

# A Fundamentação psicológica do pensamento de Michael Young e Dermeval Saviani: uma defesa do conhecimento poderoso/clássico

The psychological foundation of the thought of Michael Young and Dermeval Saviani: a defense of powerful/classical knowledge

*Patricia Nascimento Marques<sup>1</sup>  
Emerson Ferreira Gomes<sup>2</sup>*

---

## RESUMO

A função da escola, sua relação com o conhecimento e a construção do currículo são temáticas debatidas por diversos pesquisadores da educação. Michael Young (2007b) apropriou-se de estudos sobre sociologia e construção do conhecimento a partir de Durkheim e Vigotski para elaborar uma defesa do conhecimento poderoso nos currículos. Em países distintos e com embasamento que ora diverge e ora converge, Dermeval Saviani (1999) elaborou a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) um currículo baseado no conhecimento clássico, considerado pelo autor condição para libertação. Após levantamento bibliográfico da produção desses autores e demais pesquisadores do currículo na perspectiva da PHC, o presente estudo identificou semelhanças nas elaborações quanto às concepções de escola e de conhecimento escolar. A busca na fundamentação dessa semelhança resultou na identificação do embasamento psicológico adotado em ambas as perspectivas: a psicologia vigotskiana. A partir da análise das produções dos autores estudados, concluímos que a base psicológica que fundamenta o argumento em defesa do

## ABSTRACT

Topics such as the function of schools, their relationship with knowledge, and the making of a curriculum have been discussed by several researchers in education. Michael Young (2007b) assimilated studies in sociology and the construction of knowledge based on Durkheim and Vygotsky to elaborate a defense of powerful knowledge in the curriculum. In a different country and based on references that are at times convergent and other times non-convergent, Dermeval Saviani (1999) elaborated the Historical-Critical Pedagogy (HCP), a curriculum based on classical knowledge, which the author deems to be a condition for emancipation. After a bibliographical research of the production of these authors and other researchers dedicated to curriculum within HCP, the present study has identified similarities in the elaborations concerning the conceptions of school and school knowledge. The search for a common ground that justifies this similarity resulted in the identification of the same psychological foundation in both perspectives: the psychology of Vygotsky. Based on an analysis of these two authors, we concluded that the psychological basis that fundamentals the argument in favor of

---

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-1007-1478>. E-mail: [patricia.marques@aluno.ifsp.edu.br](mailto:patricia.marques@aluno.ifsp.edu.br).

<sup>2</sup> Professor no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3261-9241>. E-mail: [emersonfg@ifsp.edu.br](mailto:emersonfg@ifsp.edu.br).

conhecimento poderoso/clássico para o desenvolvimento do pensamento do indivíduo é a psicologia proposta por Liev Vigotski. Ressaltamos ainda como as contribuições desses pensadores devem ser consideradas no processo de elaboração do currículo escolar para o enfrentamento ao relativismo e obscurantismo que vivenciamos na atualidade.

**Palavras-chave:** Michael Young; Pedagogia histórico-crítica; Psicologia Vigotskiana.

classical/powerful knowledge for the development of the individual is the psychological theory of Lev Vygotsky. We also emphasize that the contribution of these thinkers should be considered in the process of elaboration of a school curriculum that opposes the relativism and obscurantism that we have currently been facing.

**Keywords:** Michael Young; Historical-critical pedagogy; Psychology of Vygotsky.

## 1 Introdução

Michael Young e Dermeval Saviani apresentam concepções que se assemelham quanto à defesa de um conhecimento escolar que eleve o pensamento dos estudantes para além de sua rotina, cotidiano e experiências imediatas. A concepção de ambos sobre a função social da escola tem como base o entendimento de que o ensino é necessário para o desenvolvimento do pensamento humano.

Young (2002) publicou um estudo sobre as contribuições de Vigotski e Durkheim em sua abordagem de conhecimento e currículo. Ao estudar o conhecimento, Young (2002) recorreu às distinções feitas por Vigotski entre o conhecimento da vida cotidiana e o conhecimento teórico e comparou essa proposta com as distinções feitas por Durkheim entre o sagrado e o profano. Segundo o autor, para superar uma visão estreita que considera o conhecimento como algo determinado é importante considerar a ênfase dada por Vigotski sobre uma abordagem histórica para o desenvolvimento do conhecimento (YOUNG, 2002).

A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) visa o aprimoramento do ensino destinado às camadas populares fundamentando-se no materialismo histórico-dialético. Martins (2013) apresenta a psicologia histórico-cultural como o fundamento psicológico da PHC relacionando o papel da escola, os estudos de Vigotski sobre o desenvolvimento psicológico e a importância de uma educação que não privilegie os conhecimentos utilitários e pragmáticos. Tanto para a

psicologia histórico-cultural quanto para a PHC, a seleção e organização dos conhecimentos escolares não são detalhes do processo educativo, mas sim um dos pilares para a promoção do desenvolvimento que incida e transforme as estruturas psíquicas dos estudantes (MARTINS, 2013).

Embora o nosso levantamento tenha encontrado autores (MALANCHEN, 2018; RIBEIRO e ZANARDI, 2018) que apresentam as semelhanças entre Young e Saviani sobre a necessidade de uma educação escolar pautada em conhecimentos poderosos/clássicos, esses mesmos autores não fundamentam essa semelhança e não investigam a aproximação de ambos com a proposta de desenvolvimento do pensamento elaborada por Vigotski (2001). Ribeiro e Zanardi (2018), inclusive mencionam a necessidade de um aprofundamento nos estudos sobre as aproximações entre Saviani, Young e a epistemologia freireana, pois os autores consideram que há percursos semelhantes nas ideias sobre a passagem do saber ingênuo para um saber elaborado.

O presente estudo visa, através do levantamento bibliográfico das publicações dos principais autores e seus intérpretes, elencar as características do pensamento de Michael Young e de Dermeval Saviani a respeito do conhecimento escolar.

A partir da identificação do fundamento psicológico convergente em ambas correntes teóricas, visamos apresentar as contribuições da psicologia vigotskiana apropriadas no debate do conhecimento escolar como o fundamento psicológico na defesa do conhecimento científico no currículo.

## **2 Michael Young e o conhecimento poderoso**

Michael Young, um sociólogo inglês da educação – especificamente do campo do currículo – editou, em 1971, o livro *Knowledge and control: new directions for the sociology of education*. Essa obra marcou o surgimento do movimento Nova Sociologia da Educação (NSE) que se opunha à concepção técnica e metodológica do currículo (GALIAN e LOUZANO, 2014).

Já na introdução da obra, Young revela o controle dos conteúdos e das oportunidades educacionais pela relação mecanicista entre universidade,

economia e o sistema educacional. O autor denuncia a sociologia da educação que considera esse controle como a explicação e não como o que deve ser explicado, reforçando o misticismo ao invés de tornar a relação de controle como questão de pesquisa (YOUNG, 1971).

Nessa ocasião, Michael Young passou a investigar o currículo como um conjunto de relações de poder e construiu uma crítica à seleção de conhecimentos que compõe o currículo como uma imposição dos interesses dos grupos poderosos visando a manutenção do poder (YOUNG, 2010).

Young viajou para a África do Sul pós *apartheid*, quando foi instaurado o primeiro governo democrático no país, para trabalhar com professores, sindicatos e outras organizações democráticas visando a reforma do currículo. Com base nos estudos que antecederam essa experiência, o conhecimento escolar era posto como expressão do poder. Portanto, naquela ocasião era necessário que os professores tivessem liberdade para criar o próprio currículo e não sofressem imposição por parte dos pesquisadores (GALIAN e LOUZANO, 2014).

A partir dessa experiência, Young notou que os professores tinham uma formação precária e não sabiam lidar com a autonomia que foi dada pelos pesquisadores (YOUNG, 2010). Essa, portanto, foi uma experiência crucial para que Young retomasse os estudos sobre conhecimento e revisitasse sua trajetória acadêmica.

O autor, que nos anos 1970 defendeu a tese de que o conhecimento dos poderosos ocupava o currículo e o usava como meio para manutenção dos poderosos no poder através do negligenciamento do conhecimento popular, revisitou sua teoria fundamentando-se em Bernstein, Vigotski e Durkheim.

O texto publicado por Young (1971) na obra que lança a NSE não faz nenhuma referência ao psicólogo russo Vigotski. Em contrapartida, nessa produção já é possível notar a influência de Durkheim no trabalho de Young. Na luta contra o mecanicismo na educação, Young pautou-se em estudos sobre conhecimento com base na distinção entre sagrado e profano realizada na obra de Durkheim.

Antes de Michael Young propor o conhecimento poderoso como um princípio curricular, as produções do autor mostram a busca por uma

formulação segura no que tange os estudos sobre conhecimento. Em 2002, Young formalizou a sua aproximação com a produção vigotskiana através da publicação de um artigo que compara as ideias do psicólogo russo Lev Vigotski e do sociólogo francês Émile Durkheim. No texto, Young (2002) reforça as qualidades, semelhanças e diferenças entre as proposições de cada autor a respeito do conhecimento e sugere a necessidade da combinação de uma visão histórica do conhecimento com o conceito realista social de sua objetividade.

Seguindo o caminho trilhado por Young, o presente texto apresentará, inicialmente, uma breve exposição sobre as ideias de Durkheim a cerca do conhecimento para, posteriormente, relacioná-las com a leitura feita pelo autor das obras de Vigotski. Durkheim fez suas elaborações pautando-se em refutar o racionalismo, pragmatismo e empirismo que constituíam, segundo o autor, o ponto fraco da filosofia de sua época. (YOUNG, 2002).

Durkheim via na religião uma potência integradora da sociedade e que servia de modelo para todos os outros tipos de pensamento abstrato, inclusive a ciência. Para aprofundar essa análise, Durkheim realizou um trabalho de diferenciação do conhecimento entre sagrado (abstrato, coletivo, arbitrário) e profano (reação ao mundo cotidiano de forma prática) (YOUNG, 2002).

Young (2002) retrata com ênfase a importância dessa divisão do conhecimento e do modo como Durkheim ressalta o fato do conhecimento e da ciência estarem apoiados em uma base conceitual – e não empírica – com origens sociais. A base sociológica do conhecimento é fundamental para Young e, compreendendo as ideias de Durkheim, é possível inferir o que levou Young a se aproximar desse teórico em suas elaborações iniciais sobre currículo. Assim como Durkheim desenvolveu sua teoria em oposição às perspectivas pragmáticas e racionalistas sobre o conhecimento, Young se apropriou dessa teoria para defender um currículo que se opunha à visão técnica e mecanicista vigente na época.

Em sua investigação sobre conhecimento, Young (2002 e 2007a) buscou acrescentar às ideias sociológicas de Durkheim as contribuições psicológicas de Vigotski. Os estudos comparativos realizados entre Durkheim e Vigotski pelo autor

(Young, 2002 e 2007a) demonstram o interesse em aproveitar o que ambos tem de melhor para nos oferecer num debate sobre currículo na atualidade com base em seus estudos sobre conhecimento e desenvolvimento do pensamento humano.

Young (2007a) apresenta algumas fragilidades na teoria de Durkheim e escreve sobre como as contribuições de Vigotski podem completar as lacunas, apresentar mais elementos e auxiliá-lo a fundar uma abordagem realista social do conhecimento e do currículo. Inicialmente, Young (2002) ressalta a semelhança entre a divisão realizada por Durkheim (sagrado e profano) e Vigotski (conceito científico e conceito cotidiano) porém, nesse mesmo trabalho, o autor faz menção à abordagem de ambos sobre essa divisão. Enquanto, para Durkheim, o desenvolvimento do conhecimento envolve a separação entre o senso comum e o conhecimento teórico e a substituição progressiva de um tipo pelo outro, para Vigotski é a inter-relação entre os conceitos científicos e cotidianos que constituem o processo de aprendizagem através de saltos dialéticos que promovem o desenvolvimento do pensamento (YOUNG, 2002).

O autor destacou como ponto forte de uma interpretação dialética das ideias vigotskianas para a teoria do currículo a abordagem histórica para o desenvolvimento do conhecimento. Segundo Young (2002), Vigotski não separou o conhecimento como uma categoria distinta da prática no curso da história exatamente por sua filiação filosófica ao marxismo. Em contrapartida, Durkheim apresenta uma abordagem que pode conduzir a uma visão de conhecimento como algo determinado, sem a relevante consideração feita por Vigotski sobre a influência da história.

Visando aprofundar as relações entre sua base anterior (Durkheim) e as contribuições do autor mais recente em suas investigações (Vigotski), Young (2007a) buscou o fundamento sobre o modo como Durkheim e Vigotski pensam a base sócio-histórica do conhecimento. De acordo com o autor, enquanto a teoria do conhecimento de Durkheim é baseada em uma ideia de estrutura social, a teoria de Vigotski está baseada em uma ideia de atividade social.

Segundo Young (2007a), a estrutura social não carrega especificidade histórica e não ocorre em nenhuma sociedade em particular, ou seja, parte de um

princípio não específico de sociedades, o que torna a teorização de Durkheim a-histórica. Já para Vigotski, a atividade social decorre de uma atividade coletiva para moldar o mundo de acordo com os propósitos da humanidade no decorrer da história. Essas diferenças fundamentam o modo como ambos fazem a distinção entre sagrado e profano e conceitos científicos e cotidianos, respectivamente (YOUNG, 2007a).

O resultado da investigação realizada por Young sobre as contribuições de Durkheim e Vigotski a cerca do conhecimento é a fundamentação de uma abordagem realista social do conhecimento e do currículo. O autor explica que sua abordagem é social, pois reconhece o papel do agente humano na produção do conhecimento e nega o conhecimento como algo determinado, e realista, pois identifica as características do conhecimento independente do contexto e a necessidade de “poderosas interrupções de continuidade” entre conhecimento e senso comum (Young, 2002).

Após apropriação de estudos sobre conhecimento e o desenvolvimento do pensamento, Young formulou um princípio curricular: o conhecimento poderoso (YOUNG, 2007b). Esse novo conceito busca revelar não apenas quem está à frente na tomada de decisão sobre o conhecimento específico que compõe o currículo, mas sobre qual conhecimento é selecionado e quais potencialidades esse conhecimento oferece aos estudantes.

Sobre as potencialidades do conhecimento poderoso, Young afirma que o poder está relacionado à capacidade de ver o mundo, interpretá-lo e, possivelmente, transformá-lo (GALIAN e LOUZANO, 2014). Ao traçar as diferenças entre o conhecimento cotidiano e o conhecimento teórico, Young (2007b) define o conhecimento cotidiano como dependente de contexto e destaca a sua característica prática e procedimental e, em contrapartida, define o conhecimento teórico como o conhecimento independente de contexto e como esse fornece arcabouço para o desenvolvimento de generalizações e universalidades. É a esse conhecimento teórico que Young se refere ao criar o princípio curricular denominado conhecimento poderoso.

A intencionalidade do currículo é destacada pelo autor em uma publicação de 2011 na qual o autor afirma:

o currículo precisa ser visto como tendo uma finalidade própria – o desenvolvimento intelectual dos estudantes. Não deve ser tratado como um meio para motivar estudantes ou para solucionar problemas sociais. [...] o desenvolvimento intelectual é um processo baseado em conceitos, e não em conteúdos ou habilidades. Isso significa que o currículo deve ser baseado em conceitos. (YOUNG, 2011, p.614).

No trecho destacado é possível observar a influência do pensamento vigotskiano nas ideias sobre conhecimento do autor. Young defende a ideia de que há conhecimentos que são capazes de promover o desenvolvimento intelectual e que esses conhecimentos não apresentam base nas motivações imediatas dos estudantes.

O conhecimento poderoso não está relacionado ao conhecimento cotidiano dos estudantes. Segundo o autor, “o currículo deve excluir o conhecimento cotidiano dos estudantes, ao passo que esse é um recurso para o trabalho pedagógico dos professores. Os estudantes não vão à escola para aprender o que já sabem” (YOUNG, 2011, p. 614).

Young critica professores que fazem adaptações no currículo para aproximá-lo do interesse dos jovens em busca de engajamento nas atividades escolares. Ao diferenciar currículo de didática, Young (2011) esclarece como o acesso aos conhecimentos e experiências cotidianas dos estudantes faz parte de um recurso pedagógico para uma motivação inicial, mas que esses conceitos cotidianos não devem compor o currículo escolar. O autor ressalta essa crítica em outras produções – Young (2007b) – e associa a perda da função social da escola ao esvaziamento do currículo escolar.

O conceito de conhecimento poderoso de Michael Young está intrinsecamente ligado ao modo como ele concebe a escola:

Portanto, minha resposta à pergunta ‘Para que servem as escolas?’ é que elas capacitam ou podem capacitar jovens a adquirir o



conhecimento que, para a maioria deles, não pode ser adquirido em casa ou em sua comunidade, e para adultos, em seus locais de trabalho (YOUNG, 2007b, p.1294).

Ao discutir o papel gerador de identidade das disciplinas, apoiado nos estudos de Basil Bernstein, Young afirma a necessidade de alunos, principalmente de lares desfavorecidos, usarem as disciplinas e suas especificidades como base social para a formação de um conjunto de identidades. Apoiando-se no conhecimento especializado, o estudante estabelece sua identidade e potencializa a capacidade de resistir ao senso de alienação (YOUNG, 2011).

### **3 Dermeval Saviani e o conhecimento clássico**

Em seu livro *Escola e Democracia*, Saviani (1999) apresenta a pedagogia histórico-crítica (PHC) como uma proposta pedagógica para além das teorias não críticas e crítico-reprodutivistas de educação. A partir da leitura sobre a marginalidade, o autor apresenta essas diferentes correntes teóricas e se posiciona em favor de uma pedagogia que reconheça os determinantes sociais, mas que vise o aprimoramento do ensino destinado às camadas populares.

Em sua proposta pedagógica, Saviani não descuida da necessária articulação entre o papel da escola e o conhecimento. Segundo o autor, essa proposta pedagógica “considera a difusão dos conhecimentos, vivos e atualizados, uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular” (SAVIANI, 1999, p. 75).

Para Saviani (1999 e 2003), o conteúdo cultural legitima a dominação e, portanto, dominar esse conteúdo é condição de libertação. Quanto às possibilidades da apropriação dos conteúdos culturais por parte das camadas populares, Saviani afirma:

se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar sua dominação (SAVIANI, 1999, p. 66).

A base filosófica que fundamenta a PHC é o materialismo histórico e dialético. Segundo Saviani (2003), inicialmente a PHC foi denominada como “pedagogia dialética”, o que demonstrava a apropriação do materialismo histórico na perspectiva de Karl Marx. Porém, compreendendo a necessidade de conceituar uma pedagogia em oposição à perspectiva crítico-reprodutivista, o autor optou por denominá-la histórico-crítica, sem perder de vista a base marxista de sua base teórica. Segundo o autor, esse posicionamento explícito no terreno do materialismo histórico afirma a sua contraposição às leituras reducionistas e dogmáticas presentes no debate educacional em sua época (SAVIANI, 2003).

Saviani (1999) descreve em sua obra o movimento de negação da história realizado pela burguesia afim de deslegitimar a pedagogia tradicional (pedagogia da essência) e instituir a pedagogia nova (pedagogia da existência). Segundo o autor, a pedagogia da existência parte do princípio de que todos são essencialmente diferentes e que essas diferenças devem ser respeitadas. O discurso que, na aparência, carrega uma ideia de inclusão e acolhimento à diferença no interior dos espaços de educação está, de certo, legitimando “as desigualdades, a dominação, a sujeição e os privilégios” (SAVIANI, 1999, p.53).

A historicização, portanto, é um elemento central na PHC e, assim como ela, os conhecimentos objetivos também são centrais. O conhecimento objetivo deve ser convertido em conhecimento escolar de modo a demarcar os condicionantes históricos do surgimento desse saber e, desse modo, negar a neutralidade pressuposta pelos positivistas. Ao focar em um currículo organizado não apenas no saber objetivo e nos meios para a aquisição desse saber, mas também no movimento de contradição presente na prática social inicial e final, nota-se a base materialista histórica e dialética que o autor propõe em oposição ao positivismo. (RIBEIRO e ZANARDI, 2018).

Sobre quais são os conteúdos mais ricos para a PHC, Saviani (1999) menciona que são os conhecimentos clássicos, científicos, filosóficos e artísticos produzidos pela humanidade. Esse conhecimento resiste ao tempo e está além do contexto em que foi originalmente formulado. Nessa definição, nota-se semelhanças ao que Young (2007b) denomina como “conhecimento

independente de contexto” ou “conhecimento teórico” ou, por fim, como “conhecimento poderoso”.

Saviani e Duarte (2021) fazem uma importante diferenciação entre o clássico, o tradicional e o moderno. De acordo com os autores, o termo clássico não coincide com o tradicional e não se opõe ao moderno. O tradicional pode ser associado ao arcaico, ultrapassado. Já o moderno é associado ao momento presente, ao atual e até mais avançado. Na definição dos autores, o clássico possui validade para além do momento em que foi formulado e apresenta noções de permanência e referência. Conforme mencionado anteriormente, a PHC se fundamenta em uma sólida base histórica que não é negada na abordagem sobre o conhecimento uma vez que os autores afirmam que, mesmo nascendo em uma determinada conjuntura histórica, o conhecimento clássico “capta questões nucleares que dizem respeito à própria identidade do homem como um ser que se desenvolve historicamente” (SAVIANI e DUARTE, 2021, p. 33).

Saviani (1999) propõe 5 passos para o ensino na perspectiva da PHC. Segundo o autor, o processo de ensino tem início e fim na prática social. A diferença entre a prática social inicial e final é a forma de concebê-las sendo que, inicialmente, o estudante concebe a prática social de forma sincrética e, após o avanço do processo de ensino e os demais passos na proposição da PHC, por fim, a prática é concebida de forma sintética. A instrumentalização, ou seja, a transmissão dos conteúdos clássicos é que promove o salto cognitivo na leitura da prática social.

Na investigação sobre o salto cognitivo, Saviani (2003) ressalta a necessidade de um trabalho escolar com conhecimentos clássicos afirmando que é a apropriação desses conhecimentos por parte da classe trabalhadora que desenvolve formas psíquicas superiores. Tanto na leitura sobre os saltos cognitivos que se identifica no processo de ensino quanto a escolha de determinados conhecimentos para a promoção do desenvolvimento psíquico é possível identificar a fundamentação em princípios da psicologia vigotskiana na proposta pedagógica de Saviani.

É importante destacar as contribuições de Newton Duarte, cujas publicações se voltam para o campo do currículo na perspectiva da PHC. Segundo esse autor, o caráter político do currículo está relacionado com o fato da escolha do conteúdo escolar implicar no modo como os indivíduos poderão intervir na sociedade. Segundo o autor, a apropriação dos conhecimentos científicos promove formas especiais de conduta que resulta em um entendimento mais elaborado e articulado da realidade (DUARTE, 2016).

Nessa perspectiva pedagógica, o conhecimento cotidiano não deve ser ignorado na realização do trabalho educativo, mas deve ser superado pela apropriação do saber sistematizado (DUARTE, 2016). De acordo com Saviani (2003) a cultura popular é um importante ponto de partida, mas não deve definir o ponto de chegada do trabalho pedagógico. O autor defende que a cultura popular pode se expressar de forma mais elaborada a partir da apropriação do saber sistematizado e que o desenvolvimento da cultura popular não precisa dos processos de mediação que devem ocorrer nas escolas, uma vez que a cultura popular é assistemática e espontânea – diferentemente do conhecimento científico.

#### **4 A psicologia vigotskiana como fundamento psicológico na defesa do conhecimento poderoso/clássico**

As ideias elaboradas e defendidas por Michael Young na década de 1970 foram relevantes para identificar a base social presente na produção do conhecimento e as relações de poder existentes na construção do currículo escolar. Porém, após a experiência sul-africana, Young baseou-se em Durkheim e Vigotski para reformular seus estudos e, assim, reformular sua teoria (GALIAN e LOUZANO, 2014). Portanto, a revisão feita por Michael Young sobre sua própria teoria passou pelos estudos sobre conhecimento e desenvolvimento do pensamento humano a partir das concepções defendidas por Vigotski (2001).

Young (2002) publicou um artigo cuja abordagem principal é o recurso à base epistemológica do conhecimento pautando-se em Durkheim e Vigotski. Nessa publicação, o autor afirmou nutrir-se da teoria de desenvolvimento

humano de Vigotski para reconhecer a importância de uma abordagem histórica para o desenvolvimento do pensamento.

Apesar de Young já sinalizar em 2002 a sua mudança de perspectiva teórica sobre conhecimento e de reafirmá-la em 2007 na publicação “Para quem servem as escolas?” em que apresenta o conceito de *conhecimento poderoso*, alguns teóricos brasileiros mantiveram citações ao autor com base em suas publicações da década de 1970.

Malanchen (2014), em sua tese de doutorado, citou Michael Young como um pesquisador cuja “preocupação fundante era a articulação entre currículo e poder” (MALANCHEN, 2014, p. 75). Do mesmo modo, Loureiro e Tozoni-Reis (2016) também citaram as contribuições de Young da década de 1970, sem considerar as propostas mais recentes feitas pelo autor em suas produções após os anos 2000.

Quatro anos após a publicação de sua tese de doutorado, Malanchen (2018) publicou um artigo relacionando as contribuições de Young e da PHC no debate sobre conhecimento escolar. Na ocasião, a autora considerou o posicionamento mais recente do pesquisador inglês e, inclusive, traçou a semelhança entre as ideias de Young e Saviani:

mesmo sendo teorias distintas e produzidas em contextos históricos, geográficos e culturais distintos, as duas teorias têm preocupações semelhantes enquanto objetivo final: a organização de um currículo que eleve o conhecimento dos indivíduos para além do cotidiano alienado e alienante (MALANCHEN, 2018, p. 132).

No presente trabalho, consideramos a trajetória teórica de Michael Young e Dermeval Saviani nesse contexto de semelhanças no que tange o debate sobre o conhecimento escolar e destacamos que tal semelhança está pautada em um mesmo fundamento psicológico: a psicologia vigotskiana. Foi a partir da apropriação da psicologia histórico-cultural que Young reconsiderou suas contribuições iniciais e desenvolveu o princípio curricular denominado “conhecimento poderoso”. A definição de “conhecimento clássico”

para Saviani e seus comentadores guarda muitas semelhanças com a definição de “conhecimento poderoso”, principalmente na defesa desse conhecimento como o conteúdo que deve ocupar os currículos escolares.

Ao diferenciar o conceito empírico/cotidiano do conceito teórico/científico, Vigotski elucida a importância do pensamento por conceitos no desenvolvimento do pensamento humano. Partindo de uma citação de Karl Marx, Vigotski afirma que “o conceito científico seria desnecessário se refletisse o objeto em sua manifestação externa como conceito empírico” (VIGOTSKI, 2001, p.294). É a partir do conceito científico que são possíveis as abstrações que elevam o pensamento e modificam o modo como se toma conhecimento da realidade.

No que tange o desenvolvimento do pensamento humano, Vigotski ressalta como o pensamento que apresenta relação com ações cotidianas não supera o pensamento por complexo. Segundo o autor:

os próprios conceitos do adolescente e do adulto, uma vez que sua aplicação se restringe ao campo da experiência puramente cotidiana, frequentemente não se colocam acima do nível dos pseudoconceitos (VIGOTSKI, 2001, p. 229).

As constatações de Vigotski a cerca do desenvolvimento do pensamento demonstram mudanças no significado das palavras e nas estruturas de generalização de forma qualitativa. As características específicas à formação dos conceitos são expressas em três fases do desenvolvimento do pensamento: pensamento sincrético, pensamento por complexos e pensamento abstrato (VIGOTSKI, 2001).

Faz-se relevante apresentar, brevemente, as fases do desenvolvimento do pensamento para melhor elucidar a relevância dada na presente produção sobre o pensamento científico na educação escolar.

A primeira fase da formação do conceito é o pensamento sincrético. Esse pensamento é próprio dos anos iniciais de vida e sua principal característica é a indefinição do significado das palavras. O significado das palavras infantis pode

coincidir com o significado atribuído pelos adultos, embora o significado das palavras para as crianças parte de operações psicológicas diversas e originais. Na criança o que está por trás da palavra é “o produto da mistura sincrética de imagens” (VIGOTSKI, 2001, p.176).

A segunda fase é característica do término da primeira infância até o início da adolescência. No pensamento por complexos, assim como a primeira fase, predomina a imagem sincrética da percepção do campo visual. Os objetos são aproximados e reagrupados com significado comum pela semelhança que a criança estabelece entre diferentes impressões concretas (VIGOTSKI, 2001; MARTINS, 2013).

O pensamento por complexos é apresentado por Vigotski em cinco tipos diferentes: complexo associativo, por coleção, por cadeia, complexo difuso e pseudoconceitos. Esses tipos de complexos diferem pela qualidade das generalizações, mas ainda não ultrapassam um embasamento empírico e sensível da captação da realidade (VIGOTSKI, 2001).

Cabe especial destaque no presente trabalho ao pensamento por complexos do tipo pseudoconceitos. O próprio Vigotski (2001) destacou esse tipo de pensamento em sua obra afirmando que essa forma de pensamento serve como “ponte transitória” entre o pensamento por complexos e um estágio novo e superior: a formação de conceitos. Embora os pseudoconceitos e os conceitos propriamente ditos sejam semelhantes e tenham equivalência funcional, principalmente na comunicação verbal, o autor revelou que há diferenças na essência, na natureza psicológica e na natureza genética de ambos (VIGOTSKI, 2001).

Os pseudoconceitos se diferenciam dos conceitos propriamente ditos a medida que se ancoram em traços visíveis e concretos do objeto. O desenvolvimento do pensamento na perspectiva vigotskiana caminha para o desenvolvimento do pensamento abstrato através de operações racionais. Sendo assim, embora os pseudoconceitos coincidam com o significado das palavras e permitam a comunicação com os adultos, uma análise mais aprofundada permite

identificar que o pensamento que formula o pseudoconceito ainda é de base concreta e empírica (MARTINS, 2013).

Considerando o exposto acima, a terceira fase do desenvolvimento do pensamento ocorre quando o indivíduo torna possível a interpretação dos fenômenos para além das aparências e é capaz de identificar a síntese de múltiplas relações. Portanto, o pensamento por conceito é caracterizado por Vigotski (2001) como o auge do desenvolvimento do pensamento. Segundo o autor, apenas após a maturidade sexual é possível a conclusão do terceiro estágio da evolução do intelecto humano.

As funções psíquicas associadas e exigidas no pensamento por conceito são mais elaboradas, como a atenção voluntária, a memória lógica e as operações lógicas do raciocínio (análise, síntese, comparação). Processos desse nível de exigência psíquica requerem uma educação escolar igualmente exigente. A autora Martins (2013) alerta para os riscos da simplificação do ensino e a conseqüente perpetuação do pensamento por complexos nos estudantes. Young (2007b) também demonstra preocupação com o esvaziamento do currículo e a perda da função da escola, uma vez que os estudantes devem apresentar desenvolvimento psíquico a partir da apropriação dos conhecimentos poderosos.

Não há continuidade no processo de desenvolvimento do pensamento sem a intencionalidade do ensino e tampouco esse desenvolvimento se dá por determinação genética. A preocupação de Vigotski em associar o desenvolvimento de funções psíquicas superiores à educação escolar são apresentadas por Martins (2013) no trecho a seguir:

Vigotski dedicou-se ao estudo das relações entre ensino e desenvolvimento, apontando a ordem de condicionabilidade do primeiro sobre o segundo. Evidenciou que é o ensino que promove o desenvolvimento. Apenas as contradições instaladas entre o legado da natureza e o disponibilizado pela cultura promovem a ascensão das estruturas mentais ‘simples’, elementares, em estruturas ‘complexas’, superiores (MARTINS, 2013, p.131)



Vigotski (2001) aborda a necessidade de um ambiente de educação que supere a vivência cotidiana e que apresente os conceitos científicos através de um processo de mediação. Nesse sentido, embora o conceito espontâneo necessite da influência de um adulto no desenvolvimento do pensamento da criança, esse ainda é um conceito de base empírica, enquanto o conceito científico é adquirido através da intervenção intencional de um adulto por meio da atividade de ensino promovida através da educação escolar (GASPAR, 2014).

O conceito de desenvolvimento psicológico para a psicologia vigotskiana implica a capacidade de conduzir, de forma racional e livre, os processos psicológicos por meio da incorporação da cultura às atividades mentais do indivíduo (DUARTE, 2013). Isso reforça a necessidade de uma educação escolar que promova o acesso dos estudantes aos conceitos além dos espontâneos que eles já vivenciam em suas atividades cotidianas.

Saviani e Duarte (2021) ressaltaram como as necessidades da vida cotidiana não devem ser ignoradas no ambiente escolar e tampouco a escola deve se tornar refém dos imediatismos do cotidiano. Os autores consideram o cotidiano favorável à disseminação da alienação, do consumismo e da manipulação ideológica das consciências e, portanto, os currículos escolares não devem ser ocupados por uma perspectiva que adote como centralidade as vivências e realidades imediatas dos estudantes. Uma defesa semelhante é feita por Young (2011) quando ele diferencia didática de currículo e reforça a necessidade de excluir os conhecimentos cotidianos de uma base curricular alegando o cotidiano é um recurso didático da prática pedagógica para que o estudante inicie um processo de acesso ao conhecimento poderoso.

A educação escolar interessada no desenvolvimento do pensamento, ou seja, focada na superação dos conceitos cotidianos e na aquisição dos conceitos científicos, deve garantir que os estudantes se apropriem da riqueza cultural da humanidade e da internalização dos signos da cultura. Cabe à escola, nas palavras de Martins (2013, p.132) “promover, em cada sujeito particular, a humanidade alcançada pelo gênero humano”.

Como vimos anteriormente, Saviani (1999) e Young (2011) teceram críticas ao currículo escolar baseado nas vivências cotidianas e ressaltaram a importância da valorização dos conhecimentos clássicos/poderosos na educação escolar. Essa valorização tem fundamento na psicologia vigotskiana que aponta o pensamento por conceitos como o auge do desenvolvimento do pensamento e o avanço das potencialidades do psiquismo dos estudantes. A psicologia vigotskiana ainda revela a importância da intencionalidade de um adulto no processo de aquisição do conceito científico demonstrando que o desenvolvimento do pensamento não é linear ou determinado por um fator biológico ou genético.

É relevante considerarmos que a apropriação da psicologia vigotskiana para o debate educacional não deve ser encarada como uma teoria pedagógica. A psicologia tem relevância no debate educacional na qualidade de fundamento psicológico para a pedagogia. Sendo assim, é possível elaborar uma pedagogia com bases psicológicas vigotskianas, wallonianas ou piagetianas – o que é diferente de transpor os princípios psicológicos como substitutos de teorias pedagógicas inteiras. Embora Vigotski faça uma clara defesa da educação escolar e da qualidade dessa mediação para o favorecimento da aquisição do conceito científico, a transposição das ideias vigotskianas para o campo pedagógico não é adequada. A psicologia vigotskiana – como abordada no presente estudo – deve ser aproximada do debate educacional na qualidade de fundamento psicológico de determinada teoria pedagógica. Não há proposição como teoria pedagógica nos estudos de Lev Vigotski, mas sim a fundação de uma nova corrente teórica da psicologia que fundamenta importantes debates sobre ensino e aprendizagem.

## 5 Conclusões

Michael Young e Dermeval Saviani formulam suas contribuições à educação com base em uma concepção de escola semelhante. Para ambos, a escola deve garantir acesso ao conhecimento científico/clássico/poderoso que se opõem aos conceitos cotidianos pautados na experiência imediata dos estudantes. Essa

defesa está pautada na função social da escola cuja finalidade é humanizar os indivíduos e transmitir os conhecimentos historicamente sistematizados.

Michael Young notou a insuficiência de sua perspectiva teórica para a compreensão de uma experiência vivida em sua trajetória acadêmica e voltou os estudos para a compreensão, entre outras coisas, do desenvolvimento do pensamento humano. Foi em 2002 que Young formalizou a sua aproximação com a psicologia vigotskiana na publicação “Durkheim, Vygotsky e o currículo do futuro”.

A obra *Escola e Democracia* foi publicada, originalmente, em 1983 e marcou o lançamento da pedagogia histórico-crítica por Dermeval Saviani. Martins (2013) e Duarte (2013) realizaram publicações em que apontam o fundamento vigotskiano que embasa, psicologicamente, a teoria pedagógica proposta por Saviani.

Em contextos distintos e com múltiplas peculiaridades, Young e Saviani formularam elaborações que se assemelham no que tange a função da escola e a composição do currículo escolar. Para ambos, os estudantes devem acessar na escola aquilo que não acessam espontaneamente em suas experiências imediatas apontando para a relevância de uma educação escolar pautada em conceitos científicos. É esperado que os estudantes explorem suas potencialidades e desenvolvam capacidades humanas complexas a partir da instrução, transmissão e mediação de professores de diversas áreas.

A defesa de um currículo escolar pautado no conhecimento científico e cuja experiência dos estudantes é utilizada como recurso didático ganha notoriedade frente ao discurso atual obscurantista e relativista que nega a objetividade do conhecimento. Ao negar a objetividade do conhecimento, o discurso relativista (que afirma que todos os conhecimentos são iguais e devem ocupar o mesmo espaço na seleção dos conteúdos do currículo) nega, conseqüentemente, a possibilidade de compreensão consciente da realidade (DUARTE, 2016).

A ignorância como consciência de aspectos ainda não conhecidos da realidade não impede a produção científica. Saviani e Duarte (2021) afirmam que essa ignorância não imobiliza o avanço do conhecimento, mas sim o esforço

deliberado para que as pessoas não tenham acesso ao conhecimento é que se torna obstáculo para a produção científica. Esse esforço pela manutenção da ignorância é chamado pelos autores de obscurantismo. É a superação do autoritarismo obscurantista que pode pautar o ensino nas escolas através de um currículo capaz de aumentar o campo de liberdade de escolhas dos estudantes (SAVIANI e DUARTE, 2021).

A busca pelo fundamento psicológico como uma das bases das ideias de Young e Saviani nos mostrou que ambos beberam da mesma fonte e nutrem-se da perspectiva vigotskiana sobre o desenvolvimento do pensamento humano para defenderem um currículo escolar composto por conhecimentos poderosos/clássico.

## El fundamento psicológico del pensamiento de Michael Young y Demerval Saviani: una defensa del conocimiento poderoso/clásico

### RESUMEN

La función de la escuela, su relación con el conocimiento y la construcción del currículo son temas debatidos por diversos investigadores en educación. Michael Young (2007b) se apropió de estudios sobre sociología y construcción del conocimiento basados en Durkheim y Vygotsky para elaborar una defensa del conocimiento poderoso en los currículos. En un país diferente y a partir de referencias a veces convergentes y otras veces no convergentes, Dermeval Saviani (1999) elaboró la Pedagogía Histórico-Crítica (PHC), un currículo basado en el conocimiento clásico, que consideraba una condición para la liberación. Tras un estudio bibliográfico de la obra de estos autores y de otros investigadores del currículo desde la perspectiva de la PHC, este estudio identificó similitudes en sus concepciones de la escuela y del conocimiento escolar. La búsqueda de una base común que justifique esta similitud resultó en la identificación del fundamento psicológico adoptado en ambas perspectivas: la psicología vigotskiana. A partir del análisis de las obras de los autores estudiados, concluimos que la base psicológica que sustenta la argumentación en defensa del conocimiento poderoso/clásico para el desarrollo del pensamiento del individuo es la psicología propuesta por Liev Vygotsky. También destacamos cómo las propuestas de estos pensadores deberían ser tenidas en cuenta en el proceso de elaboración del currículo escolar que se oponga al relativismo y oscurantismo al que nos enfrentamos en la actualidad.

**Palabras clave:** Michael Young; Pedagogía histórico-crítica; Psicología Vigotskiana.

### Referências

DUARTE, Newton. Vigotski e a pedagogia histórico-crítica: a questão do desenvolvimento psíquico. *Nuances*, v. 24, n. 1, p. 19-29, 2013.

- DUARTE, Newton. *Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos*. Contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2016.
- GALIAN, Claudia Valentina Assumpção; LOUZANO, Paula Baptista Jorge. Michael Young e o campo do currículo: da ênfase no "conhecimento dos poderosos" à defesa do "conhecimento poderoso". *Educação e Pesquisa*, v. 40, n. 4, p. 1109-1124, 2014.
- GASPAR, Alberto. *Atividades experimentais no ensino de Física: uma nova visão baseada na teoria de Vigotski*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014.
- LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Teoria social crítica e pedagogia histórico-crítica: contribuições à educação ambiental. *REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, p. 68-82, 2016.
- MALANCHEN, Julia. O realismo social de Michael Young e a pedagogia histórico-crítica: perspectivas e aproximações na definição do conhecimento escolar. *Nuances*, v. 29, n. 3 p. 116-134, 2018.
- MALANCHEN, Julia. *A pedagogia histórico-crítica e o currículo: para além do multiculturalismo das políticas curriculares nacionais*. 2014. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, Araraquara, 2014.
- MARTINS, Ligia Maria. Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 5, n. 2, p. 120-143, 2013.
- RIBEIRO, Márden de Pádua. ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. As concepções marxistas da pedagogia histórico-crítica de Dermeval Saviani em relação à temática do conhecimento: contribuições ao currículo. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 34, e186783, 2018.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 1999.
- SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações*. 8a ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- SAVIANI, Dermeval.; DUARTE, Newton. *Conhecimento escolar e luta de classes*. A pedagogia histórico-crítica contra a barbárie. Campinas: Autores Associados, 2021.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

YOUNG, Michael. *Knowledge and control: New Directions for the Sociology of Education*. London: Collier Macmillan, 1971.

YOUNG, Michael. Durkheim, Vygotsky e o currículo do futuro. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 53-80, 2002.

YOUNG, Michael. Durkheim and Vygotsky's theories of knowledge and their implications for a critical educational theory. *Critical Studies in Education*. v. 48, n. 1, p. 43-62, 2007a.

YOUNG, Michael. Para quê servem as escolas? *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, 2007b.

YOUNG, Michael. Why educators must differentiate knowledge from experience. *Journal of the Pacific Circle Consortium for Education*, v. 22, n. 1, p. 9-20, 2010.

YOUNG, Michael. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. *Revista Brasileira de Educação*. v. 16, n. 48, p. 609-623, 2011.

Recebido em janeiro de 2023.  
Aprovado em junho de 2023.