

tendências educacionais: concepção histórico-cultural e teoria histórico-crítica

Vera Regina Oliveira Alves¹

RESUMO: Este artigo visa levantar questionamentos referentes às tendências educacionais em questão. Diante de sua complexidade, professores, embora tendo conhecimento sobre algumas, não dominam esse saber em sala de aula. É muito comum ouvi-los dizer: na teoria é fácil, mas na prática! Haja vista, que mesmo acreditando estarem trabalhando certa teoria, na verdade não estão. Faz no final uma mistura delas. Seria esse o caminho correto a seguir? Professores melhores qualificados, conhecedores da diversidade teórica, não teriam condições mais adequadas, que correspondessem as suas necessidades e a de seus alunos? É nessa perspectiva que esta pesquisa aponta sugestões de como a concepção psicológica histórico-cultural de Vygotsky e outras, podem dar embasamento à teoria histórico-crítica de Saviani e podem estar auxiliando, professores, no processo ensino aprendizagem.

Palavras-Chave: Tendência educacional, professor, concepção psicológica histórico-cultural e teoria histórico-crítica.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo, levantar, sinteticamente, alguns pontos que possam se referir às teorias em educação. As tendências pedagógicas têm basicamente sua origem em movimentos sociais, filosóficos e antropológicos em determinados momentos da história humana, terminam assim por influenciar as práticas pedagógicas associadas às expectativas da sociedade. Neste caso é importante ao professor em formação e ao que já se encontra atuando, o conhecimento de tais tendências a fim de construir conscientemente a sua própria trajetória político-pedagógica. Somente a partir deste conhecimento, e de autoconhecimento é que poderá propor mudanças a fim de transformar fazeres e saberes, problematizando-os, inserindo-os no cotidiano e na própria expressão do educador.

Na verdade, conhecendo a teoria que sustenta a sua prática, o educador pode desejar e fazer a sua transformação em direção a conscientização e à conseqüente liberação de condicionantes sociais, tornando o processo ensino aprendizagem algo realmente significativo tanto para o educador como para o educando.

Diante do pressuposto, sem ser nosso objetivo questionar a prática docente, partirmos de uma perspectiva discutida por Libâneo (1994), Saviani (2003), Vygotsky (1991) e outros autores que se preocupam ou se preocuparam em analisar as diversas teorias educacionais existentes no Brasil.

TENDÊNCIAS EDUCACIONAIS: UM ESTUDO PARA A PRÁTICA EM SALA DE AULA

As Tendências Pedagógicas Liberais tiveram seu início no século XIX, tendo recebido as influências do ideário da Revolução Francesa (1789), de “igualdade, liberdade, fraternidade”, foi também, determinante do liberalismo no mundo ocidental e do sistema capitalista. Onde estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, o que se denominou como sociedade de classes. Sua preocupação básica é o cultivo dos interesses individuais e não sociais. Para esta tendência educacional, o saber já produzido (conteúdos de ensino) é muito mais importante que a experiência do sujeito e o processo pelo qual ele aprende, mantendo o instrumento de poder entre dominador e dominado.

Na Tendência Liberal Tradicional é tarefa do professor fazer com que o aluno atinja a realização pessoal através de seu próprio esforço. O cultivo do intelecto é descontextualizado da realidade social com ênfase para o estudo dos clássicos e das biografias dos grandes mestres. A transmissão é feita a partir dos conteúdos acumulados historicamente pelo homem, num processo cumulativo, sem reconstrução ou questionamento. A aprendizagem se dá de forma receptiva, automática, sem que seja necessário acionar as habilidades mentais do aluno além da memorização.

Seu método enfatiza a transmissão de conteúdos e a assimilação passiva. É ainda intuitivo, baseado na estimulação dos sentidos e na observação. Através da memorização, da repetição e da exposição verbal, o

¹ Acadêmica da Universidade Federal de Rondônia-UNIR, cursando o 7º período de Pedagogia. Colaboradora PIBIC/UNIR.

professor chega a um interrogatório (tipo socrático), estimulando o individualismo e a competição. Envolve cinco passos que segundo Friedrich Herbart são os seguintes: preparação, recordação, associação, generalização e aplicação.

Já a Tendência Liberal Renovada trata de um novo pensamento pedagógico internacional, que inspirado em John Dewey, veio revolucionar o tradicionalismo na educação brasileira, sofrendo esta, baseada em Augusto Comte inspiração positivista.

Para essa tendência o papel da escola é o de atender as diferenças individuais, as necessidades e interesses dos alunos, enfatizando os processos mentais e habilidades cognitivas necessárias a adaptação do homem ao meio social. Sendo o aluno o centro e sujeito do conhecimento.

Segundo Libâneo (1994), esta tendência em nosso país segue duas versões distintas: a Renovada Progressivista (que se refere a processos internos de desenvolvimento do indivíduo; não confundir com progressista, que se refere a processos sociais) ou Pragmatista, inspirada nos Pioneiros da Escola Nova, e a Tendência Renovada não-Diretiva, inspirada em Carl Rogers e A.S. Neill, que se volta muito mais para os objetivos de desenvolvimento pessoal e relações interpessoais, (sendo que este último não chegou a desenvolver um sistema a respeito dos métodos da educação). No Brasil, há que se destacar o papel fundamental de Anísio Teixeira como grande incentivador da pedagogia renovada na escola pública.

Seu método de ensino é o ativo, que inicialmente caracteriza-se pelo método “aprender fazendo” e após a junção dos cinco passos, propostos por Dewey: experiência, problema, pesquisa, ajuda discreta do professor, estudo do meio natural e social desenvolve o “aprender a aprender”, que privilegiando os estudos independentes e também os estudos em grupo, seleciona uma situação vivida pelo aluno, que seja desafiante e que careça de uma solução para um problema prático.

Para Saviani, apud Gasparin (2005), por estes motivos, e entre outros de ordem política, a Escola Nova seguidora dessas vertentes, acaba por aprimorar o ensino das elites e rebaixando o das classes populares. Mas, mesmo recebendo esse tipo de crítica, podemos considerá-la como o mais forte movimento “renovador” da educação brasileira.

A Tendência Liberal Tecnicista tem seu início, com o declínio no final dos anos 60, da Escola Renovada. Quando mais uma vez, sob a instalação do regime militar no país, as elites dão ênfase a um outro tipo de educação direcionada às massas, a fim de conservar a posição de dominação, ou seja, manter o status quo dominante.

Atendendo aos interesses da sociedade capitalista, inspirada especialmente na teoria behaviorista, corrente comportamentalista organizada por Skinner e na abordagem sistêmica de ensino, traz como verdade absoluta à neutralidade científica e a transposição dos acontecimentos naturais à sociedade.

Negando os determinantes sociais, o tecnicismo tinha como princípios à racionalidade, a eficiência, a produtividade e a neutralidade científica produzindo no âmbito educacional, uma enorme distância entre o planejamento, preparado por especialistas e não por professores, seus meros executores, e a prática educativa.

Neste período, a escola passa a ter seu trabalho parcelado, fragmentado a fim de produzir determinados produtos desejáveis pela sociedade capitalista e industrial. Muitas propostas surgem como enfoque sistêmico, o micro-ensino, o tele-ensino, a instrução programada, entre outras. Subordina a educação à sociedade, tendo como função principal à produção de indivíduos competentes, ou seja, a preparação da mão-de-obra especializada para o mercado de trabalho a ser consolidado.

Neste contexto a pedagogia tecnicista termina contribuindo ainda mais para o caos no campo educativo, gerando, assim, a inviabilidade do trabalho pedagógico.

Seu método é o da transmissão e recepção de informações. Nele o aluno é submetido a um processo de controle do comportamento, a fim de que os objetivos operacionais previamente estabelecidos possam ser atingidos. Trata-se do “aprender fazendo”.

Se nas Tendências Liberais a escola possuía uma função equalizadora, nas Tendências Progressistas, derivada das teorias críticas, ela passa a ser analisada como reprodutora das desigualdades de classe e reforçadora do modo de produção capitalista.

Tendo surgido na França a partir de 1968, e no Brasil com a Revolução Cultural, nas Tendências Progressistas, a escola passa a ser vista não mais como redentora, mas como reprodutora da classe dominante. Snyders (1994) foi o primeiro a usar o termo “Pedagogia Progressista”, partindo de uma análise crítica da realidade social, sustentando, implicitamente, as finalidades sociais e políticas da educação.

Três teorias como movimento mundial, tiveram grande repercussão, foram e têm sido fundamentais para a desmistificação da concepção ingênua e a-crítica da escola: teoria do Sistema enquanto Violência Simbólica (Bourdieu e Passeron, 1970); teoria da escola enquanto Aparelho Ideológico do Estado (AIE, Althusser, 1968); e

teoria da escola Dualista (Baudelot e Establet, 1971), todas elas denominadas como “crítico-reprodutivistas”, não apresentam, no entanto, explicitamente uma proposta pedagógica, limitando-se apenas, a explicar as razões do fracasso escolar e da marginalização das classes populares, além da necessidade de superação, tanto da “ilusão da escola como redentora, como da impotência e o imobilismo da escola reprodutora” (Saviani, 2003a).

Nessa perspectiva, Libâneo (1994), designa a Pedagogia Progressista três tendências:

A Pedagogia Progressista Libertadora que partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustenta, os fins sócio-políticos da educação. Teve seu início com Paulo Freire, nos anos 60, rebelando-se contra toda forma de autoritarismo e dominação, defendendo a conscientização como processo a ser conquistado pelo homem, através da problematização de sua própria realidade. Revolucionária, preconizava a transformação da sociedade e acreditava que a educação, por si só, não faria tal revolução, embora fosse uma ferramenta importante e fundamental nesse processo.

A teoria educacional freireana é utópica, em seu sentido de vir-a-ser, de inédito viável, expressões usadas por Freire, e esperançosa, porque deposita na transformação do homem a idéia de que mudar é possível, e que não estamos necessariamente imobilizados por estarmos submetidos a papéis pré-determinados em uma sociedade de classes. Segundo ele, apesar de os seguidores dessa tendência não terem tido a preocupação com uma proposta pedagógica explícita, havia uma didática implícita em seus “círculos de cultura”, sendo cerne da atividade pedagógica a discussão de temas sociais e políticos, que a nós nos parece claro ser o método dialógico, usado para o despertar da consciência política dos analfabetos adultos.

A Pedagogia Progressista Libertária tem como idéia básica modificações institucionais, que a partir dos níveis subalternos, vão “contaminando” todo o sistema, sem modelos e recusando-se a considerar qualquer forma de poder ou autoridade.

Percebemos esta tendência como decorrência a uma abertura para uma sociedade democrática, que vai se firmando lentamente a partir do início dos anos 80, com a volta dos exilados políticos e a liberdade de expressão nos meios acadêmicos, políticos e culturais do país. Firmando-se os interesses por escolas realmente democráticas e inclusivas e a idéia do projeto político pedagógico da escola como forma de identificação política que atenda aos interesses locais e regionais, primando por uma educação de qualidade para todos. A participação em grupos e movimentos sociais na sociedade, além dos muros escolares, é incentivada e ampliada, trazendo para dentro dela a necessidade de concretizar a democracia, através de eleições para conselhos, direção da escola, grêmios estudantis e outras formas de gestão participativa.

No Brasil, os libertários recebem a influência do pensamento de Celestin Freinet e suas técnicas na qual os próprios alunos organizavam os seus planos de trabalho. O método de ensino é a própria autogestão, tornando o interesse pedagógico dependente de suas necessidades ou do próprio grupo.

A Pedagogia Progressista Crítico-Social dos Conteúdos tendo sido fortalecida a princípio na Europa e depois no Brasil, a partir da década de 80, foi considerada como sinônimo de pedagogia dialética, no sentido da “dialógica”. Firmando-se como teoria que busca captar o movimento objetivo do processo histórico, uma vez que concebe o homem através do materialismo histórico-marxista, trata-se de uma síntese superadora do que há de significado na Pedagogia Tradicional e na Escola Nova, direcionando o ensino para a superação dos problemas cotidianos da prática social e, ao mesmo tempo, buscando a emancipação intelectual do aluno. Aluno este, concreto, inserido num contexto de relações sociais. Da articulação entre a escola e a assimilação dos conteúdos por parte deste aluno concreto é que resulta o saber criticamente elaborado (Libâneo, 1990).

Esta tendência prioriza, o domínio dos conteúdos científicos, os métodos de estudo, habilidades e hábitos de raciocínio científico, como modo de formar a consciência crítica face à realidade social, instrumentalizando o homem como sujeito da história, apto a transformar a sociedade e a si próprio. Seu método de ensino parte da prática social, constituindo tanto o ponto de partida como o ponto de chegada, porém, melhor elaborado teoricamente.

Os autores, Libâneo e Saviani, ao interpretar a pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos chegaram ao consenso de que dela parte uma das fases, entre tantas outras, de fundamento para a pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2003b, p.84).

O que se deseja com esta pesquisa, é apresentar aos professores, e educadores, os passos dessa pedagogia, tendo como base todo um contexto histórico pedagógico, numa tentativa de entender, como se movem na atualidade, diante de tantos desafios, equívocos, confusões, incertezas e, ainda, das novas necessidades da educação. A exploração desse conhecimento pode revelar-se extremamente útil aos processos educativos em geral e diante do que exige a sociedade, e a nova consciência humana.

A pedagogia Histórico-Crítica surge, no Brasil por volta de 1984, como tentativa a essa superação, origina-se no materialismo histórico que, em sala de aula, se expressa na metodologia dialética de construção sócio-individualizada do conhecimento.

Concluindo que essa teoria responde aos três grandes passos do método dialético de construção do conhecimento: prática-teoria-prática, entende Gasparin (2003 p.151), ser viável a junção da Concepção Psicológica Histórico-Cultural à Teoria Histórico-Crítica na realidade da sala de aula. Isso por constatar que existe grande dificuldade para elaborar um plano de atividades que procure colocar em prática os princípios desta nova metodologia de ensino-aprendizagem.

E também, nesse sentido, a partir da contribuição de Sanchez Vázquez (1968); Saviani, elaborou o significado de práxis, entendendo-a como um conceito sintético que articula a teoria e a prática. A prática para desenvolver-se e produzir suas conseqüências, necessita da teoria e precisa ser por ela iluminada. É a prática ao mesmo tempo, fundamento, critério de verdade e finalidade da teoria, é, portanto da prática que se origina a teoria.

Quando falamos em uma tendência, normalmente pensamos na teoria, o que nos leva a pensar em termos de sua consistência lógica, em seu potencial e influxo em direção a prática pedagógica. E não pensamos, no caminho inverso, isto é, no caminho que vai da prática a teoria.

E é este o ponto fundamental levantado por este texto, ou seja, buscar enfrentar e vencer desafios tendo como referencia a pedagogia histórico-crítica, que, grosso modo, também enfrenta, entre outros, dois grandes desafios teóricos: o primeiro implicaria desenvolver aspectos da teoria que ainda requerem maior elaboração; o segundo seria sistematizar, explicitar aspectos que a teoria já contém, mas ainda não deu a eles uma forma articulada, orgânica, ampla, totalizante e coerente. Um desses aspectos diz respeito, à articulação psicológica. Sobre o assunto e a abrangência dos procedimentos metodológicos relativos ao desenvolvimento da prática de ensino em sala de aula, Suze Scalcon (2002) avança significativamente na compreensão dessa teoria.²

Assim, com ênfase em Gasparin (2003-2005), descreveremos, resumidamente, os cinco passos metodológicos dessa teoria, evidenciando como entendemos que cada uma dessas fases deva ser traduzida para a prática escolar.

1 - PRÁTICA SOCIAL INICIAL

Saviani, apud Gasparin (2005) ao explicitar o primeiro passo de seu método pedagógico afirma ser ele o ponto de partida de todo o trabalho docente. Evidencia que a prática social é comum a professores e alunos. Consiste este passo, no primeiro contato que o aluno mantém com o conteúdo trabalhado pelo professor. Sendo a visão do aluno, uma visão de senso comum, empírica, geral, uma visão um tanto confusa, ou seja, sincrética, onde tudo de certa forma, aparece como natural. Nesta fase, deve, então o professor, posicionar se em relação à mesma realidade de maneira mais clara e, ao mesmo tempo, com uma visão mais sintética. A fim de conduzir o processo pedagógico com maior segurança e realizar o planejamento de suas atividades antecipadamente. Ao dialogar com seus alunos sobre o tema a ser estudado mostrará a eles o quanto já conhecem sobre o assunto, evidenciando, que a temática desenvolvida em sala de aula, está presente na prática social, ou seja, em seu dia a dia.

Sendo assim, a assimilação das características fundamentais de um conceito será muito mais fácil para o aluno quando os traços definidores desse conceito se apresentarem com as imagens visuais correspondentes.

2 - PROBLEMATIZAÇÃO

O segundo passo, constitui o elo entre a prática e a instrumentalização. *“Trata-se de detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em conseqüência, que conhecimento é necessário dominar”* (Saviani, 1999, p.80).

A problematização é o elemento-chave na transição entre prática e teoria, torna-se fundamental para o encaminhamento de todo o processo de trabalho docente-discente.

Os principais problemas são as questões fundamentais que foram apreendidas anteriormente pelo professor e alunos e que precisam ser resolvidas, não pela escola, ou na escola, mas no âmbito da sociedade

² Suze Scalcon (2002) *À Procura da Unidade Psicopedagógica: articulando psicologia histórico-cultural a pedagogia histórico-crítica*. Também o livro de João Luiz Gasparin (2002), *Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*, oferece importante contribuição neste contexto.

como um todo. A problematização é, então, o fio condutor de todas as atividades que os alunos desenvolverão no processo de construção do conhecimento.

3 - INSTRUMENTALIZAÇÃO

Esta fase, segundo Saviani (1991, p.103) consiste na apreensão, “*dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social (...)*. Apud Gasparin (2003, p.54), *trata-se da apropriação pelas camadas populares das ferramentas culturais necessárias à luta que travam diuturnamente para se libertar das condições de exploração em que vivem*”. É o momento do método que passa da síntese a visão do aluno sobre o conteúdo escolar presente em sua vida social.

A tarefa do professor e dos alunos, nesta fase, desenvolve-se através de ações didático-pedagógicas necessárias à efetiva construção conjunta do conhecimento nas dimensões científica, social e histórica. Consiste em realizar as operações mentais de analisar, comparar, criticar, levantar hipóteses, julgar, classificar, conceituar, deduzir, generalizar, discutir explicar, etc. Na instrumentalização o educando e o educador efetivam o processo dialético de construção do conhecimento que vai do empírico ao abstrato chegando, assim, ao concreto, ao realizável.

4 - CARTASE

Esta é a fase em que o educando mostra que de uma síntese inicial sobre a realidade social do conteúdo que foi trabalhado, chega agora à síntese, que é o momento em que ele estrutura, em nova forma, seu pensamento sobre as questões que o conduziram a construção do conhecimento. Segundo Saviani (1999 p.80-81), “*o momento cartático pode ser considerado como o ponto culminante do processo educativo, já que é aí que se realiza pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da síntese à síntese*”. É o momento que se assemelha a um grito de gol. É a conclusão de todo um trabalho, mas que deverá continuar sempre em construção, através dos tempos e de novos conhecimentos.

5 - PRÁTICA SOCIAL FINAL

Conforme Saviani (1999, p.82), a prática social inicial e final é a mesma, embora não o seja. É a mesma enquanto se constitui “*o suporte e o contexto, o pressuposto e o alvo, o fundamento e a finalidade da prática pedagógica. E não é a mesma, se considerarmos que o modo de nos situarmos em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica...*”. Professor e alunos se modificaram intelectual e qualitativamente em relação as suas concepções sobre o conteúdo que reconstruíram, passando de um estágio de menor compreensão científica, social e histórica a uma fase de maior clareza e compreensão.

Essa proposta de trabalho pode referir-se tanto as ações intelectuais quanto aos trabalhos manuais físicos. A prática social final é assim, o momento da ação consciente do educando dentro da realidade em que vive. É uma proposta metodológica de apropriação e de reconstrução do conhecimento sistematizado buscando evidenciar que todo o conteúdo que é trabalhado na escola e pelo aluno, através do processo pedagógico, retorna agora, de maneira nova e compromissada, para o cotidiano social a fim de ser nele um instrumento a mais na transformação da realidade. Seus passos, aqui apresentados, embora de modo formal, aparecem como se fossem independentes e estanques, mas na realidade prática eles constituem um todo indissociável e dinâmico, onde cada fase interpreta as demais. Assim, a prática social inicial e final é o conteúdo reelaborado pelo processo escolar. A problematização, a instrumentalização e a cartase são os três passos de efetiva construção do conhecimento na e para a prática social.

Segundo Gasparin (2003), o primeiro passo da pedagogia histórico-crítica diz respeito ao nível de desenvolvimento real do educando; prática social inicial; o segundo, constitui o elo entre a prática social e a instrumentalização; é a problematização; o terceiro, relaciona-se às ações didático-pedagógicas para a aprendizagem; instrumentalização; o quarto, a expressão elaborada da nova forma de entender a prática social; cartase; e o quinto e último, ao nível de desenvolvimento atual do educando; prática social final. Sendo que os três passos intermediários compõem a zona de desenvolvimento imediato ou proximal do educando, (Vygotsky, 1991).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, considerando que a leitura deste artigo possa ser de grande utilidade a todos que se preocupem com a educação, e de modo particular, àqueles que compartilhem das idéias constitutivas da Concepção Psicológica Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica, e ainda, concordando com Saviani, para àqueles que perfilham idéias diferentes ou opostas a essa Teoria, viabiliza-se uma prática de ensino, de teor crítico, que busque elevar a qualidade da formação ministrada no âmbito de nossas escolas.

Espera-se, de acordo com essa perspectiva, contar com o apoio de pessoas que se interessem em seguir os passos metodológicos dessa pedagogia em seu trabalho educacional. Por ser esta teoria comprometida com o conceito geral do desenvolvimento da realidade humana, propor-se a identificar as formas do saber objetivo produzido historicamente para que os alunos não apenas assimilem o saber, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências atuais para sua transformação. Sendo constatado durante a pesquisa bibliográfica existir diversas teorias educacionais, cabe ao professor/educador buscar conhecê-las e adequá-las à realidade do aluno em sala de aula para melhor qualificação do processo ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- _____. **Metodologia Histórico-Crítica: processo dialético de construção do conhecimento escolar**. Obtida via internet: www.educacao-on-line.pro.br/metodologia_historico.asp. Acesso em 28 de jul. 2005.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1990.
- _____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MOREIRA, Carmen Tereza Velanga. (coord). **Estado da Arte da Pesquisa em Educação em Rondônia**. Relatório Parcial das Atividades Desenvolvidas no Projeto de Pesquisa - CNPq/PIBIC - Porto Velho, RO: 2005.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 36ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- _____. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

