

A FORMAÇÃO DO PENSAMENTO E A RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM A PARTIR DE UMA PEDAGÓGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Bartira Telles Pereira Santos¹
Benedito Carlos Libório Caíres Araujo²
Mauro Tilton³

RESUMO: *o presente artigo insere-se na temática “formação de professores” seu objetivo é analisar algumas teorias críticas que versam sobre a formação do pensamento e a organização pedagógica a partir de uma concepção Materialista Histórica e Dialética. Discute criticamente autores como: Marx, Andery, Lowy, Vigotski, Saviani e Coletivo de Autores, que, por sua vez, desenvolvem teorias sobre a sociedade, sobre a psicologia e sobre a educação. Essa perspectiva nos apresenta a construção desses conhecimentos comprometidos com a transformação social.*

Palavras-chave: Formação de professores; Pedagogia histórico-crítica.

INTRODUÇÃO

O século XIX caracteriza-se pelo predomínio do modelo de racionalidade científico ideológico Natural-Positivista. No horizonte do século XX, os paradigmas ou modos de pensar a realidade social podem ser sintetizados a partir da análise de três matrizes clássicas do pensamento sociológico: o método funcionalista, organizado por Durkheim; o compreensivo, sistematizado por Weber; o Dialético, formulado por Marx. Nesse momento da história da humanidade em que as ciências sociais abrem outro espaço de saber, o pensamento de Marx resgata a historicidade do social.

É lançada à realidade humana outra perspectiva de razão quando Marx aponta a constituição humana na unidade ser humano/natureza mediado pelo trabalho, do qual a “natureza humana” constrói-se na relação dialética com a natureza externa.

Este artigo pretende refletir sobre algumas teorias críticas que versam sobre a formação do pensamento e a organização pedagógica a partir de uma concepção Materialista Histórica e Dialética. Discute criticamente autores como: Marx, Andery, Lowy, Vigotski, Saviani e Coletivo de Autores, que, por sua vez, desenvolvem teorias sobre a sociedade, sobre a psicologia e sobre a educação.

DESENVOLVIMENTO

Marx viveu num período em que a classe trabalhadora avança na organização de suas propostas e na elaboração de tentativas revolucionárias. O pensamento e a atuação de Marx estão comprometidos e a serviço da classe trabalhadora. No seu pensamento, a compreensão da dimensão política, histórica e ideológica da realidade parte do entendimento econômico desta, pois “o modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social,

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação FAGED/UFBA.

² Especialização em Educação.

³ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação FAGED/UFBA, bolsista CAPES.

política e espiritual” (MARX apud ANDERY et all, 1996, p.400).

Ao contrário do idealismo, principalmente hegeliano, que defendia a consciência dos Homens como formadora das relações sociais, Marx ressalta as condições materiais como responsáveis pela formação do ser. “Não é a consciência dos homens que determina seu ser, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência” (ibidem).

Na sua concepção materialista, o Homem é um ser natural, pois foi criado pela natureza, mas não se confunde com ela, porque a transforma e se modifica ao mesmo tempo em que humaniza a natureza, o Homem atua de maneira mediada, portanto, histórica e política. O conhecimento produzido por ele passa de geração a geração através da educação e da cultura, criando transformações profundas tanto em termos da própria natureza como de si mesmo.

As explicações sobre a realidade, do ponto de vista de Marx, são direcionadas por um “método” que nos permite, através de suas obras, extrair uma proposta para a produção de conhecimento científico. A sua preocupação consiste em diferenciar o que aparece como essência ou aparência na realidade, trazendo para a discussão, por meio do conceito de ideologia, o questionamento sobre a validade do conhecimento científico, até então, inquestionável. “O marxismo foi o primeiro a colocar o problema do condicionamento histórico e social do pensamento e a (desmascarar) as ideologias de classe por detrás do discurso pretensamente neutro e objetivo dos economistas e outros cientistas sociais” (LÖWY, 1994, p.99).

A busca da essência da realidade parte do entendimento de que os fenômenos constituem-se em movimentos contraditórios. A compreensão histórica da origem e desenvolvimento dos fenômenos permite, por sua vez, o entendimento de totalidade, que constitui os fenômenos e por eles é constituída através de suas relações.

Contradição, historicidade, necessidade, realidade, mediação, possibilidade e totalidade, entre outras, são categorias essenciais à proposta metodológica de Marx e ao entendimento da relação Homem/natureza.

Ao apresentar as ações humanas de forma contraditória, nega o caráter imutável, pronto e harmônico das relações sociais.

Se o real é em si contraditório e seu eterno movimento, eterno fazer-se e refazer-se, é dado por esse movimento de antagonismos, o pensamento, a ciência devem buscar desvendar esse movimento que é a chave da compreensão, seja da economia, da história, de qualquer outra ciência. Dado que o movimento é a manifestação da contradição, esta necessita ser desvendada para que se compreenda o fenômeno, o que implica compreender seu movimento (ANDERY et all, 1996, p.410).

Nessa perspectiva, os fenômenos não existem de maneira isolada ou simplesmente somados. Os fenômenos no seu movimento constituem-se a partir de múltiplas determinações. Desta forma, o fenômeno faz parte da totalidade que o direciona, ao mesmo tempo que este a determina. “No corpo da sociedade todas as relações coexistem simultaneamente” (MARX apud ANDERY et all, 1996, p.412).

O método marxista diferencia-se tanto da corrente empirista como do racionalismo, pois parte do real e refere-se a ele, implicando a possibilidade de transformá-lo. Assim, o conhecimento é comprometido com a transformação da realidade, envolvendo “teoria” e “*praxis*”, ou seja, “uma compreensão do mundo que implica uma teoria e uma prática que depende desse conhecimento” (ANDERY et all, 1996, p.414). Portanto, não é apenas uma abstração empírica ou mera reflexão, sem compromisso com a transformação do real, que parte do particular para o universal ou do universal para o particular, mas sim um método que, sob a perspectiva dialética, é capaz de desvendar a realidade em sua essência, e a dar para o concreto.

Do ponto de vista de Marx, a historicidade é elemento fundamental para o método, pois permite desvendar o processo real, seu desenvolvimento contraditório, e expor sua totalidade. “Trata-se de descobrir as leis que sob condições históricas específicas são as determinantes de um fenômeno que tem existência em condições dadas e não uma existência que independe da história” (ANDERY et al, 1996, p.417).

Nesse sentido, a Teoria Marxista mostra outra perspectiva de objetividade científica, partindo de que todo o conhecimento é relativo do ponto de vista de uma determinada classe em um determinado momento histórico. Para esta, seria o proletariado, a partir de seu ponto de vista de classe e de sua luta de classe que apresentaria a superioridade cognitiva. Isto significa que, pela tomada de consciência de sua classe, o proletariado terá condições de problematizar situações referentes a sua situação social, sendo capaz de dar conta das diferenças de classe e de si próprio como classe. “Reconhecendo a situação, o proletariado age combatendo o capitalismo, ele reconhece sua posição na sociedade” (LÖWY, 1994, p.132).

Partindo do pressuposto, que toda criança e adolescente têm direito à educação e, através desta, o direito a superar o senso comum e apropriar-se do saber universal acumulado, capacitar-se a produzir conhecimento novo e necessário, para transformar o sentir, o ver, o pensar e o fazer a vida e o mundo. Ter acesso à educação deve significar, então, o domínio do instrumental teórico-prático que os homens produziram na caminhada civilizatória para entender e transformar a natureza, a história, a sociedade e a si mesmos. Dominar o conhecimento deve significar o desafio e o encorajamento de cada um para que seja sujeito histórico de um projeto que aponte no sentido da superação das problemáticas sociais hoje vividas. Para isso, é necessário, como coloca Saviani (1997, p.75), o entendimento de igualdade “em termos reais e não apenas formais”, no qual a pedagogia crítica “busca, pois, converter-se, articulando-se com as forças emergentes da sociedade, em instrumento a serviço da instauração de uma sociedade igualitária”.

Esta compreensão pressupõe uma direção epistemológica dada ao conhecimento apreendido que oriente a seleção, organização e sistematização teórica (metodológica do saber). Buscamos, neste trabalho, refletir sobre a construção do conhecimento – ensino-aprendizagem – as estruturas do pensamento e a necessidade de o professor assumir-se como intelectual orgânico.

Nessa perspectiva teórica, apropriamo-nos de algumas obras de Vigotsky, no intuito de melhor entender os aspectos psicológicos do desenvolvimento humano. Vigotsky viu nos princípios do materialismo histórico, a superação dos modelos científicos fundamentais com os quais se defrontavam seus contemporâneos. Modelos esses caracterizados pela contradição entre, por um lado, o acúmulo de dados obtidos através das pesquisas empíricas e, por outro, a total fragmentação da psicologia em correntes teóricas desenvolvidas mediante pressupostos pouco consistentes. Nesse contexto, Vigotsky afirmava a necessidade da construção de uma teoria geral da psique humana que desempenhasse para a psicologia o mesmo papel que a obra O Capital de Karl Marx desempenha para a análise do capitalismo. (DUARTE, 2000)

Apoiando-se na reflexão metodológica e epistemológica desenvolvida por Marx, Vigotsky destaca, como ponto central da sua psicologia, que todos os fenômenos deveriam ser estudados como processos em movimento. Desta forma, para estudar o processo de desenvolvimento intelectual do homem, não se deve partir de seu pensamento, mas sim da atividade de vida real deste. Todo fenômeno tem sua história, que, a qual é caracterizada por mudanças qualitativas e quantitativas. Essa linha de raciocínio foi desenvolvida por Vigotsky para explicar a transformação dos processos psicológicos elementares em processos complexos.

A ontogênese humana não pode ser explicada através da relação biológica entre organismo – meio. A questão que não pode ser esquecida é a de que o modelo

biológico de interação organismo – meio implica nas noções de adaptação e de equilíbrio na relação do organismo com o meio ambiente (sem o que o organismo não sobrevive). O modelo de interação entre organismo e meio não possibilita a compreensão da relação histórico-social entre objetivação e apropriação, que caracteriza a especificidade do desenvolvimento humano, tanto do ponto de vista do gênero humano quanto do indivíduo. (VIGOTSKY, 1991)

Assim, podemos considerar que não há prevalência na determinação do sujeito, nem do bio-fisiológico, nem mesmo do social, nem na simples inter-relação entre ambas, mas um processo de construção histórico-cultural do contato social e do meio pelo próprio sujeito que analisa, interpreta, revê, judica (GRAMSCI, 1995).

No encaminhamento dessas questões, dois aspectos da teoria do materialismo histórico e dialético tiveram implicações importantes para Vigotsky: 1) o aspecto cultural - referindo-se às formas como a sociedade organiza o conhecimento disponível, e este conhecimento é veiculado por instrumentos e signos que os sujeitos devem apropriar-se para que possam dominar as tarefas que lhe são impostas pelo meio. Vigotsky atribui à linguagem um destaque especial, devido ao papel que exerce na organização e desenvolvimento dos processos de conhecimento. "[...]o uso dos signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura"(VIGOTSKI, 2003, p.52); 2) Já o aspecto histórico diz respeito ao processo de criação e aperfeiçoamento destes instrumentos e signos ao longo da história social dos homens.

Outra questão importante nos estudos de Vigotsky (1991) é a relação dialética entre o homem e a natureza, em que os homens agindo sobre a natureza provocam nela transformações, da mesma forma que sofrem estas transformações, pelas novas condições de existência criadas. O homem não é só produto de seu meio, ele é também um sujeito ativo no movimento que cria esse meio, essa sociedade, ou seja, há uma reciprocidade entre organismo e meio.

Os sistemas de signos (a linguagem, a escrita, o sistema de números), assim como o sistema de instrumentos são criados pelas sociedades ao longo do curso da história e mudam a forma social e o nível de seu desenvolvimento cultural. De acordo com Oliveira (1997), a importância dos instrumentos na atividade humana, para Vigotsky, tem clara ligação com sua filiação teórica aos postulados marxistas.

Vygotsky busca compreender as características do homem através do estudo da origem e do desenvolvimento da espécie humana, tomando o surgimento do trabalho e a formação da sociedade humana, com base no trabalho, como sendo processo básico que vai marcar o homem como espécie diferenciada. É o trabalho que, pela ação transformadora do homem sobre a natureza, une homem e natureza e cria a cultura e a história humana. Com relação aos signos, Vygotsky (1998) ainda cita que a internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente provoca transformações comportamentais e estabelece um elo de ligação entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual. Assim, para Vygotsky, na melhor tradição de Marx e Engels, o mecanismo de mudança individual ao longo do desenvolvimento tem sua raiz na sociedade e na cultura.

Para Vygotsky (1991), a chave para a compreensão da lei do desenvolvimento está no conceito de internalização, ou seja, na possibilidade de reconstrução interna de uma operação externa, permitindo a compreensão do desenvolvimento como um movimento de fora para dentro. Nesse sentido, apesar de o homem, no momento do nascimento, carregar todo o produto da evolução filogenética, seu desenvolvimento ontogenético, em especial no que se refere às funções psicológicas superiores, depende do meio social em que vive.

É importante que o professor compreenda as relações intrínsecas das tarefas externas e da dinâmica do desenvolvimento do pensamento em si mesmo e nos estudantes. Considerar a

formação de conceitos como uma função do crescimento social e cultural global do jovem, que afeta não apenas o conteúdo, mas também o método de seu raciocínio. O novo e significativo uso da palavra, a sua utilização como um meio para a formação de conceitos, é a causa psicológica imediata da transformação radical por que passa o processo intelectual no limiar da juventude.

Dessa forma, também a relação entre signos (principalmente a linguagem) e pensamento dá-se numa relação em que, enquanto o homem produz novos conhecimentos, modifica as estruturas do pensamento que lhe possibilitam a produção de outros conhecimentos.

Marx postulou que as atividades das pessoas dentro de um ambiente social particular aumentam em relação às diferenças no privilégio e papel entre subgrupos na sociedade e o conteúdo particular da mente de cada pessoa e nos seus modos de pensar. Marx propôs que a consciência das pessoas, através das atitudes, concepções da realidade e habilidades psicofisiológicas é construída através da produção e distribuição das atividades em que as pessoas se engajam. E ainda declara que não é a consciência do homem que determina sua existência, mas, ao contrário, sua existência social que vai determinar sua consciência. Vigotsky concorda com esta posição, então sua teoria do desenvolvimento retrata as crianças se engajando em atividades e, a partir desse engajamento, passam a construir o conteúdo de suas mentes. De maneira que o pensamento inicialmente não cria a ação, ao contrário, a ação cria o pensamento.

Nessa direção, Saviani (1997) propõe uma seqüência didática orientado pelas categorias propostas por Marx e com método dialético proposto por Vigotsky (1991), na qual se inicia pela prática social (conhecimento caótico do todo) - problematização (contradições) - instrumentalização (historicidade, contraposição de saberes) - catarse (totalidade - conhecimento mais elaborado) - prática social (nova síntese), lembrando que esse caminho da construção do conhecimento é um caminho de ida e de volta, que se dá através da dialética materialista, partindo do concreto para o concreto.

Tão importante quanto entender as relações dos indivíduos entre si e com a natureza é entender como se dá a internalização das formas culturalmente construídas do funcionamento psicológico durante o processo de apropriação da cultura. Vigotsky (1991) entende que as funções psicológicas superiores são tipicamente humanas, o que o levou a estudar os processos de construção dessas funções, que considera mecanismos intencionais, ações conscientemente controladas que dão ao indivíduo autonomia em relação às características do momento e espaços presentes.

Na construção dos processos psicológicos superiores, dada pela relação dos indivíduos com os outros, surgem três aspectos fundamentais do desenvolvimento psicológico:

1) O nível de desenvolvimento real é entendido como aquelas conquistas já consolidadas na criança. Este nível indica que os processos mentais da criança já se estabeleceram. São conhecimentos de domínio do indivíduo.

2) O nível de desenvolvimento potencial também se refere àquilo que a criança é capaz de fazer, só que com o auxílio de outras pessoas. A criança realiza tarefas e soluciona problemas através do diálogo. Este nível é, para Vigotsky, mais indicativo de seu desenvolvimento mental do que aquilo que ela consegue fazer sozinha.

3) A distância entre aquilo que ela é capaz de fazer e aquilo que ela realiza com a ajuda dos outros caracteriza o que Vigotsky chamou de zona de desenvolvimento proximal, que define aquelas funções que ainda não amadureceram e estão em processo de maturação biológica e de aprendizado dos elementos culturais historicamente construídos.

Rego (1998) afirma que a obra de Vigotsky pode significar uma grande contribuição para a Educação, principalmente se utilizarmos os elementos oferecidos no conceito de zona de desenvolvimento proximal com o parâmetro para compreendermos a relação e a integração entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento quando da avaliação da apropriação cultural do sujeito.

Com a clareza de conceitos acima mencionados como sociedade, educação e ser humano,

cabe, agora, direcionarmos o nosso ato educativo nos comprometendo pedagogicamente em oferecer a possibilidade aos nossos estudantes de apropriarem-se e construir o conhecimento de forma que compreendam e transformem a realidade que os cerca.

Baseados no Coletivo de Autores (1992, p.31), consideramos que, no âmbito da escola formal, necessitamos de um processo de seleção dos conteúdos de ensino que leve em conta, a relevância social dos conteúdos, ou seja, compreender o seu sentido/significado, vinculando-os à “explicação da realidade social concreta e oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do aluno, particularmente a sua condição de grupo social”.

Este princípio liga-se à contemporaneidade do conteúdo, garantindo o conhecimento moderno, relacionando-o com o contexto mundial, com a tecnologia científica, ligando-se com os conteúdos clássicos, pois estes “jamais perdem sua contemporaneidade” (ibid), pelo fato de se legitimarem como fundamentais.

Na medida em que os condicionamentos produzidos pelos meios de comunicação de massa deixam marcas de difícil remoção, pela reiterada inculcação, reconhecemos que o encontro nas aulas não é suficiente para realizar de todo uma mudança cultural no modo de ver o mundo. Por isso precisamos pensar outros espaços de aprendizagem social para avançar no campo da autonomia, da solidariedade, da organização, da cooperação, da convivência, da produção cultural e da descoberta de novas possibilidades corporais e intelectuais reciprocamente.

Uma vez os conteúdos selecionados, organizados e sistematizamos, a seqüência didática seria desenvolvida de acordo com os princípios sugeridos pelo Coletivo de Autores (1992): Confronto e contraposição de saberes: através da referência do conhecimento científico (ou saber escolar), construído historicamente em respostas às exigências do meio e através do conhecimento popular (senso comum); simultaneidade dos conteúdos como dados da realidade; espiralidade da incorporação das referências de pensamento: Rompendo-se com a linearidade no trato com o conhecimento, “a medida que as referências do pensamento vão se ampliando”(p.33); provisoriedade do conhecimento, rompendo-se com a idéia da terminalidade, “desenvolvendo a noção de historicidade, retraçando-o desde a sua gênese, para que o aluno se perceba enquanto sujeito histórico” (ibid).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos ter transmitido teorias importantes que nos esclarecem como se dá a construção do conhecimento e a formação do pensamento na perspectiva do Materialismo Histórico e Dialético, desde as categorias a serem analisadas até como se dão as estruturações do pensamento na aquisição e elaboração da produção humana. Queremos salientar a importância de compreender a dialética e, portanto, partir do real (prática social) e retornar sempre a esse real, no ponto de partida de forma caótica e no ponto de chegada em forma de pensamento concreto, que se espiralou.

REFERÊNCIAS

ANDERY, M.A.P.A & SÉRIO T..M.P. **A prática, a história e a construção do conhecimento: Karl Marx (1818-1883)**. In: Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica. Espaço e tempo, Rio de Janeiro, 1996.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. **Desenvolvimento Psicológico e Educação**, vol.2, Porto Alegre: Editora Artmed, 1995.

LÖWY, M. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. Cortez, São Paulo, 1994.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky, Aprendizado e Desenvolvimento. Um Processo Sócio – Histórico**, São Paulo: Editora Scipione, 1997.

REGO. T.C. **Vygotsky: Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação**. Vozes, RJ, 1998.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1997.

VYGOTSKY. L.S. **A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. Martins Fontes, São Paulo, 1991.

_____. **Pensamento e Linguagem**, Martins Fonte, São Paulo, 2000.