

Concepções pedagógicas da modernidade: um espelhamento da práxis educativa na contemporaneidade

Pedagogical conceptions of modernity: a mirroring of educational
praxis in contemporary times

Mary Aurora da Costa Marcon¹
Cláudia Helena dos Santos Araújo²
Olira Saraiva Rodrigues³

RESUMO

O presente texto tem por objetivo realizar uma análise abrangente das concepções pedagógicas desde a era moderna até os dias contemporâneos no âmbito do trabalho educacional, buscando, assim, refletir sobre os significados subjacentes e concepções implícitas de educação, além de propor uma análise crítica do pensamento educacional. Além disso, aborda o desenvolvimento da Pedagogia enquanto disciplina científica no século XX. Do ponto de vista metodológico, este escrito adota uma abordagem qualitativa, ancorada em uma pesquisa bibliográfica. A fim de compreender as proposições inerentes a uma Pedagogia moderna, laica e fundamentada na

ABSTRACT

This text aims to carry out a comprehensive analysis of pedagogical conceptions from the modern era to the present day in the field of educational work, thus seeking to reflect on the underlying meanings and implicit conceptions of education, in addition to proposing a critical analysis of the thinking education. Furthermore, it addresses the development of Pedagogy as a scientific discipline in the 20th century. From the methodological point of view, this writing adopts a qualitative approach, anchored in a bibliographical research. In order to understand the propositions inherent to a modern, secular and rationally-based pedagogy, an investigation emerges that

¹ Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC - Goiás). Especialista em Gestão Educacional pela Universidade Estadual de Goiás. Graduação em Pedagogia (UEG). Secretaria Municipal de Educação de Anápolis/GO. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4922-602X>. E-mail: marymarcon60@gmail.com.

² Professora e pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e Programa de Pós-graduação em Educação (IFG). Pós-doutorado em Estudos Culturais pela Faculdade de Letras (UFRJ). Doutorado e Mestrado em Educação (PUC-Goiás). Graduação em Pedagogia (UEG). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2453-4456>. E-mail: helena.claudia@ifg.edu.br.

³ Professora e pesquisadora do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPGIELT/UEG). Pós-doutorado pelo Departamento de Ciências da Comunicação e da Informação da Faculdade de Letras da Universidade do Porto em Portugal (FLUP). Pós-doutorado em Estudos Culturais pela Faculdade de Letras (UFRJ). Doutorado em Arte e Cultura Visual (UFG). Mestrado em Educação (PUC-Goiás). Graduação em Letras (UEG). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2371-3030>. E-mail: olira.rodrigues@ueg.br.

racionalidade, emerge uma investigação que se inicia por meio da análise de obras de autores tanto clássicos quanto contemporâneos, a fim de proporcionar ao educador uma percepção da práxis pedagógica em um cenário que permeia o século XXI.

Palavras-chave: Pedagogia Moderna; Práxis Pedagógica; Virada psicopedagógica.

begins through the analysis of works by both classic and contemporary authors, in order to provide the educator with a perception of pedagogical praxis in a scenario that permeates the 21st century.

Keywords: Modern Pedagogy; Teaching praxis; Psychopedagogical turn.

1 Introdução

A proposta desse trabalho é revisitar as principais pedagogias da modernidade, até as teorias contemporâneas da educação, pois acredita-se que ao realizar esse percurso pode-se, tal como em frente a um espelho, reconhecer a identidade didática, isto é, a práxis do trabalho do professor na contemporaneidade. Esse percurso histórico não pretende ser uma coleção de fatos temporais e abstratos, apresentados como uma sucessão empirista, mas constitui-se como uma análise bibliográfica para a reflexão sobre a abordagem didática, prática e teórica do professor no século XXI.

Para tanto, essa escrita tem como objetivo abordar as diversas concepções pedagógicas que têm evoluído desde a modernidade até a contemporaneidade no âmbito do trabalho educativo, refletindo sobre os significados subjacentes e as diferentes abordagens da educação, bem como analisando o pensamento educacional. Além disso, busca-se compreender o desenvolvimento da Pedagogia como uma disciplina científica, especialmente no século XX. A abordagem metodológica adotada neste escrito é de natureza qualitativa, baseando-se em pesquisa bibliográfica.

É imperativo reconhecer que a evolução das concepções pedagógicas não ocorre de forma linear, mas sim como resultado de um diálogo constante entre os avanços da sociedade e das ciências humanas. A transição para o contexto moderno na atualidade, trouxe à tona uma série de desafios e complicações no campo da educação. A abordagem pedagógica contemporânea é influenciada pela diversidade cultural que demanda uma reavaliação das práticas educacionais tradicionais.

Nessa esteira, faz-se necessário ressaltar que não se partirá de Comenius e de sua Didática Magna, mas de concepções que representam rupturas no pensamento pedagógico da modernidade, a fim de tecer aproximações sobre o pensamento, conceitos e proposições para a Pedagogia. Para a compreensão das proposições pedagógicas, deve-se reconhecer originalmente a intencionalidade do trabalho. Para esse fim, pretende-se partir da definição ontológica em Marx, explicitada por Lukács (2012, p. 286), segundo a qual o homem atua sobre a natureza exterior e a modifica e, ao mesmo tempo, transforma sua natureza humana, ou seja, o trabalho, mediado por instrumentos e signos, é o modo pelo qual os seres humanos produzem a sua humanidade.

Nesse sentido, a educação apresenta-se também como uma atividade intencionalmente mediadora da atividade humana, pois visa à transformação da realidade natural e social. Como que imbricados nesse processo de mediação, o trabalho e a educação convergem para a construção da especificidade da existência do homem, de sua humanidade e da constituição do mundo da cultura, por meio da experiência humana, historicamente acumulada e culturalmente organizada a ser comunicada às novas gerações (LIBÂNEO, 2010, p.141).

Na construção histórica da humanidade, o trabalho e a educação vão se delineando e adquirindo particularidades, mas se inter cruzam e não podem ser perdidos e distanciados devido às suas gêneses ontológicas. Libâneo (2010, p.141) explicita que, para que essa experiência humana possa ser comunicada às novas gerações, os grupos sociais organizam “ações educativas com o propósito de inserir os indivíduos no meio culturalmente organizado. Eis a tarefa que chamamos educação, tarefa essa a ser realizada pela Pedagogia”.

A Idade Moderna, em sua ênfase no indivíduo e no discurso pela liberdade, paradoxalmente em seu desenvolvimento histórico representa um período marcado pela alienação dos sujeitos, pelo totalitarismo, pela exploração no trabalho, do controle e do contrato social. Em nome do racionalismo e do liberalismo, proliferam-se teorias e descortinam-se as diferentes áreas do conhecimento, buscando suas essências, seus objetos de

estudos, visando ainda à compreensão dos fenômenos sociais, do trabalho, da cultura e da história. Assim, estruturam-se as diversas áreas do conhecimento, e especificamente a Pedagogia, parte em busca de seu espaço, debruçando-se na objetivação do trabalho educativo.

Para Cambi (1999, pp. 38-39), a Idade Moderna em sua complexidade, é o interlocutor mais direto da nossa contemporaneidade, sobre a qual devemos “fixar o nosso olhar”. É o período de ruptura radical com a Idade Média em todos os campos: político, econômico, social e cultural. Fase ideologicamente marcada pela Revolução Francesa e a Revolução Industrial.

Há de se ressaltar que nesse cenário revolucionário, a Pedagogia empenha-se no desenvolvimento de uma educação para a modernidade, configurando, assim, seu caráter laico, racional, científico, orientado para valores sociais e civis, crítico em relação às tradições, instituições, crenças e práxis educativas e, sobretudo, no empenho da reforma da sociedade que se constitui. A Pedagogia do iluminismo toma corpo na Europa e propõe uma revisão à educação familiar, social, intelectual, religiosa e para isso, autores como Rousseau e Pestalozzi propõem uma nova Pedagogia,

teoricamente mais livre, socialmente mais ativa, praticamente mais articulada e eficaz, construída segundo modelos ideais novos (burgueses: dar vida a um sujeito-indivíduo e recolocá-lo, construtiva e ao mesmo tempo criticamente, na sociedade) e orientada sobretudo para fins sociais e civis (CAMBI, 1999, p. 330)

Mas, sobretudo Marx desvela o aspecto organizativo do mundo moderno, centrado no trabalho e no controle social, demonstrando que em determinadas situações, o trabalho realizado, ao invés de garantir a realização do sujeito, se põe como sua negação e em certas condições histórico-sociais, transformam-se em sua alienação. Marx distingue alienação de objetivação, pois alienação é tudo o que mutila, impede o desenvolvimento da essência humana, o que não é uma construção histórica. O homem total, rico de objetivações é a garantia de reprodução, dessa forma o sistema de objetivações é a garantia da existência

humana (PAULO NETTO, 2002).

E, é na perspectiva de desocultar a constituição do trabalho pedagógico no contexto histórico moderno, que este texto ora se apresenta, buscando dialogar e refletir sobre suas proposições e intencionalidades e, principalmente, seu espelhamento no século XXI.

2 Os significados e as concepções de educação

Libâneo (2010) elucida que, tendo em vista o sentido etimológico do termo educação, alguns autores apontam a origem latina de dois termos: *educare* (alimentar, cuidar, criar, referindo-se às plantas, animais e crianças); *educere* (tirar para fora de, conduzir para, modificar um estado). O termo *educatio* (educação) sintetiza os dois termos latinos: “criação, tratamento, cuidados que se aplicam aos educandos visando adaptar seu comportamento a expectativas e exigências de um determinado meio social” (idem, p.72). Assim, em sentido amplo, a educação é uma prática humana e social materializada na atuação efetiva para a formação e desenvolvimento dos indivíduos, em condições socioculturais e institucionais concretas, implicando procedimentos peculiares e resultados que visam mudanças qualitativas na aprendizagem dos educandos.

Segundo Libâneo (2010), na concepção estrutural-funcionalista, a educação visa à adaptação do comportamento dos indivíduos e grupos a determinadas exigências sociais (família, escola, Igreja, fábrica, entre outros). Nesse sentido, cabe à ação educadora a transmissão dos princípios, valores e costumes às crianças, jovens e adultos, visando à adaptação e ajustamento na sociedade. Nesse entendimento conservador, a educação é reprodutora da vida social, pois tem sempre a mesma função para uma mesma sociedade.

Ainda segundo o autor, a visão crítica rompe com o conceito da individualidade, pois tanto as esferas do individual quanto a do ambiente vinculam-se às condições concretas da vida material e social. Nesse contexto, a educação é uma atividade intencionalmente mediadora da atividade humana

prática, operando a ligação teoria-prática, visando a transformação da realidade natural e social. Desse modo, o processo educativo é um fenômeno social de contradições nas lutas entre grupos e classes sociais, de modo que é nos embates da práxis social que se configura o ideal da formação humana.

As visões crítica e histórico-social, desenvolvidas dentro da concepção socialista-marxista, têm como ideia-chave a superação da contradição entre fins individuais e sociais da educação. É no vínculo entre prática educativa com a prática social global que emerge o fato de ela representar os interesses dominantes, como também ser transmissora da ideologia que responde a esses interesses. Nessas concepções, a práxis humana pode mediar a ruptura das práticas educativas reprodutivas, (re)criando novas práticas, a fim de que os indivíduos se apropriem de saberes por meio dos quais possam compreender as relações de poder e, por conseguinte, atuar na formação política das classes dominadas (LIBÂNEO, 2010). Nesse olhar, os conteúdos da educação (conhecimentos, habilidades, procedimentos, valores) são constituídos no espaço, tempo, cultura e relações sociais.

Complementando com Saviani (2011, p. 20), para a concepção Histórico-Crítica, “educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente, pelo conjunto dos homens” é, portanto, segundo o autor, uma exigência “do, e para o trabalho humano”.

Assim sendo, a toda prática educativa intencional corresponde uma Pedagogia, ou pedagogias (familiar, profissional etc.). Especificamente, a Pedagogia escolar destina-se a investigar estruturas, fatos, processos, contextos referentes à educação escolar, à instrução e ao ensino. Ela assume atributos que a aproximam de outras instituições fora de seu marco próprio, e assim, exige que seus objetivos, conteúdos e métodos abram para relações mais amplas entre o individual e o meio humano, social, físico, ecológico, cultural e econômico, do mundo exterior (LIBÂNEO, 2010).

3 Pedagogia moderna, laica e racional

A educação laica e o racionalismo pedagógico se constituem especialmente no século XVIII, e seu expoente máximo é Jean-Jaques Rousseau (1712-1778). Nascido em Genebra, Rousseau articula o seu pensamento pedagógico segundo dois modelos complementares entre si, o *Emílio* e *O Contrato Social* (publicados simultaneamente em 1762). O primeiro destinado ao homem e o segundo ao cidadão. Esse último modelo, versa sobre a necessidade de uma educação socializada e regulada sob intervenção do Estado.

No romance pedagógico *Emílio*, o tema central é a educação natural do homem, caracterizada pelas necessidades essenciais da criança, de seu ritmo de crescimento e na valorização das diferentes etapas do desenvolvimento humano até a idade adulta. Como explana Cambi (1999, p. 346), apresenta-se em *Emílio* uma “revolução copernicana” a qual coloca no centro da ação educativa pedagógica o próprio indivíduo. Cambi (1999, p.346-347) apresenta os três aspectos rousseauianos à Pedagogia: o puericentrismo, a aprendizagem motivada, a dialética autoridade-liberdade.

1. a descoberta da infância como idade autônoma e dotada de característica e finalidades específicas, bem diversas das que são próprias da idade adulta [...] 2. o elo entre motivação e aprendizagem colocado no centro da formação intelectual e moral de *Emílio* e que exige partir sempre, no ensino de qualquer noção, da sua utilidade para a criança e de uma referência precisa à sua experiência concreta [...] 3. a atenção dedicada à antinomia e à contraditoriedade da relação educativa, vista por Rousseau ora orientada decididamente para a antinomia, ora necessariamente condicionada pela heteronomia; entre liberdade e autoridade, no ato educativo, não há exclusão, mas apenas uma sutil e também paradoxal dialética [...] (CAMBI, 1999, p. 346-347).

Observa-se que grande parte da Pedagogia contemporânea contém os três aspectos rousseauianos explicitados por Cambi (1999). Ressalta-se que, em *Emílio*, Rousseau polemiza aberta e conscientemente contra as pedagogias do seu tempo, principalmente aquelas desenvolvidas nos colégios jesuíticos, bem como as aplicadas na educação aristocrática. Reprova a Pedagogia jesuítica, por sua

educação artificial, intelectualista, livresca e autoritária; quanto à educação aristocrática, critica a preparação inatural dos filhos pelos pais, visando exclusivamente às boas maneiras e à arte da oratória.

Depois de Rousseau foi mudada a visão da infância, o papel do educador, a consciência sobre as estruturas da função social e da política. E assim, muitos teóricos dedicados à compreensão do ato pedagógico para esse novo sujeito-indivíduo moderno, debruçaram-se sobre a Pedagogia rousseaniana e delinearam novos contornos, concepções e aplicações teóricas para a prática educativa. Dentre eles, destaca-se Pestalozzi e Dewey.

Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) filósofo, teólogo e educador, nascido em Zurique (Suíça), foi influenciado, ainda em sua juventude, pelo pensamento de Rousseau. Viveu no contexto da Revolução Francesa (1789/1799), da Revolução da Suíça (1798) e participou intensamente de momentos da história do pensamento alemão, como a reforma política e social em 1815, defendida pelo movimento da Confederação Germânica. Foi fundador, mestre e diretor de escolas e suas ideias “demarcaram uma vertente da Pedagogia tradicional denominada Pedagogia Intuitiva, cuja característica básica é oferecer dados sensíveis à percepção e observação dos alunos” (FREITAS & ZANATTA, 2006 p. 2). Desenvolveu a maior parte de suas obras no campo da educação intelectual e, em 1801, concentrou suas ideias sobre educação num livro intitulado "Como Gertrudes ensina suas crianças", onde expõe seu método pedagógico. Por volta de 1825 escreveu “O conto do Cisne” (testemunho pedagógico) e cartas a respeito da educação inicial da criança.

A Pedagogia romântica de Pestalozzi era fundamentada na psicologia sensualista e defendia que a vida mental se estrutura nos dados do sentido (FREITAS, ZANATTA, 2006). Para ele, o aprendizado deve ser natural, espontâneo sem coerção, já que a criança se desenvolve de dentro para fora, e é um ser puro. Pestalozzi apresentou como princípios fundamentais para a reforma da educação o desenvolvimento orgânico, o qual tem que seguir as leis naturais: 1º) o intelectual, resultante da relação do homem com o ambiente; 2º) moral e

religioso (ética), assentados na relação do homem com os outros seres humanos e com Deus; 3º) o físico, expresso nas atividades motoras.

Destacou que, esses três aspectos funcionam concomitantemente e precisam estar em harmonia como o organismo, daí considerá-los mente/coração/mão, segundo o princípio da educação integral. Para esse pensador, o aprendizado deve ser conduzido em grande parte pelo aluno, com base na experimentação prática, na vivência intelectual, sensorial e emocional do conhecimento – ideia de “aprender fazendo” (AZEVEDO, 2013, p. 34-35).

Pestalozzi contrapôs à educação antiga por esta não possibilitar o aumento de poder do aluno, por ensinar somente palavras e acreditar que as crianças adquiriam com isso os conceitos/ideias, cultura e conhecimento sem conexão com a realidade. O ato educativo, na perspectiva pestalozziana, deve ocorrer de forma espontânea, de modo que a educação propicie o autodesenvolvimento das energias íntimas dos indivíduos, por atender as leis próprias da personalidade. Tal como em o Emílio de Rousseau, o professor em nada contribui com o crescimento, ele planta e rega, mas o conhecimento se dá conforme a natureza. O conhecimento da natureza é o centro do currículo e deve ser desenvolvido “em e através das atividades comuns da vida” (EBY, 1962, p. 397), partindo do conhecido para o desconhecido/novo, do concreto para o abstrato, do particular para o geral.

A escola pestalozziana deveria ser uma instituição geral, aberta a todos os cidadãos e protagonista na democracia dos povos (AZEVEDO, 2013). Conforme elucida Cambi (1999, p. 420):

Podemos dizer que Pestalozzi, melhor que Rousseau, colhe a pedagogia e a educação em toda a sua problematidade, e também na sua centralidade e densidade históricas. E por isso continua a ser um dos grandes mestres da pedagogia contemporânea (CAMBI, 1999, p. 420).

Contudo, a Pedagogia Intuitiva formulada por Pestalozzi não conseguiu superar a “posição passiva do aluno na assimilação dos conhecimentos transmitidos por meio da utilização dos sentidos” (FREITAS, ZANATTA 2006 p. 3). Por fim, Gadotti (2003, p. 93) observa que essa teoria educacional nova e

revolucionária do pensamento pedagógico iluminista, o qual afirmava o direito dos indivíduos e versava sobre as categorias de humanidade, cultura e razão, “ao apagar das luzes”, não garantiu com seu projeto a igualdade dos homens, pois uns acabaram recebendo mais educação do que outros, o que produziu uma educação distinta para a classe dominante e para os trabalhadores.

John Dewey (1859, 1952) nasceu em Burlington, no estado norte-americano de Vermont. Estudou artes e filosofia e tornou-se professor da Universidade de Minnesota. Escreveu sobre filosofia e educação, além de arte, religião, moral, teoria do conhecimento, psicologia e política. Seu interesse por Pedagogia nasceu da observação de que a escola de seu tempo continuava, em grande parte, orientada por valores tradicionais, e não havia incorporado as descobertas da psicologia, nem acompanhara os avanços políticos e sociais. Fiel à causa democrática participou de vários movimentos sociais. No Departamento de Pedagogia da Universidade de Chicago, criou uma escola elementar experimental e começou a organizar um trabalho que lhe forneceu a base para seus estudos posteriores nos livros "Educação e Sociedade", publicado em 1899 e "Educação e Democracia", em 1916.

Dewey contrapôs o sistema tradicional de educação, desenvolvendo a teoria da Escola Nova, onde propôs o modelo de ensino-aprendizagem focado no aluno como sujeito desse processo. A teoria previa ainda, que a aprendizagem deve partir da problematização dos conhecimentos prévios do aluno. O pensamento deweyano está intrinsecamente relacionado com sua concepção de conhecimento. Assim, o pensamento de John Dewey nasce de sua epistemologia (CUNHA, 2008) e integra o pragmatismo norte-americano.

Para Dewey, a escola, sendo uma instituição social, deve estar voltada para os interesses dos alunos, apoiando-se em sua curiosidade natural, sendo que os conteúdos de ensino devem ser organizados de forma integrada, a partir de uma organização lógica que se articule à vida, interesses e necessidades dos alunos, a fim de desenvolver suas potencialidades e responsabilidades em relação à sociedade. O currículo, assim pensado, parte de situações ou problemas da vida comunitária. O conceito de educação pelo

trabalho está presente em sua obra, não como educação profissionalizante e sim, na visão de que é preciso conhecer o mundo do trabalho como sendo o ponto de partida para entender o homem na história. Sobretudo, valoriza a educação científica, pois para ele a concepção da Ciência serve de modelo de metodologia educacional em todas as etapas do ensino.

Segundo Brubacher (1961, pp.26-27), Dewey distingue cinco etapas neste processo: 1) Atividade – o professor começa seu trabalho com algo que a criança já está empenhada em fazer. 2) Problema – devido a alguma circunstância imprevista que interrompa a continuidade da atividade, surge o problema. Tornando consciente a existência do problema, e tendo-o definido, o professor e o aluno lançam-se ao passo seguinte. 3) Levantamento de dados – nessa etapa, o professor e o aluno procuram dados ou informações que possam habilitá-los a vencer o que estiver frustrando a atividade original. 4) Hipóteses – utilizando os dados ou informações levantadas, o professor e o aluno formulam a hipótese para a solução específica do problema. 5) Experimentação – essa fase consiste em pôr em prática a hipótese, a fim de comprová-la ou verificar se as consequências corroboram com os resultados previstos. Desse modo, Dewey transcreve para a sala de aula, a utilização do método científico usado em laboratório. Os trabalhos de Dewey influenciaram vários países, inclusive o movimento da Escola Nova no Brasil, com Anísio Teixeira.

Paradoxalmente, Saviani (2008) observa que, em lugar de resolver o problema da marginalidade relativa à escolarização, a Escola Nova o agravou, pois ao enfatizar a qualidade do ensino deslocou o eixo de preocupação do âmbito político para o âmbito técnico-pedagógico, cumprindo ao mesmo tempo uma dupla função: conter a expansão da escola em limites suportáveis pelos interesses dominantes e desenvolver um tipo de ensino adequado a esses interesses.

4 A virada psicopedagógica na segunda metade do século XX

A Pedagogia no século XX foi substancialmente influenciada pelo crescimento ideológico, político e científico inspirado nas matrizes do conhecimento, sobretudo de Durkheim, Weber e Marx (respectivamente pragmatismo, idealismo e Teoria

Histórico-Dialético) e tem assim, redefinido o seu papel, tanto como pesquisa experimental, quanto à reflexão epistemológica (CAMBI, 1999).

Os grandes intérpretes da virada psicopedagógica, “sobre a aprendizagem e a construção da linguagem e dos conceitos; em pesquisas de teoria da instrução que se coloca como mediadora entre aprendizagem e ensino” foram, segundo Cambi (1999, pp.608-609), Piaget e Vygotsky. Com esses pesquisadores, a Pedagogia volta seu olhar aos problemas da aprendizagem e da instrução.

Para a compreensão da visão crítica da educação, na qual os âmbitos individuais e do ambiente unem-se às condições concretas da vida material e social, parte-se para o estudo da centralidade do pensamento de Vygotsky.

Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) nasceu em Orsha, na Bielorrússia, formou-se em direito pela Universidade de Moscou e tornou-se, pelos seus estudos, filólogo e semiólogo. Partindo das proposições teóricas e metodológicas do Materialismo Histórico-Dialético, desenvolvidas por Marx e Engels, buscou compreender os fenômenos da mente humana, produzindo assim, as bases para uma psicologia marxiana. Em parceria com pedagogos, psicólogos, neuropsicólogos e, especialmente com Leontiev e Luria (de 1924 a 1934) formulou as bases teóricas da Psicologia Histórico-Cultural, a qual visa investigar a gênese e o desenvolvimento do psiquismo humano como “processos social, histórica e culturalmente mediados, abrangendo os processos cognitivos, as emoções, a consciência, a atividade, a linguagem, o desenvolvimento humano, a aprendizagem” (LIBÂNEO & FREITAS, 2007, p. 40).

Apesar de sua morte prematura aos 37 anos, devido a uma tuberculose, Vygotsky deixou inúmeras contribuições teóricas. Destacam-se “O Instrumento e o Símbolo no Desenvolvimento da Criança” (1930), “A História do Desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores” (1931), “Pensamento e Linguagem” (1934), entre outras obras. Devido à censura no regime stalinista, Vygotsky foi ignorado pelo Ocidente, mas foi redescoberto em 1956 (data da reedição Soviética de “Pensamento e Linguagem”), e em 1962 este mesmo livro foi editado nos estados Unidos (anos 30). No Brasil só em 1984, com a publicação do livro “Formação Social da Mente”.

A centralidade da teoria de Vygotsky refere-se a como se constituem os processos psicológicos superiores no homem e, segundo seus estudos, esses processos se dão a partir da relação histórica e cultural compartilhada entre os sujeitos, mediada por meio dos instrumentos e signos (em especial a linguagem), que são internalizados e objetivados. Vygotsky (2003, p. 71) distingue que os instrumentos são utilizados externamente para o trabalho no domínio da natureza, enquanto que a linguagem é orientada internamente no homem. A combinação entre esses dois fenômenos opera na formação psicológica da criança. Vygotsky investigou ainda a ligação dessas atividades de mediação no desenvolvimento da filogênese e da ontogênese.

Segundo Vygotsky (2003, p. 75), essas operações com signos, a que ele denomina de internalização, consistem numa série de transformações que se iniciam por meio de uma atividade externa que se reconstrói internamente, desse modo, é um processo que se inicia de forma interpessoal, em nível social ou interpsicológico, e se transforma em processo intrapessoal, isto é, para o nível interior da criança – intrapsicológico. Essa transformação é resultado contínuo e culturalmente reconstruído e, sobretudo, de acordo com Vygotsky (2003, p. 76) “A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana [...]”.

Nesse sentido, a relação entre a constituição da inteligência e aprendizagem na criança, estudada por Vygotsky e seus colaboradores, gera um novo contorno para a reflexão pedagógica, pois para ensinar há de se distinguir, a Zona de Desenvolvimento Real, isto é, o nível psíquico já alcançado pela criança, de outro indicador que é a Zona de Desenvolvimento Proximal, “que se manifesta por aquilo que a criança ainda não é capaz de fazer sozinha, mas já é capaz de fazer em colaboração com um parceiro mais experiente” (MELLO, 2004, p. 137). Desse modo, a aprendizagem da criança acontece quando o ensino incide na Zona de Desenvolvimento Proximal, na forma colaborativa entre o educador e a criança, superando seu nível de desenvolvimento. Para esse fim, a escola deve dirigir o trabalho educativo

para os estágios de desenvolvimento que as crianças precisam alcançar, motivando-os e impulsionando-os para novos conhecimentos. Ao educador cabe planejar seu trabalho de forma competente propondo atividades com grupos de crianças de diferentes idades e níveis de desenvolvimento e, principalmente, de forma ativa do ponto de vista do sujeito cognoscente.

A partir da perspectiva da escola vygotskyana, surgiram outros modelos teóricos também significativos para a Psicologia e o ensino, dentre eles destacam-se, nos idos de 1930, os estudos de A. R. Luria com a expansão de teorias acerca da Neuropsicologia e da Neurolinguística; A. N. Leontiev com a Teoria da Atividade. Uma terceira geração da Teoria Histórico-Cultural se configura nos anos de 1960-70 com V. V. Davíдов e a teoria desenvolvimental, baseada também em Leontiev e Elkonin. Novos debates sobre as proposições de Vygotsky continuam, e especificamente no Brasil, os estudos da Teoria Histórico-Cultural; Sócio-Histórico-Cultural, ou ainda Sócio-Histórico-Cultural da Atividade proliferam-se apresentando novas contribuições para a escola contemporânea (LIBÂNEO & FREITAS, 2007).

Castorina (1995, p. 12), em sua análise comparativa, ressalta que Piaget desenvolve uma teoria universalista/individualista e, portanto, produtora de um sujeito ativo, abstrato e epistêmico, “e que faz da aprendizagem um derivado do próprio desenvolvimento” (idem, p. 12). Em contraposição, a Teoria Histórico-Cultural do desenvolvimento de Vygotsky, ao postular a formação das funções psíquicas superiores como internalização mediada pela cultura, propõe um sujeito não apenas ativo, mas principalmente interativo.

5 Considerações possíveis

Ao se recortar as principais pedagogias modernas pode-se inferir que seus projetos propõem a autonomia e objetividade do sujeito, por meio da atividade racional. Seus teóricos apontam ainda para a compreensão do desenvolvimento mental, a apreensão e recriação do conhecimento científico, tecnológico e dos direitos básicos da humanidade a serem comunicados às novas gerações. Desde Rousseau, até Vygotsky e seus contemporâneos, projeta-se uma educação

universal, laica e racional. No entanto, essas teorias diferem-se quanto à postura epistemológica frente ao sujeito e ao objeto do conhecimento, como também em relação à abordagem do ato educativo, sua relação com a cultura, o trabalho, a política, a sociedade, os objetivos e os conteúdos.

A contemporaneidade no trabalho educativo está envolta em proposições que apresentam novas posturas e enfrentamentos para o denominado contexto da pós-modernidade. Outras denominações para esse cenário são também apresentadas, tais como sociedade pós-industrial, pós-mercantil, sociedade do conhecimento. Em âmbito geral, o que está implícito nesse discurso é um conjunto de transformações econômicas, políticas, científicas, tecnológicas, da informação e comunicação, sustentado em uma nova ideia de razão humana considerada junto às dimensões afetivas, morais, culturais, estéticas e, em especial, as comunicacionais, tendo em vista a centralidade e pluralidade linguística para a compreensão dos diferentes grupos sociais, de gênero e etnias (LIBÂNEO, 2005, pp. 42-44).

Nesse novo pensar, as práticas educativas reduzem-se à interpretação linguística do universo da escola. Ao professor, cabe a análise do discurso do aluno, de sua realidade, dialogando com sua cotidianidade e com os diversos saberes do currículo. Observa-se a desestruturação da universalidade da cultura e do homem apresentadas nas pedagogias modernas em favor da diversidade, estruturando-se assim, escolas culturalmente diferentes e, sobretudo diferentes pedagogias que privilegiam a subjetividade humana.

A despeito do discurso moderno na atualidade, o trabalho e a educação concorrem para a constituição histórica, social e material do homem. A Pedagogia propõe também a materialização prática para a formação e desenvolvimento dos indivíduos, tendo em vista suas condições socioculturais e institucionais concretas, o que implica procedimentos próprios e resultados que buscam mudanças qualitativas na aprendizagem dos educandos.

Duarte (2008) chama a atenção para o fato de que as teorias pedagógicas centradas no aprender a aprender, incluindo nessa acepção os estudos de Piaget, Vygotsky e seus estudiosos, representam as pedagogias liberais burguesas. No

entanto, a crítica à essa concepção segundo o referido autor, depreende a análise crítica da sociedade burguesa na contemporaneidade do campo educacional e, do ponto de vista da Didática, o pensamento educacional burguês nunca superou os modelos da escola tradicional e escola nova.

Eis aí o desafio do educador, (re)encontrar no percurso histórico da Pedagogia o reflexo da sua práxis educativa e pedagógica, pois só é possível superar teoricamente as pedagogias liberais burguesas, com a superação real da contraditória realidade social da qual nasceram essas pedagogias.

Reconhecer o trabalho pedagógico e sua importância na formação da cultura humana e no desvelamento dessa prática na contemporaneidade, significa compreender que o projeto moderno se perpetua, indiferente às diversas roupagens cognitivas, como explicitadas por Saviani (2013, p.440), neoescolanovismo, neoconstrutivismo, neotecnicismo e, principalmente sob a condição social de exploração e contradição de classes. Por fim, ao professor cabe reconhecer que o seu trabalho tem como função, como ressalta Ventura (2010), reaver sua condição de sujeito social, de fazer a leitura da verdade oculta pelo atual modo de produção e condição de classe.

Concepciones pedagógicas de la modernidad: un reflejo de la praxis educativa en la época contemporánea

RESUMEN

El presente texto pretende realizar un análisis exhaustivo de las concepciones pedagógicas desde la Edad Moderna hasta nuestros días en el contexto de la labor educativa, tratando así de reflexionar sobre los significados subyacentes y las concepciones implícitas de la educación, además de proponer un análisis crítico del pensamiento educativo. Además, aborda el desarrollo de la pedagogía como disciplina científica en el siglo XX. Desde el punto de vista metodológico, este escrito adopta un enfoque cualitativo, anclado en una investigación bibliográfica. Para comprender las proposiciones inherentes a una pedagogía moderna, laica y basada en la racionalidad, surge una investigación que parte del análisis de obras de autores clásicos y contemporáneos, a fin de proporcionar al educador una percepción de la praxis pedagógica en un escenario que permea el siglo XXI.

Palabras clave: Pedagogía Moderna; Praxis Pedagógica; Giro Psicopedagógico.

6 Referências

AZEVEDO, Ávila de. *As ideias pedagógicas de Pestalozzi (1746-1827)*. Disponível em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1283.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2022. p. 29-42.

BRUBACHER, J. S. *A importância da Teoria em Educação*. Rio de Janeiro: INEP/CBPE/MEC, 1961, p. 23-119.

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia* (tradução de Álvaro Lorencini). São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CASTORINA, José Antônio e outros. *Piaget-Vygotsky – Novas contribuições para o debate*. S. Paulo: Ática, 1995.

CUNHA, Marcus. *John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula*. Petrópolis: Vozes 5ª Ed., 2008.

DUARTE, Newton. Por que é necessário uma análise crítica marxista do construtivismo? In: LOMBARDI, Claudinei. SAVIANI, Dermeval. *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. Campinas: Autores Associados, 2008.

EBY, Frederick. Pestalozzi e o movimento da escola elementar. In. EBY, Frederick. *História da educação moderna*. Rio de Janeiro: Globo, 1962, p. 374-407.

FREITAS, Raquel A. M. M.; ZANATTA, Beatriz A. O Legado de Pestalozzi, Herbart e Dewey para as práticas pedagógicas escolares. In: *Congresso Brasileiro de História e Educação*. 2006, Goiânia. UCG/VIEIRA, 2006. p. 1-10

GADOTTI, Moacir. *História das Ideias Pedagógicas*. 8ª Ed. São Paulo: Editora Ática, 2003. Disponível em: <http://www.paulofreire.org>. Acesso em: 5 abr. 2022.

PAULO NETTO, José Paulo. *Introdução ao método da teoria social*. Rio de Janeiro: UFRJ- Serviço Social. 2002.

LEITE, Lucy B. As dimensões interacionistas e construtivista em Vygotsky e Piaget. In: *Caderno do Cedes*. n. 25 – Pensamento e linguagem – Estudos na perspectiva da psicologia soviética. Campinas: Papyrus, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos: para quê?* 12ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. In: LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. (Orgs.) *Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade*. Campinas-SP: Alínea, 2005. p.19-62.

LIBÂNEO, José Carlos. FREITAS, Raquel A. M. da M. Vygotsky, Leontiev, Davidov: contribuições da teoria histórico-cultural para a didática. In: SILVA, C. C.; SUANNO, M. V.R. (Orgs.) *Didática e interfaces*. Rio de Janeiro/Goiânia: Deescubra, 2007.

LUKÁCS, György. *Para uma ontologia do ser social I*; tradução Carlos Nelson Coutinho, Mário Duayer e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2012.

MELLO, Suely Amaral. A Escola de Vygotsky. In: CARRARA. Kester, et all. *Introdução à psicologia da educação: seis Abordagens*. São Paulo: Avercamp. 2004.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11ª Ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses para a educação política*. Campinas: Autores Associados. 2008.

SAVIANI, Dermeval. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. 4ª ed. Campinas: Autores Associados, 2013

VENTURA, Paulo Roberto Veloso. *A Educação Física e sua constituição histórica: desvelando ocultamentos*. 2010. p. 208. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de Goiás: Goiânia, 2010.

VYGOTSKY, L. S. Internalização das funções psicológicas superiores. In: VYGOTSKY, L. S. *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 69-76.

Recebido em agosto de 2023.
Aprovado em outubro de 2023.