de *redução sociológica* e indica a importância da emergência da *redução pedagógica*.

Da redução sociológica à redução pedagógica

A proposta de *redução pedagógica*, portanto, deve funcionar como uma atitude crítica frente ao suposto universalismo das teorias pedagógicas. Na práxis educativa, defendemos que a *redução pedagógica* pode desempenhar importantes contribuições, cujas mais evidentes relacionamos abaixo:

a) dispositivo analítico para a organização do trabalho didático. Neste viés, não é *transposição didática* – como se poderia supor. A redução pedagógica implica movimento criador, emergência de novos conceitos concebidos para repostas ao contexto da práxis pedagógica, ao passo que a *transposição didática* não amplia alteração da base conceitual. Na *transposição didática* o conteúdo a ser ensinado sofre um conjunto de “transformações adaptativas que vão torná-lo apto para ocupar um lugar entre os objetos de ensino” (CHEVALLARD, 2000, p.45). A *redução pedagógica*, do contrário, pressupõe movimento conceitual, deslizamento, rupturas e ampliação de sentidos.

b) contribuição para a superação da servidão intelectual que, de maneira similar ao trabalho do sociólogo, opera nas atividades de ensino e pesquisa brasileiras. Aqui, retomamos uma das leis da *redução sociológica* que trata do caráter subsidiário da produção científica estrangeira. Nas palavras de Ramos (1995. p.112), à luz da redução sociológica, toda produção científica estrangeira é, em princípio, subsidiária. Da mesma maneira, a produção de conhecimento estrangeira relacionado a processos de ensino e aprendizagem, dada sua

inscrição episódica e historicamente configurada, deve operar como um subsídio ao trabalho pedagógico e não como um paradigma a ser seguido cegamente.

c) afirmação do papel da educação para a construção do processo de emancipação do povo. Segundo Guerreiro Ramos, “[...] nos países periféricos, a ideia e a prática da redução sociológica somente podem ocorrer ao cientista social que tenha adotado sistematicamente uma posição de engajamento ou de compromisso consciente com o seu contexto”. (RAMOS, 1995, p.104).

A educação nas periferias do sistema capitalista não deve prescindir da leitura das condições de reprodução da sociabilidade capitalista, suas contradições e a brutal desigualdade que não podem ser resolvidas sem a superação das estruturas típicas do capitalismo. Trata-se, portanto, de engajamento político-pedagógico. Para nós, a educação não pode ser tratada em abstrato, como um valor de premissas universais, com parâmetros que podem ser reproduzidos diretamente dos países do centro capitalista. Isso corresponde a uma educação “para além do capital” – para usar uma expressão de Mészáros (2015) –, que não pode ser refém de conceitos criados por uma pedagogia conformada com a produção e reprodução do capital – a exemplo de *competências e habilidades* –, tão comum nas propostas curriculares brasileiras. A prática educativa movida pela *redução pedagógica*, considerando o contexto brasileiro, é radical no compromisso de construir mecanismos de ruptura com a sociabilidade capitalista. Vejamos, para fechar este item, o que diz Mészáros:

É por isso que hoje o significado da mudança educacional radical não pode ser senão o rasgar do camisa-de-força da lógica incorrigível do sistema: perseguir de modo planejado e consistente uma estratégia de rompimento do controle exercido pelo capital, com todos os meios disponíveis, bem como todos os meios ainda a ser inventados, e que tenham o mesmo espírito. (MÉSZÁROS, 2015, p.35)

Teoria Marxista da Dependência: um exemplo de redução sociológica e suas contribuições para a redução pedagógica

A teoria marxista da dependência (TMD) foi desenvolvida por um conjunto de pensadores latino-americanos, com intensa participação de brasileiros, para compreender as características das formações capitalistas na América Latina e no Caribe. Não se propõe, portanto, a uma caracterização do desenvolvimento capitalista em escala global – embora se reconheça que as manifestações particulares da forma capitalista resultem de determinações globais. Trata-se de uma construção autóctone, buscando repostas para as questões econômicas e políticas da Pátria Grande (para usar uma expressão de Darcy Ribeiro). De base

marxista, a TMD é um exemplo de *redução sociológica*, na medida em que se apropria de categorias analíticas desenvolvidas no exterior como subsidiárias para responder às questões internas.

Segundo a perspectiva marxista, Marx (2002), o desenvolvimento e o subdesenvolvimento não são polos separados das formações sociais capitalistas. Por esse viés, contesta-se as leituras de cunho positivistas que interpretam o subdesenvolvimento como um grau anterior ao desenvolvimento, concluindo que os países que são tidos como subdesenvolvidos alcançariam o desenvolvimento por etapas lineares, tendo a industrialização como uma delas. De acordo com Bonente, na forma social capitalista:

[...] o desenvolvimento significa, seguindo a mesma lógica, a operação das leis que emanam da organização própria da economia regida pelo capital em sentido extensivo (i.e., para uma porção mais ampla do globo, submetendo uma quantidade maior de formações sociais e seres humanos) e/ou intensivo (comandando momentos mais amplos da convivência social, como a atividade artística, esportiva, relações afetivas etc.). O trânsito desde um estágio mais baixo de desenvolvimento para um estágio mais alto significa, portanto, a predominância mais ampla da lógica capitalista na existência social (e não a passagem do *pior ao melhor*, como quer que esses estados sejam definidos). (BONENTE, 2014, p.278).

Na interpretação marxista, portanto, o processo de acumulação do capital em escala global deve ser entendido como uma unidade dialética entre o desenvolvimento e o subdesenvolvimento. Ou seja, desenvolvimento e subdesenvolvimento são aspectos da totalidade capitalista. Nessa dialética, reside a dependência – categoria que Ruy Mauro Marini define como “[...] uma relação de subordinação entre nações formalmente independentes, em cujo marco as relações de produção das nações subordinadas são modificadas ou recriadas para assegurar a reprodução ampliada da dependência” (MARINI, 2000, p. 109).

Inscritas nas relações de contradição típicas do capitalismo em sua fase monopolista, as nações “desenvolvidas” impõe os limites do desenvolvimento e ditam as regras sobre como as nações “subdesenvolvidas” organizam sua política, sua economia e, em última instância, como os *aparelhos de estado* devem atuar. As nações subdesenvolvidas acabam drenando aquelas ditas desenvolvidas, gerando transferência de excedente e aprofundando a dependência. Como isso implica na organização dos nossos sistemas de ensino? Theotonio dos Santos afirma, em 1978, que “[...]de fato, as burguesias internacional e nacional, contando com o apoio do Fundo Monetário Internacional e dos órgãos mundiais de financiamento, tem conseguido controlar a política econômica do governo (em parte, pela política educacional e

social), deixando aos militares certos aspectos secundários da vida nacional”. (SANTOS, 2018, p.233).

Para a manutenção da condição de dependência, focalizar o controle da opinião, da mídia e das instituições de ensino, são formas de atuação do grande capital, compreendendo, portanto, um controle ideológico. Em que pese o ano da publicação do texto de Theotonio dos Santos, o quadro que caracteriza o papel da escola, da mídia, do judiciário e demais instituições burguesas, não se modificou profundamente. A crise que se desenrola, com início na segunda década do século XXI, no Brasil e uma série de outros países latino-americanos, confirma o que destacamos acima e aponta para a atualidade da TMD. Apropriar-se das categorias teóricas presentes na TMD – a exemplo, superexploração e subimperialismo – possibilita traçar um quadro que mais se aproxima da realidade social brasileira. A dialética da dependência indica a necessidade da prática da *redução pedagógica* como instrumento de luta pela superação da dependência e reformulação estratégica do papel da escola.

Interdisciplinaridade e a realidade nacional: um típico caso da negação da redução sociológica

Nesta seção, apresenta-se um caso típico da transposição de um conceito do campo epistemológico que, na atual quadra, tem implicações importantes no desenvolvimento das práticas de ensino em solo brasileiro. Trata-se do conceito de interdisciplinaridade, cujas considerações de ordem epistemológica e pedagógicas foram apresentadas especialmente por Japiassu (1976) e Fazenda (2011). Segundo informa Japiassu (1976), a característica central da interdisciplinaridade consiste no fato que ela incorpora os resultados de várias disciplinas, tomando-lhes de empréstimos esquemas conceituais de análise a fim de fazê-los integrar, depois de havê-los comparado e julgado. E segue, entendendo a interdisciplinaridade como:

[...] uma exigência interna dessas ciências, como uma necessidade para uma melhor inteligência da realidade que elas nos fazem conhecer. Mas também, como uma exigência de fatores extracientíficos, na medida em que a interdisciplinaridade não responde apenas a uma necessidade de especulação desinteressada. Ela se impõe também tanto para a formação do homem quanto para responder às necessidades da ação. (JAPIASSU, 1976, p. 29).

Desnecessário dizer que temos acordo com o que se afirma acima. Do mesmo modo, entendemos como um imperativo que as “ciências humanas” não podem prescindir da “formulação de uma interpretação global da existência humana” (p.29). Contudo, uma postura

intelectual que responda “às necessidades de ação” já estavam presentes em Ramos, ao apontar que:

No domínio restrito da sociologia, a redução é uma atitude metódica que tem por fim descobrir os pressupostos referenciais, de natureza histórica, dos objetos e fatos da realidade social. A redução sociológica, porém, é ditada não somente pelo imperativo de conhecer mas também pela necessidade social de uma comunidade que, na realização de seu projeto de existência histórica, tem de servir-se da experiência de outras comunidades.(RAMOS,1995, p.71).

Um projeto de existência histórica de um povo não pode ser elaborado sem considerar a produção de conhecimento autóctone, de onde deve derivar as ações consequentes de transformação. É necessário observar que Guerreira Ramos não entendia a atitude redutora como uma negação do conhecimento produzido por outros povos. Contudo, desconfia da existência de teorias universais, especialmente para o campo da sociologia, submetendo-as ao escrutínio da crítica fecunda e às condições concretas de cada grupo social. Ademais, a reivindicação da superação de uma “especulação desinteressada”, preconizada por Japiassu, tem larga tradição na filosofia e na sociologia brasileira – cujo exemplo dos mais significativos encontra-se em Álvaro Vieira Pinto, ao afirmar que não se propunha “discutir o problema genérico da relação entre o pensamento e a coisa, entre a consciência e a realidade, mas apenas o das relações entre a representação de uma consciência coletiva e a realidade nacional correspondente” (2020, vol. I, p. 19). O compromisso com a necessidade de ação, portanto, tem importantes antecedentes entre intelectuais brasileiros. Seguramente, Álvaro Vieira Pinto, não escrevera para se ajustar aos parâmetros mercadológicos das publicações – basta ver o que ele afirma em *A sociologia dos países Subdesenvolvidos*:

A primeira coisa que importa ao homem explorado é ingressar no âmbito do problema social, passar a ver a causa do seu estado no sistema de relações de que faz parte, pois só assim se oporá ao fascínio das soluções fantasistas e das esperanças enganosas. O reconhecimento do caráter social da situação que o aflige é a epifania que configura a possibilidade da conversão da consciência ingênua do desesperado em consciência crítica do lutador arrematado. (VIEIRA PINTO, 2008, p.27).

A transição da consciência ingênua para a consciência crítica não pode ser feita sem um reconhecimento do sistema de relações, ou seja da totalidade do sistema capitalista e a forma como esta opera nos países subdesenvolvidos. O problema da existência do homem, portanto, afasta-se das configurações de um humano universal – não há dois países iguais, como não há indivíduos idênticos (Vieira Pinto, 2008, p.176) –, razão pela qual a sociologia que adota uma atitude redutora é necessária.

É interessante anotar que, se em 1979 Georges Gusdorf, prefaciando *Interdisciplinaridade e Patologia do Saber*, está denunciando, a partir de Montaigne, uma ciência sem consciência (p.15) – como se as agências de fomento e os cientistas dos países centrais não soubessem exatamente o que estão fazendo –, Álvaro Viera Pinto, doze anos antes, em seu excelente *Ciência e Existência*, lançara as bases de uma epistemologia e de uma ontologia para a ciência com potencial para pensar a questão nacional, apontado que não existe ciência sem consciência, ainda que exista o trabalhador da ciência movido por terrível consciência ingênua. É possível afirmar, portanto, que o conceito de interdisciplinaridade aporta por aqui, como de costume, gozando do importante requisito de ser ciência nos países centrais – sendo essa uma das razões pelas quais entrou na moda, especialmente, da pesquisa em ensino. E mais, a partir de uma preocupação com uma humanidade sem adjetivos, sem as relações de produção típicas de um capitalismo desenvolvido, sem invocação aos “conflitos de interesses, as oposições ideológicas, a luta de classes, o antagonismo dos imperialismos” (Vieira Pinto, 1985, p.14), ou seja, como um problema de um humano em abstrato, sem inscrição em uma forma social específica. Daí, a questão da realidade nacional está apagada – ou é secundária. A interdisciplinaridade seria um imperativo para salvar o homem de sua incompreensão acerca de um mundo cada vez mais complexo, fora de uma realidade concreta, inserido num mundo em que totalidade não resulta de particularidades.

É razoável pensar que as especializações conduzem à “‘ilhas’ epistemológicas” – nas palavras do Hilton Japiassu. Contudo, ao contrário do que parece a “razão não perdeu a razão”. A especialização extrema cumpre dupla função, na forma social capitalista, a saber: por um lado, produz o trabalhador da ciência alienado, o protótipo do acadêmico, o pesquisador de gabinete; por outra via, direciona a pesquisa para parâmetros mercadológicos – veja-se o caso dos valores dos *papers* da pesquisa em ensino brasileira –, descolada da realidade nacional, tratando de uma universalidade de conceitos e teorias, razão pela qual o academicismo é tão devoto de uma publicação nas revistas dos países centrais, a ponto de aceitar indicadores que qualificam como mais importantes publicações em revistas europeias ou estadunidenses. Ou seja, a crítica à fragmentação excessiva do saber resultada da consciência crítica dos formuladores de políticas de pesquisa nos países centrais, em oposição à consciência ingênua² dos nossos acadêmicos, cuja operação racional é fazer com que, por aqui, tomemos por ciência o que não goza de crédito algum, ou está ultrapassada, na metrópole. Em recente artigo, Pinto et al observam que:

2 Adotamos esse conceito, segundo Vieira Pinto (2020).

O recente apelo à interdisciplinaridade tem suas raízes, portanto, no imperialismo, na forma de modelos estratégicos e logísticos para conflitos bélicos de baixa intensidade, ou políticas públicas impostas à periferia do capitalismo por órgãos multilaterais. (Pinto et, 2019, p. 113)

No nosso caso, como já apontamos neste artigo, a UNESCO, a OCDE e Banco Mundial – todos órgãos representantes dos interesses estadunidenses – desenham as políticas que são imediatamente adotadas por acadêmicos nos diversos departamentos das universidades brasileiras. Portanto, atitude “interdisciplinar” torna-se “palavra de ordem muito mais em virtude das contingências sofridas pelo próprio sistema capitalista que por uma necessidade estritamente científica” (Pinto, et, p. 114), sem uma profunda revisão crítica – o que corresponde à negação de uma atitude redutora – que indicasse a fecundidade de tal ideia para a transformação efetiva de processos de ensino, aprendizagem e pesquisa em escolas e universidades brasileiras. Vê-se, portanto, que a interdisciplinaridade é proclamada como uma necessidade para a solução dos problemas de interesse da fração desenvolvida do capitalismo, razão pela qual sua introdução nos nossos currículos não considera a dinâmica de capitalismo dependente que nos caracteriza, o que sinaliza para uma clara negação da *redução pedagógica* – tal como sugerimos no título desta seção.

Referências

- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1987.
- BONENTE, B. I. Desenvolvimento em Marx e na teoria econômica: por uma crítica negativa do desenvolvimento capitalista: **Revista do NIEP-Marx** v. 2, n. 3, 2014, p. 274-286.
- CHEVALLARD, Y. **La transposición didáctica**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2000.
- DIAS, A.; ABREU, W. F. Por uma didática decolonial: aproximações teóricas e elementos categoriais: **Rev. Diálogo Educ**, v. 19, n. 62, p. 1216-1233, 2019.
- FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**. 6ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**: Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.
- JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1976.
- MAIA, J. M. E. A sociologia periférica de Guerreiro Ramos: **Caderno CRH**, v. 28, n. 73, 2015.

MARINI, R. M. **Dialética da dependência**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**, L.I., v.1 e v.2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZAROS, I. **Educação para além do capital**: São Paulo, Boitempo, 2005.

MOTA NETO, J. C. Paulo Freire e Orlando Fals Borda na genealogia da pedagogia decolonial latino-americana: **Folios**, n. 48, p. 3-13, 2018.

OLIVEIRA, L. F.; CANDAU, V. M. F. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil: **Educação em Revista**, v. 26, n. 1, p. 15-40, 2010.

OURIQUES, N. **O Colapso do Figurino Francês**. Florianópolis: Insular, 2015.

PEREIRA, R. S. Proposições da OCDE e sua materialização na política educacional brasileira: **Roteiro**, v. 44, n. 3, p. 1-24, 2019.

PINTO, G. A.; MULLER, R. R.; ANTUNES, C.; RIBEIRO DE FREITAS, J. A. INTERDISCIPLINARIDADE: SUPERAÇÃO DA DIVISÃO DO TRABALHO NO SABER-FAZER CIENTÍFICO OU SUA FRAGMENTÁRIA DESFRAGMENTAÇÃO?. *Ideação*, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 107–119, 2019. DOI: 10.48075/ri.v20i1.23130. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/23130>. Acesso em: 21 nov. 2023.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: **Clacso**, 2005, p.107-130.

RAMOS, A. G. **O Processo da Sociologia no Brasil** (esquema de uma História das Ideias). Rio de Janeiro: Estúdio de Artes Gráficas, 1953.

RAMOS, G. **A redução sociológica (introdução ao estudo da razão sociológica)**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1995.

SANTOS, T. **Socialismo ou Fascismo: o Novo Caráter da Dependência e o dilema Latino-americano**: Florianópolis, Insular, 2018.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2005.

SOARES, F. P. A influência do Banco Mundial e da OCDE na educação básica no Brasil e no ensino de geografia: **Geog Ens Pesq**, v. 24, n. 16, 2020.

TONET, I. Educação e ontologia marxiana. Disponível em: <http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/EDUCACAO_E_ONTOLOGIA_MARXIANA.pdf>. Acesso em: 03/05/2023.

VIEIRA PINTO, A. **Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

VIEIRA PINTO, A. **Consciência e realidade nacional**. v.I Rio de Janeiro: CONTRAPONTO, 2020.