

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/349733777>

# EDUCAÇÃO, FEMINISMO E DESENVOLVIMENTO NO BRASIL NAS PERSPECTIVAS DE ÁLVARO VIEIRA PINTO E HELEIETH SAFFIOTI

Article · March 2021

DOI: 10.5281/zenodo.4394276

CITATIONS

0

READS

31

2 authors:



Cristian Cipriani

Centro Universitário Univel (UNIVEL) – Cascavel/Paraná - Brasil

6 PUBLICATIONS 1 CITATION

[SEE PROFILE](#)



Edla Eggert

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

23 PUBLICATIONS 73 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



edla eggert [View project](#)



Filosofia da Técnica [View project](#)

■ CRISTIAN CIPRIANI, EDLA EGGERT

# EDUCAÇÃO, FEMINISMO E DESENVOLVIMENTO NO BRASIL NAS PERSPECTIVAS DE ÁLVARO VIEIRA PINTO E HELEIETH SAFFIOTI

## RESUMO

Álvaro Vieira Pinto e Heleieth Saffioti são intelectuais ainda pouco conhecidos no circuito acadêmico tradicional brasileiro. No entanto, suas contribuições são pertinentes, principalmente, para pensar a educação no Brasil pela óptica do próprio país. Mesmo sem se dedicarem exclusivamente à ciência e à educação, suas análises encontram nas duas áreas tanto maneiras de aprofundar as desigualdades de raça, gênero e classe e impelir a manutenção do subdesenvolvimento, quanto maneiras de transformar a desigualdade em igualdade e o subdesenvolvimento em desenvolvimento. O objetivo deste texto é dar azo aos estudos de Vieira Pinto e Saffioti relativos à educação e à ciência pelo viés de gênero, raça, classe e subdesenvolvimento, expondo como podem contribuir para uma sociedade mais justa e superadora dos paradigmas excludentes. Finalizamos o escrito ao apontar que, para pensarmos um projeto educativo para o país, esses autores devem estar presentes no âmago das discussões.

## ABSTRACT

Álvaro Vieira Pinto and Heleieth Saffioti are still not well known in the traditional Brazilian academy, especially if we consider their contribu-

tions to think of Brazil from the Brazilian context. Even without dedicating themselves exclusively to science and education, their analysis finds in both areas ways of accommodating inequalities of race, gender and class and impelling the maintenance of underdevelopment, as well as ways of transforming inequalities into equality and underdevelopment into development. This text aims at giving voice to the studies related to education and science of Vieira Pinto and Saffioti through the bias of gender, race, class and underdevelopment, exposing how they can contribute to a more equal society that can overcome exclusionary paradigms. We end this piece by pointing out that these authors must be present at the core of the discussions to think of an educational project for the country.

## INTRODUÇÃO

Álvaro Vieira Pinto e Heleieth Iara Bongiovanni Saffioti são intelectuais ainda pouco conhecidos no circuito acadêmico tradicional brasileiro. No entanto, suas contribuições são pertinentes, principalmente, para pensar a educação no Brasil pela óptica do próprio país<sup>1</sup>. Vieira Pinto foi um dos pensadores que, depois de ter uma rápida passagem junto aos ideais integralistas, passou a estudar as filosofias existencialista e marxista, analisando incansavelmente uma saída para o subdesenvolvimento brasileiro e latino-americano. Seus textos abordam questões que vão da crítica ao colonialismo à discussão de classe. Já Heleieth Saffioti pode ser considerada uma das primeiras feministas marxistas do Brasil, se não a primeira, que, desde a década de 1960, se dedica a discutir gênero, classe e raça. Por seu engajamento e sua capacidade intelectual na leitura e aprofundamento de teorias, ela pode ser considerada uma das mais primorosas anunciantes e denunciadoras da situação da mulher em nosso país.

Embora nem Álvaro Vieira Pinto, nem Heleieth Saffioti tenham se dedi-

1 Existem esforços para retomar o pensamento de ambas as personagens, seja pela Rede de Estudos sobre Álvaro Vieira Pinto, seja pelas pesquisas realizadas sob tutela de grupos de pesquisa, como o Núcleo de Estudos Heleieth Saffioti: gênero, sexualidades, feminismos, registrado no CNPq e liderado pela Professora Renata Cristina Gonçalves dos Santos; o Grupo de pesquisa Em memória delas! Artesãs de palavras e de projetos por vida digna na experiência que ensina, dirigido pela professora Dra. Edla Eggert; o Núcleo de Estudos de Gênero Pagu; o Grupo de Estudos Feministas; e o Estudos de gênero no Brasil.

cado exclusivamente à educação ou à ciência, suas análises encontraram na ciência e na educação aspectos que podem diminuir as desigualdades de raça, gênero e classe para enfrentar a manutenção do subdesenvolvimento, além de formas de transformar a desigualdade em igualdade e o subdesenvolvimento em desenvolvimento. Ambos, filósofo e sociólogo, perceberam a educação e a ciência como produtos humanos afetados por ideologias.

O objetivo deste texto é dar azo aos estudos sobre educação dessas duas personagens pelo viés de gênero, raça, classe e subdesenvolvimento, expondo como podem contribuir para uma sociedade mais justa e superadora dos paradigmas excludentes.

## CONSIDERAÇÕES GERAIS ACERCA DA EDUCAÇÃO E DA CIÊNCIA

Nas obras de Viera Pinto e Saffioti, a educação e a ciência, como partes do processo social, complementam a discussão sobre as opressões sofridas pelos brasileiros e latino-americanos, sobretudo no que diz respeito ao subdesenvolvimento e à condição das mulheres na sociedade de classes. Os dois intelectuais tomam as concepções de educação e ciência alinhavadas à perspectiva do trabalho. Com efeito, ambos parecem entender a relação trabalho-educação, em seus escritos, de uma perspectiva semelhante àquela apresentada por Gaudêncio Frigotto, qual seja: “[...] por ser o trabalho o pressuposto fundante do devenir humano, ele é o princípio educativo e, portanto, é fundamental que todo o ser humano, desde a mais tenra idade, socialize este pressuposto”<sup>2</sup>.

No livro *Sete lições sobre a educação de adultos*<sup>3</sup>, Vieira Pinto<sup>4</sup> se refere à educação como um processo pelo qual a sociedade, com base em seus interesses econômico-sociais, forma (*Bildung*) seus membros à sua imagem. Ele apreende, assim, a educação em sentido dialético, porque, em sua óptica, no processo educativo a sociedade incorpora o ser humano ao estado existente e espera pelo trabalho dele o progresso social. A educação, portanto, não é apenas a maneira que a sociedade encontrou

2 G. Frigotto, *Educação e a crise do capitalismo real*, Cortez, São Paulo 2003, p.32.

3 Álvaro Vieira Pinto publicou o livro, porque Dermeval Saviani, ao entrevistar Vieira Pinto, insistiu que aquela produção seria um “clássico”.

4 A. Viera Pinto, *Sete lições sobre educação de adultos*, Cortez, São Paulo 2001, p. 30.

para repassar e melhorar os saberes e conhecimentos acumulados, mas também a maneira pela qual ela repassa seus valores e tradições aos seus novos membros. De fato, a educação produz a cultura, tal como a cultura produz a educação. Essa concepção é decisiva para compreender a crítica feminista de maneira geral e a crítica de Saffioti de forma estrita, além de ser importante para apreender a proposta de desenvolvimento nacional de Vieira Pinto.

As indicações supracitadas sobre educação e ciência, especialmente voltadas para o caráter ideológico da educação visto em Vieira Pinto, coadunam-se, conforme explicitado, com o argumento feminista, ao indicar a ação educativa como um ato consciente da sociedade para preservação e progresso de seus valores e saberes. A educação não é desprovida de intencionalidade social; ela é ideológica e, como ação hegemônica, normalmente prestigia os valores e saberes da classe social e econômica dominante. Vieira Pinto destaca que “O conteúdo da educação brasileira, em todas as fases de sua história, foi sempre função dos interesses da classe dominante, não só porque esta sustenta administrativa e financeiramente o aparelho educacional, como porque ministra a teoria pedagógica que o ensino, na sua substância, reflete os procedimentos didáticos que põe em prática. Se examinarmos a história da nossa educação veremos que o conteúdo do ensino em cada época considerado como ‘superior’, e por isso o mais reverenciado socialmente, foi sempre aquele que correspondia aos interesses dos grupos dirigentes de tal época”<sup>5</sup>.

Ao assinalarem a necessidade e a defesa da escola pública, gratuita, laica e de qualidade, tal como ao indicarem a possibilidade de inserção da educação popular no rol de financiamento e oferta do poder estatal, Vieira Pinto e Saffioti se aproximam à ideia da escola a serviço dos interesses e projetos das classes subalternas. Esse projeto engendra uma sociedade plenamente democrática, em que toda a educação se faça como educação popular.

## EDUCAÇÃO E GÊNERO EM HELEIETH SAFFIOTI

A sociedade brasileira moderna se constitui, de acordo com Saffioti, com

5 A. Vieira Pinto, *A questão da universidade*, Cortez, São Paulo 1993, p. 85.

base em dois sistemas sociais de dominação, racismo e patriarcado, em intersecção com o capitalismo como sistema econômico<sup>6</sup>. Isso significa que parte dos conteúdos transmitidos pela educação, seja ela escolar ou não, está alicerçada nos valores e saberes racistas e patriarcais e, por isso, constitui-se uma educação que tem por ideologia o domínio dos homens sobre as mulheres, assim como do branco sobre negro, do rico sobre o pobre.

A educação, nesses termos, também é concebida como distinta para cada classe, gênero e raça, todas (de)limitantes do ser do humano. É nesse sentido que a famosa frase de Simone de Beauvoir “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher”<sup>7</sup>, adquire sua expressão fundante. Ela parte da máxima sartreana de que a existência precede a essência<sup>8</sup> para afirmar que existimos como ser sem predefinição. Esse pensamento exprime que o tornar-se mulher ou homem se dá a partir das experiências que vivemos e que a sociedade nos impõe. Como ser inacabado, o humano também é sujeito ativo no seu fazer-se no mundo.

Em consonância com Beauvoir, Saffioti, que muito estudou a filósofa francesa, infere: “Rigorosamente, os seres humanos nascem machos ou fêmeas. É através da educação que recebem que se tornam homens e mulheres. A identidade social é, portanto, socialmente construída”<sup>9</sup>. Logo, em uma sociedade racista e misógina, existe uma tendência estrutural de imputar nas pessoas uma educação ideologicamente alicerçada com tais valores.

Uma das características da educação, na definição de Vieira Pinto, é a de estar dialeticamente atravessada pela cultura, porque, como também é um ato histórico, em sentido duplo, protagoniza o processo de criação do ser humano para a sociedade e a modifica, simultaneamente, em

6 H. Saffioti, *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*, Expressão Popular, São Paulo 2013.

7 S. Beauvoir, *O segundo sexo II: a experiência vivida*, Difusão Europeia do Livro, São Paulo 1967, p. 9.

8 Essa afirmativa de Sartre se encontra em distintos momentos da obra *O existencialismo é um humanismo*. Para o autor “O homem nada mais é do que aquilo que ele faz a si mesmo: é esse o primeiro princípio do existencialismo”. Para explicar esse princípio, complementa: “Com efeito, se a existência precede a essência, nada poderá jamais ser explicado por referência a uma natureza humana dada e definitiva, ou seja, não existe determinismo, o homem é livre, o homem é liberdade”. J. P. Sartre, *O existencialismo é um humanismo*, Nova Cultural, São Paulo 1987, p. 9.

9 H. Saffioti, *O poder do macho*, Editora Moderna, São Paulo 1987, p. 10.

benefício ao ser humano. Saffioti acrescenta que o processo de modernização da sociedade brasileira, bem como a criação dos parques industriais e o crescimento da população urbana, pressionam o estado nacional a ampliar o processo instrucional (escolar) das mulheres. Todavia, “[...] como a instrução representa apenas uma das dimensões do processo educacional, certas áreas da personalidade feminina estão, por assim dizer, sofrendo uma modernização resultante das novas concepções acerca do mundo e do ser humano, enquanto outras permanecem presas ao clima tradicional que ocorre o processo mais amplo da socialização”<sup>10</sup>. Ao apreender uma parte da instrução das mulheres ao clima tradicional, Saffioti o define como um transcurso de “[...] continuidade, permanência de uma doutrina, visão de mundo, ou conjunto de costumes ou valores de uma sociedade”<sup>11</sup>. A educação das mulheres no Brasil segue eivada por princípios patriarcais, presentes no fundamento da sociedade ocidental desde a era helenística, e perpassa pela constituição judaico-cristã, pelo iluminismo e pela ciência moderna. É tão verdade essa constatação que, ao presenciarmos o processo sócio-político que o Brasil viveu a partir do ano de 2015 com o *impeachment*, leia-se golpe, temos os elementos da misoginia presentes com a fúria descontrolada em homens e mulheres contra a Presidenta Dilma Rousseff<sup>12</sup>.

No livro *A mulher na sociedade de classe*, produto da sua tese de livre docência na Universidade de São Paulo, em 1967, Saffioti analisa como as ideias de educação da mulher sempre se pautaram na lógica dualista em que às mulheres está reservada uma educação que as prepara para cuidar da família. Além de nunca ser um processo pensado pelas mulheres para as próprias mulheres, a educação feminina no Brasil é resultado de uma diferenciação que de certa forma fragiliza a formação técnica, ética e intelectual das mulheres, conduzindo-as sempre para o campo moral e privado. O homem e a mulher “[...] são concebidos como seres não apenas biológica, mas também mental e socialmente complementares. A uma superioridade afetiva da mulher corresponde uma superioridade

10 H. Saffioti, *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*, op. cit., p. 266.

11 H. Japiassú, D. Marcondes, *Dicionário básico de filosofia*, Jorge Zahar Editor, São Paulo 2008, p. 269.

12 Ver F. Biroli, *Uma mulher foi deposta: sexismo, misoginia e violência política*, em AA. VV., *O golpe na perspectiva de gênero*, organizado por L. Rubim, F. Argolo, EDUFBA, Salvador 2018.

de caráter do homem; à inteligência analítica do homem corresponde a inteligência sintética da mulher. [...] Embora os mestres devam ser os mesmos, a educação da mulher deve ser ministrada separadamente da do homem e dela diferenciada”<sup>13</sup>.

Muitos dos princípios da educação brasileira apresentados por Saffioti já foram superados. Entretanto, vários ainda permanecem nos tecidos sociais atuais. As bases da tradição patriarcal foram integradas ao capitalismo, visando, por meio da dominação-exploração, não só maior poder de mando às classes hegemônicas, mas também maiores lucros aos donos da propriedade privada. Portanto, a educação tem um papel preponderante na manutenção do *status quo*, porque transmite os valores de uma sociedade cindida e hierarquizada. Assim são criados os mitos que afetam todas as pessoas, sejam homens, sejam mulheres. É isso que entendemos de Saffioti quando ela afirma que “Outro fator frequentemente lembrado para explicar a inferioridade social da mulher concerne aos preconceitos milenares, transmitidos através da educação, formal e informal, às gerações mais jovens. Não há dúvida de que existem preconceitos contra a mulher”<sup>14</sup>. Em uma sociedade machista, os homens precisam, para assim serem considerados, ser adeptos de um tipo especial de masculinidade: a cimentada na violência, na racionalidade e na força. Esses pressupostos machistas deceparam diariamente vidas de jovens e adultos, seja pela participação no tráfico, seja pela violência no trânsito, pela homofobia, por brigas, pela depressão ou por doenças sexualmente transmissíveis<sup>15</sup>, visto que “[...] o processo de territorialização [conectado à violência] do domínio não é puramente geográfico, mas também simbólico”<sup>16</sup>. As mulheres, por seu turno, enfrentam a violência, a discriminação e os estereótipos, que as limitam em seu ser e as inserem em um jogo de oportunidades desiguais.

Se a educação não escolar majoritariamente está cingida em uma tra-

13 H. Saffioti, *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*, op. cit., p. 297.

14 H. Saffioti, *O poder do macho*, op. cit., p. 28.

15 Para saber mais sobre a relação entre masculinidade e seus riscos, sugerimos Z. Meirelles, M. Ruzany, *Tráfico de drogas, masculinidade, relação de gênero e risco de DST/AIDS*, em “Adolescência e Saúde”, 2009, url: <https://s3-sa-east-1.amazonaws.com/publisher.gn1.com.br/adolescenciaesaude.com/pdf/v6n1a03.pdf>.

16 Saffioti, *Gênero, patriarcado e violência*, Expressão Popular, São Paulo 2015, p. 76.



dição patriarcal, racista e capitalista, a educação escolar, eivada por àquela, carrega em seu bojo, além dos preceitos da tradição, os ideais das elites dominantes. Nessa direção, Saffioti<sup>17</sup> explica amplamente o processo formal da educação feminina e como os preconceitos advindos pela colonização moldaram o ser mulher no Brasil, um país subdesenvolvido. Conforme a socióloga, em um país em que a economia era baseada na exploração predatória com vistas ao lucro, a educação escolar não representava um valor social. Aliás, o Brasil foi um dos últimos países latino-americanos a instalar um sistema universitário. Isso, em certa medida, serve para explicar as ameaças da elite brasileira à nossa universidade pública. Como um país criado sob um regime de trabalho para o outro, hierarquizado por raça, gênero e classe, o Brasil deve ter, segundo a ideologia dominante, universidades apenas para os filhos da elite. A perseguição às universidades brasileiras está estruturalmente presente na sociedade e, em última instância, atravessa a questão de raça, gênero e classe. Para corroborar com as assertivas, Londa Schiebinger, na obra *O feminismo mudou a ciência?*, expõe que as universidades nunca foram um espaço por excelência aberto às mulheres, assim como também não está destinada aos pobres e aos negros. Nas palavras da autora, “As universidades não foram boas instituições para mulheres. Desde sua fundação no século XII até o final do século XIX e, em alguns casos, até o início do século XX, as mulheres eram excluídas do estudo. Umhas poucas mulheres, entretanto, estudaram e lecionaram em universidades a partir do século XIII — primeiramente na Itália [...]”<sup>18</sup>. De todo modo, mesmo presentes timidamente nas universidades, elas dificilmente foram aceitas e incluídas como membros das comunidades científicas.

A educação escolar para as mulheres no Brasil, até meados do século XX, foi organizada como um ideal que delimitava a aprendizagem feminina às prendas domésticas e ao cuidado com suas famílias. Em uma república de valores claramente positivistas, o maior “avanço” que elas tiveram foi iniciar a vida pública por meio da educação escolar das crianças pequenas, em virtude de serem elas as responsáveis pela so-

17 Saffioti, *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*, op. cit.

18 L. Schiebinger, *O feminismo mudou a ciência?* Edusc, São Paulo 2001, p. 60-61.

cialização daqueles entes. Todavia, consonante com Saffioti<sup>19</sup>, durante boa parte da constituição brasileira, as mulheres tiveram currículos escolares distintos dos masculinos, assim como direcionados “aos prolongamentos de suas funções maternas”. Por isso “[...] no magistério das escolas públicas de primeiras letras se dará preferências às mulheres. O desprestígio e a parca remuneração a que esteve sujeito o magistério primário desde seus inícios, aliados ao fato de considerar-se o ensino de crianças como um prolongamento das funções maternas, prenunciavam que o magistério elementar seria ocupação essencialmente feminina, chegando mesmo a constituir-se, durante muitos anos, na única profissão feminina plenamente aceita pela sociedade”<sup>20</sup>. As considerações de Saffioti demonstram como a precarização do ensino básico — dirigido majoritariamente por mulheres —, sentida fortemente no Rio Grande do Sul contemporaneamente, está alinhavada com as questões de gênero, classe e raça. Fica patente, dessa forma, como a educação escolar brasileira impediu o desenvolvimento *omnilateral* das mulheres. Não apenas por impedi-las de ter em seus componentes curriculares disciplinas como a geometria, por exemplo, mas também por proibi-las de praticar certas atividades<sup>21</sup>. Os mitos patriarcais do sexo frágil e da maternidade ainda são utilizados na atualidade como argumento à reserva de mercado para os homens em algumas profissões, assim como para desvalorizar profissões historicamente ligadas às mulheres.

Em vista disso, Saffioti entende que, mesmo que mulheres estejam se projetando para assumirem a maior parte das profissões com a exigência em nível superior, a educação, calcada na tradição patriarcal, ainda traça uma tendência para que os entes femininos se dediquem ao cuidado, seja ele na área da saúde, seja ele na área de humanidades. Em outras palavras, “[...] independentemente da vocação profissional das

19 H. Saffioti, *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*, op. cit.

20 H. Saffioti, *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*, op. cit., p. 277.

21 “Art. 54. Às mulheres não se permitirá a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza, devendo, para este efeito, o Conselho Nacional de Desportos baixar as necessárias instruções às entidades desportivas do país”. Brasil, *Decreto-Lei n. 3.199, de 14 de abril de 1941*, Planalto, Brasília, url: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del3199.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del3199.htm).

mulheres, a sociedade decidiu em que setor das atividades econômicas seria empregada a força de trabalho feminina”<sup>22</sup>.

As conclusões da autora<sup>23</sup> referentes às áreas de atuação das mulheres na academia, mostram-se ainda similares na atualidade. Um estudo publicado por Hidete Melo e André Oliveira<sup>24</sup> demonstra que, nas ciências exatas e da terra, os pesquisadores homens somam 65,47%, enquanto as mulheres representam 34,53%. Nas engenharias, as mulheres são 22,4%. Nas ciências humanas e nas áreas de linguística, letras e artes, as mulheres são 53% do total de pesquisadores<sup>25</sup>. Em relação à atividade na área médica, a professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) Tânia Steren dos Santos<sup>26</sup> constatou que, no Hospital de Clínicas de Porto Alegre, apenas 27% das médicas atuavam na área cirúrgica, contra 40% dos homens. Ademais, a pesquisadora verificou que 13% das entrevistadas tinham cargo de chefia na administração hospitalar, enquanto 82% dos médicos exerciam funções administrativas. De acordo com Santos<sup>27</sup>, a perda de espaço das mulheres, principalmente nas funções administrativas, deve-se à sua atuação em decorrência com a vida pessoal, ou seja, doméstica. Nesse sentido, compreende-se que a educação, escolar e não escolar, cimentada em preceitos patriarcais, corrobora com as desigualdades de gênero nas relações sociais de trabalho<sup>28</sup>. Com vistas a romper com a estrutura patriarcal, racista e classista da sociedade, Saffioti estabelece ser necessário uma educação que se atenha aos ideais feministas: uma educação centrada na igualdade e que promova o desenvolvimento integral dos seres humanos. Ela sugere, ainda, que a educação feminista, como movimento sócio-político, luta pela conscientização de homens e de mulheres sobre a necessidade de criar con-

22 H. Saffioti, *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*, op. cit., p. 323.

23 Ibidem.

24 H. Melo, A. Oliveira, *A produção científica brasileira no feminino*, em “Cadernos Pagu”, 2006, url: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332006000200012&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332006000200012&script=sci_abstract&tlng=pt).

25 Ver N. Méndez, *Intelectuais feministas no Brasil dos anos 1960: Carmen da Silva, Heleieth Saffioti, Rose Marie Muraro*, Paco Editorial, Jundiaí 2018.

26 T. Santos, *Gênero e carreira profissional na medicina*, em “Mulher e trabalho”, 2004, url: <https://revistas.fee.tche.br/index.php/mulheretrabalho/article/view/2702>.

27 Ibidem.

28 Ver N. Méndez, *Intelectuais feministas no Brasil dos anos 1960: Carmen da Silva, Heleieth Saffioti, Rose Marie Muraro*, op. cit.

dições igualitárias. Isso porque somente por uma educação pensada no bem-estar de todas as pessoas é que se pode alcançar a liberdade e novas possibilidades do ser mais. A educação, como ação que transforma as pessoas, pode ser compreendida, em Heleith Saffioti, como uma práxis revolucionária.

## EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO EM ÁLVARO VIEIRA PINTO

A partir da definição de educação exposta anteriormente, passamos, agora, a abordar a relação entre educação e desenvolvimento em Vieira Pinto, sem, entretanto, deixar de lado as proposições de Saffioti. Para Vieira Pinto<sup>29</sup>, a educação diz respeito à “[...] a existência humana em toda a sua duração e em todos os seus aspectos”. Ao sinalizá-la como um fato existencial, o autor indica a necessidade de se pensar um processo educativo situado nas condições do tempo e do espaço a que tal agir se aplica, porque somente dessa maneira é possível transformar as condições do mundo circundante. A proposta de Vieira Pinto é de pensar uma educação situada, coerente com a faseologia<sup>30</sup> atravessada pela nação.

As condições existenciais de Vieira Pinto o situam em uma nação que, a seus olhos, encontra no subdesenvolvimento a contradição principal para a realização plena do ser nacional. Realizar-se plenamente é desenvolver-se como nação, tanto industrial quanto democraticamente<sup>31</sup>. Por isso, Vieira Pinto compreende que uma das formas de se chegar ao ponto almejado ancora-se em um projeto de educação voltado ao desenvolvimento.

Em sua vasta obra, o filósofo deixa explícito, em diversas passagens, como alcançar uma educação adequada em um país oprimido<sup>32</sup> como o Brasil. Uma das considerações primordiais em sua óptica é a de que é necessária uma educação do ser humano com o ser humano, sempre ho-

29 A. Vieira Pinto, *Sete lições sobre educação de adultos*, op. cit., p. 10.

30 Utilizamos este termo nos moldes cepalinos e isebianos.

31 O autor pensa o Brasil pela óptica desenvolvimentista e nacionalista. Acredita, portanto, na força de um povo e na potencia tecnológica em pleno desenvolvimento.

32 Em entrevista a Dermeval Saviani e Bety Oliveira, Álvaro Vieira Pinto faz menção a um livro com nome similar: *A educação para um país oprimido*. Essa obra, ainda inédita, continua desaparecida.

rizionalmente. O ato educativo é uma experiência de execução da consciência ingênua à crítica, enquanto promoção do ser humano brasileiro como um ente ativo no desenvolvimento econômico e político nacional. Vieira Pinto explica que “[...] não há desenvolvimento sem consciência correspondente, ao menos implícita, e esta não se forma sem alguma espécie de educação”<sup>33</sup>. Isso exprime a ideia de que a ação educativa é um ato histórico, ato fincado na existência. A educação que vise o desenvolvimento nacional em sentido pleno não deve estar, na visão de Vieira Pinto, meramente calcada na transmissão ingênua de conteúdos e de saberes técnicos alheios à realidade da população, mas deve despertar no educando um novo modo de pensar e de sentir a existência nas condições nacionais que o circundam<sup>34</sup>. Nas palavras do filósofo, “A educação é justamente a consciência destas tarefas e a mobilização dos meios e recursos adequados a executá-las. A realidade é que suscita o conteúdo da educação conveniente para determinado momento histórico, cabendo apenas à pedagogia, como ciência, estabelecer os meios e os procedimentos próprios a possibilitar a transmissão da matéria que o constitui”<sup>35, 36</sup>. Se é a realidade que suscita a educação, isso quer dizer que a educação não antecede, nem se sobrepõe ao desenvolvimento, é coetânea a ele<sup>37</sup>. Por isso, a finalidade da educação tem que ser nacional em sua plena significação e deve visar a transformação do país atrasado em país desenvolvido. Além disso, “Ela deve ser concebida como necessariamente popular, seja em sua origem, seu fim ou por seu conteúdo”<sup>38</sup>. Considera-se popular a educação que transforma a existência do povo, porque ele constitui a substância da mudança da realidade. Sem povo, não há economia, não há democracia, não há desenvolvimento. Vieira Pinto não despreza à comunicação do saber formal, científico, técnico ou artístico,

33 A. Vieira Pinto, *Consciência e realidade nacional*, Iseb, Brasília 1960, p. 120.

34 B. Costa, A. Martins, *Lógica dialética e educação: um estudo introdutório a partir de Álvaro Vieira Pinto*, em “Educação e pesquisa”, 2019, url: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v45/1517-9702-ep-45-e188483.pdf>.

35 A. Vieira Pinto, *Consciência e realidade nacional*, op. cit., p. 117.

36 Ao lermos suas ideias, não é por acaso que lembramos de Paulo Freire, que considerava Vieira Pinto seu mestre. Paulo Freire foi seu leitor mais atento e divulgou suas ideias de modo mais amplo, numa modalidade que, hoje em dia, diríamos mais didática e acessível.

37 A. Vieira Pinto, *Consciência e realidade nacional*, op. cit.

38 A. Vieira Pinto, *Sete lições sobre educação de adultos*, op. cit.

mas entende que a educação tem caráter mais amplo. Isso significa que deve partir dos conhecimentos populares para implementar a mudança social, bem como transformar a condição humana do indivíduo que adquire o saber. Esse é o significado da asserção freireana de que a educação transforma as pessoas, as pessoas transformadas pela educação dialógica transformam o mundo<sup>39</sup>.

Como transformadora das pessoas, a educação preconizada por Vieira Pinto está de acordo com os princípios para uma educação feminista. A educação feminista visa à quebra dos paradigmas que impedem a liberdade às pessoas. O ato educativo feminista, como ação transformadora, intenta, com o despertar no educando, um novo modo de pensar e de existir no mundo, a igualdade entre gêneros, raças e classes. É o que também afirma a professora e ativista negra bell hooks<sup>40</sup>: “A educação feminista para consciência crítica se arraiga no pressuposto de que o conhecimento e o pensamento crítico na sala de aula devem informar nossos hábitos de ser e modos de viver fora da escola”.<sup>41</sup> Quanto mais se desenvolve no ser humano o senso de igualdade e respeito às diferenças, mais cresce nele a consciência crítica de seu papel no mundo. Desse modo, o ser humano se perceberá como histórico e transformador das relações sociais desiguais, visto que compreenderá que essas são construídas historicamente e, por isso, passíveis de mudanças.

Vemos na contemporaneidade a crença reducionista de que os processos sociais, tais como a educação, são desprovidos de intencionalidade. No entanto, para Vieira Pinto<sup>42</sup>, o processo educativo tem um caráter ideológico, porque “[...] não há educação sem ideia de educação”. De acordo com o autor, o conteúdo da educação brasileira, em toda sua faseo-

39 P. Freire, *Pedagogia do oprimido*, Paz e terra, Rio de Janeiro 2005.

40 A professora bell hooks, ao tratar a educação como prática de liberdade, assinala a importância da educação feminista, anticolonialista e antirracista para que se formem entes críticos e engajados com a luta social. Esta é libertadora, porque é necessariamente uma educação, escolar ou não escolar, contra-hegemônica. hooks relata: “Aprendemos desde cedo que nossa devoção ao estudo, à vida do intelecto, era um ato contra-hegemônico, um modo fundamental de resistir a todas as estratégias brancas de colonização racista. Embora não definissem nem formulassem essas práticas em termos teóricos, minhas professoras praticavam uma pedagogia revolucionária de resistência, um pedagogia profundamente anti-colonial”. B. hooks, *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*, WMF, São Paulo 2013, p. 10.

41 B. hooks, *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*, op. cit., p. 256.

42 A. Vieira Pinto, *Sete lições sobre educação de adultos*, op. cit., p. 51

logia, foi sempre definido em função dos interesses da classe dominante, não só porque ela ostenta a administração e o financiamento do sistema educacional, mas também porque detém, injustamente, o comando da estrutura social. Isto é, a educação brasileira esteve ideologicamente cimentada em princípios de desigualdade, exploração, dominação e lucratividade, pois incorporou a ideologia patriarcal, racista e capitalista. O conteúdo do ensino brasileiro considerado superior e socialmente mais avançado é, portanto, o que corresponde aos interesses da classe dominante. No Brasil atual, podemos afirmar que é um conteúdo misógino, homofóbico, neoliberal e conservador. Quando calcada na ideologia dominante, a ação educativa é também alienada, já que não retira do país e dos seus fundamentos objetivos os determinantes para constituir o projeto nacional. Dizendo de outra maneira, recebe os conteúdos, as tradições, os princípios do eixo euro-norte-americano, sem tratá-los criticamente na tríade interseccional (classe, raça/etnia, gênero), determinante para que as coisas de fato possam mudar. A alienação, segundo Vieira Pinto, “[...] é característica da pedagogia nos países em vias de desenvolvimento. Tratando-se de países economicamente dependentes de um centro poderoso e também culturalmente dependentes desse centro, é natural que sua consciência social comum seja do tipo ingênuo e por isto sua visão de si mesmo e do mundo não se origina de sua realidade, e sim é parte da dominação cultural que recebem dos centros dominantes. Não possuem óptica própria, vendo-se a si mesmos e a toda a realidade com olhos alheios”<sup>43</sup>.

O projeto de desenvolvimento nacional de Álvaro Vieira Pinto prevê uma educação popular voltada às necessidades do povo e que obtenha seus conteúdos por meio de uma análise crítica do próprio povo. Além disso, apresenta uma educação científica e tecnológica voltada à totalidade do povo brasileiro, o que indica o imperativo para uma educação desalienada. Ao trazer a proposta alvariana à contemporaneidade, observamos que o seu projeto de nação é valorizar a própria cultura, seu povo e seus conhecimentos.

De certa forma, esse intento (re)começa, no Brasil, sempre que alguns grupos buscam olhar para a educação considerando suas próprias condi-

43 A. Vieira Pinto, *Sete lições sobre educação de adultos*, op. cit., p. 53.

ções de pensar o Brasil. Foi assim na Semana de Arte Moderna, em 1922, no lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação, em 1934, nos movimentos de Educação de Base, na década de 1960 e, a partir da constituição de 1988, culminou com a retomada democrática junto a todos os percalços e desacertos, incluindo o *impeachment* de Fernando Collor de Melo. Esse projeto culminou com o programa de governos do Partido dos Trabalhadores, mas, nova e abruptamente, o país foi retomado pela base oligárquica que o mantém refém da exploração e da subjugação político-econômica com o *impeachment* (novo golpe) da Presidenta Dilma Rousseff e com a atual e desastrosa presidência de Jair Messias Bolsonaro<sup>44</sup>.

## CONCLUSÃO

Tanto Álvaro Vieira Pinto quanto Heleieth Saffioti indicam em seus textos que a situação socioeconômica é aspecto central para a formação igualitária. Isso porque o subdesenvolvimento forja um processo em que os distintos níveis de acesso do ser humano aos bens culturais e aos conhecimentos da racionalidade superior produzidos até então pela humanidade resultam na impossibilidade de uma formação igualitária. Os fatores socioeconômicos tornam mais difícil o acesso das pessoas aos conhecimentos e saberes de maneira igual. No Brasil, historicamente, as pessoas mais discriminadas no acesso à educação escolar foram os negros

44 Embora já tenhamos trazido o golpe que o Brasil viveu neste século, é preciso relembrar que foi o Partido dos Trabalhadores que propôs, em 2002, uma “união” de classes em prol da governabilidade nos moldes do que intentava Vieira Pinto. Ao passo que sua aliança com os partidos de centro-direita se fortalecia, o partido foi se tornando elitizado e abandonando os movimentos de base. Simbolizando tal união, o ex-presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva afirma: “No Brasil, Jesus teria de fazer aliança com Judas”, em “G1”, <http://g1.globo.com/Noticias/Politica/0,,MUL1350519-5601,00-CRISTO+TERIA+QUE+SE+ALIAR+A+JUDAS+NO+BRASIL+DIZ+LULA+PARA+JORNAL.html>. A partir da Constituição de 1988, o Brasil foi tentando construir uma sociedade democrática que, em especial, nos governos Lula e Dilma (2003-2016), por meio de uma frente popular liderada pelo Partido dos Trabalhadores, conseguiu em parte, diminuir desigualdades sociais históricas. É possível conferir como resultado das políticas adotadas nesse período que hoje as universidades públicas têm um número significativo de negros, mulheres e transsexuais. Além disso, houve um investimento científico para pensar um Brasil mais inclusivo. Conferir em H. Mendonça, *Negros são maioria nas universidades públicas do Brasil pela primeira vez*, em “El País”, url: [https://brasil.elpais.com/brasil/2019/11/13/politica/1573643039\\_261472.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2019/11/13/politica/1573643039_261472.html).



e as mulheres. O que distingue os dois autores é que Safiotti já havia acenado, na década de 1960, que as mulheres, sobretudo as mulheres negras, foram vilipendiadas com mais intensidade e por mais tempo na história do Brasil.

Um projeto educativo que estiver atento para aspectos analisados por autores como Safiotti e Vieira Pinto podem canalizar a potência do desenvolvimento para uma vida digna em coletividade. Reconhecer que o país tem ideias produzidas, mas muito pouco divulgadas, é o primeiro passo para que seja possível romper com a submissão e a subserviência, tanto no plano micro quanto no plano macro da vida.

## REFERÊNCIAS

hooks b., *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*, WMF, São Paulo 2013.

Biroli F., *Uma mulher foi deposta: sexismo, misoginia e violência política*, em AA. VV., *O golpe na perspectiva de gênero*, organizado por L. Rubim, F. Argolo, EDUFBA, Salvador 2018.

Brasil, *Decreto-Lei n. 3.199, de 14 de abril de 1941*, Planalto, Brasília, url: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del3199.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del3199.htm).

*Brasil ultrapassa Reino Unido e se torna 6ª economia do mundo*, em “O Globo”, 2011, url: <https://oglobo.globo.com/economia/pib-do-brasil-ultrapassa-do-reino-unido-pais-se-torna-6-economia-do-mundo-3513784>.

Costa B., Martins, A., *Lógica dialética e educação: um estudo introdutório a partir de Álvaro Vieira Pinto*, em “Educação e pesquisa”, 2019, url: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v45/1517-9702-ep-45-e188483.pdf>.

*Cristo teria que se aliar a Judas no Brasil*, em “G1”, 2009, url: <http://g1.globo.com/Noticias/Politica/0,,MUL1350519-5601,00-CRISTO+TE-RIA+QUE+SE+ALIAR+A+JUDAS+NO+BRASIL+DIZ+LULA+PARA+JORNAL.html>.

Freire P., *Pedagogia do oprimido*, Paz e terra, Rio de Janeiro 2005.

Frigotto G., *Educação e a crise do capitalismo real*, Cortez, São Paulo 2003.

Japiassú H., Marcondes D., *Dicionário básico de filosofia*, Jorge Zahar Editor, São Paulo 2008.

Meirelles Z., Ruzany M., *Tráfico de drogas, masculinidade, relação de gênero e risco de DST/AIDS*, em “Adolescência e saúde”, 2009, url: <https://s3-sa-east-1.amazonaws.com/publisher.gn1.com.br/adolescenciaesaude.com/pdf/v6n1a03.pdf>.

Melo H., Oliveira A., *A produção científica brasileira no feminino*, em “Cadernos Pagu”, Campinas 2006, pp. 301-331.

Méndez N., *Intelectuais feministas no Brasil dos anos 1960: Carmen da Silva, Heleieth Saffioti, Rose Marie Muraro*, Paco Editorial, Jundiaí 2018.

Mendonça H., *Negros são maioria nas universidades públicas do Brasil pela primeira vez*, em “El País”, 2019, url: [https://brasil.elpais.com/brasil/2019/11/13/politica/1573643039\\_261472.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2019/11/13/politica/1573643039_261472.html).

Paiva W., *A formação do homem no Emílio de Rousseau*, em “Educação e pesquisa”, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo 2011, pp. 323-333.

Saffioti H., *O poder do macho*, Editora Moderna, São Paulo 1987.

Saffioti H., *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*, Expressão Popular, São Paulo 2013.

Saffioti H., *Gênero, patriarcado e violência*, Expressão Popular, São Paulo 2015.

Santos T., *Gênero e carreira profissional na Medicina*, em “Mulher e trabalho”, 2004, url: <https://revistas.fee.tche.br/index.php/mulheretrabalho/article/view/2702/3024>.

Sartre J. P., *O existencialismo é um humanismo*, Nova Cultural, São Paulo 1987.

Schiebinger L., *O feminismo mudou a ciência?*, Edusc, São Paulo 2001.

Vieira Pinto A., *Consciência e realidade nacional*, ISEB, Rio de Janeiro 1960.

Vieira Pinto A., *A questão da universidade*, Cortez, São Paulo 1993.

Vieira Pinto A., *Sete lições sobre educação de adultos*, Contexto, Rio de Janeiro 2001.

**Cristian Cipriani**, Professor de Publicidade e Propaganda, Design Gráfico, Jornalismo, Fotografia e Pedagogia do Centro Universitário Univel. Doutor em Educação pela Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS (2020), Mestre em Educação e Graduado em Comunicação Social - Publi-

cidade e Propaganda pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó. Cristian mistura em seus estudos, leituras da Filosofia da Educação em autores como Álvaro Vieira Pinto com autoras feministas que rediscutem a produção científica das ciências humanas. É Membro da Rede de Estudos sobre Álvaro Vieira Pinto.

**Edla Eggert**, Professora na Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS, Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação a partir de abril de 2017, professora no PPGEdu e no PPG de Teologia da PUCRS. Pós-Doutorado (2014 - CNPq), no Programa de Estudios de la Mujer da Univesidad Autónoma Metropolitana de Xochimilco - UAM-X. Ciudad de México, DF. Doutorado em Teologia pela Escola Superior de Teologia (1998), Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1992) e Graduação em Pedagogia (UNIPLAC - 1986). Edla tem se dedicado a pensar, ensinar e debater as condições históricas da educação das mulheres no Brasil e América Latina especialmente, mas sobretudo tem buscado entender como elas buscam forças para manter a dignidade.