

John Dewey e Anísio Teixeira: pensadores educacionais contemporâneos e suas aproximações com a tecnologia

Ana Paula Souza*

Resumo

Este ensaio apresenta as reflexões provenientes das leituras de obras clássicas, especialmente as de John Dewey e Anísio Teixeira, as quais foram discutidas no âmbito da disciplina de Pensamento Educacional Contemporâneo. O propósito deste ensaio é desvelar as interfaces que existem entre as proposições de John Dewey e Anísio Teixeira como fundamentos para provocar a reflexão inicial sobre o uso das tecnologias na educação. Como resultado dessas leituras e reflexões, constatou-se que os pressupostos desses autores se demonstram atemporais e, portanto, suas contribuições são aplicáveis até hoje em nosso contexto educacional. Especialmente, no que diz respeito à íntima relação existente entre educação, economia, política e sociedade as quais, atualmente, estão direcionadas pelas tecnologias.

Palavras-chave: Liberalismo. Escola Pública. Tecnologia. John Dewey. Anísio Teixeira.

Introdução

Esta produção apresenta os conhecimentos elaborados a partir do percurso realizado na disciplina de Pensamento Educacional Contemporâneo (PEC), cursada remotamente no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), em nível de Mestrado, da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), no decorrer do segundo semestre do ano de 2020.

O objetivo geral proposto para a disciplina pelos docentes foi conhecer a matriz do pensamento educacional contemporâneo a partir de estudos dos clássicos da pedagogia e seus desdobramentos para a educação moderna e contemporânea.

E para o alcance deste objetivo geral foram delimitados alguns objetivos específicos, dos quais destaca-se o estudo das influências das ideias de John Dewey nas formulações pedagógicas de Anísio Teixeira e seus desdobramentos atuais. Sendo que,

* Professora dos Anos Finais para o Componente Curricular de Ciências na Prefeitura Municipal de Joinville. Especialista em Interdisciplinaridade: Teoria e Aplicabilidade Metodológica; Cidades Inteligentes; Direito Digital e Compliance; Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, Florianópolis/Santa Catarina/Brasil.
E-mail: anapsouza008@gmail.com

acerca dos desdobramentos atuais, optou-se por discorrer sobre estes no âmbito da tecnologia e sua interface com a educação.

Em específico, a escolha do objetivo de “identificar a influência das ideias de John Dewey nas formulações pedagógicas de Anísio Teixeira e seus desdobramentos atuais” justifica as reflexões que serão apresentadas nesta produção. Insta salientar que uma das motivações para a escolha deste objetivo está relacionada com a pesquisa que será desenvolvida durante a trajetória de pesquisa do mestrado.

Cumprе esclarecer que as políticas públicas educacionais para o uso das tecnologias, como alternativa para a “crise de aprendizagem”, constituem o contexto explícito da pesquisa.

Todavia, é possível afirmar que implicitamente ao discurso das tecnologias na educação, a partir de uma perspectiva histórico-crítica¹, existe uma lógica subjacente, a de um Estado neoliberal. Portanto, as políticas públicas não são um elemento neutro, de forma que para cada modelo de Estado há um modelo de educação.

Em virtude disso compreende-se que os pressupostos de John Dewey e Anísio Teixeira contribuem ao diálogo com este contexto, em virtude da conjuntura histórica a que estes estiveram submetidos. E como a história é feita de fatos, geralmente contados e recontados por intermédio de diferentes artefatos, para essa produção adotou-se como artefato o ensaio crítico.

Neste ensaio serão expostas as ideias e as reflexões que emergiram a partir da leitura dos clássicos selecionados, bem como dos diálogos realizados nos percursos da disciplina.

A seleção de alguns dos clássicos propostos para a leitura e reflexão foi realizada pelos docentes da disciplina de PEC, tendo sido distribuídos em bibliografia obrigatória e complementar.

Diante do exposto, a escolha dos clássicos de John Dewey e Anísio Teixeira para dialogarem com a trajetória de pesquisa que será percorrida no Mestrado e consolidar a trajetória que foi percorrida na disciplina de Pensamento Educacional Contemporâneo ratifica o proposto por Pereira (2004, p. 105), de que “[...] a educação é a arte de tomar partido”.

¹ A perspectiva histórico-crítica, especificamente na pedagogia, foi um termo proposto e conceituado por Dermeval Saviani, em 1978. Nesta perspectiva há um explícito compromisso assumido com a transformação da sociedade, portanto, uma opção política. Mas que, para isso, considerando as condicionantes sociais que estão imbricadas ao espaço escolar.

Antigas questões e novos desafios em educação: a leitura dos clássicos

A educação brasileira possui desafios que vêm historicamente se perpetuando. Tal constatação remete à afirmação realizada por Darcy Ribeiro (1977), de que “a crise da educação no Brasil não é uma crise; é projeto”.

Entretanto, felizmente, apesar dessa constatação, a inércia não se mantém e, contrariamente a este “projeto”, existem também inúmeras iniciativas que tentam causar mudanças e superar os desafios. Essas iniciativas, por sua vez, estão associadas a determinados tempos e contextos históricos e, por isso, a economia da experiência é relevante à medida que é necessário olhar para as respostas que já foram dadas e delas partir, ao invés de “reinventar a roda”.

E nesse contexto é que conhecer os clássicos da educação é uma possibilidade contributiva. A palavra clássico é envolta de polissemia e defini-la, sem reducionismos, certamente não é uma tarefa fácil, pois, como já propôs Valéry (2000, p. 25), “[...] existe uma infinidade de maneiras de definir o clássico”. Mas qual a contribuição dos clássicos com a nossa constituição enquanto sujeitos?

Ao assumirmos que o ser humano é “[...] a um só tempo, biológico, físico, psíquico, social, cultural e histórico”, conforme propõe Morin (2007, p. 15), e que, segundo Saviani (2011, p. 2), “[...] a 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” o ato educativo torna-se, então, o meio pelo qual podemos aproximar-nos dos clássicos.

Todavia, apesar do reconhecimento da contribuição dos clássicos na constituição dos sujeitos, ainda a indagação proposta por Ítalo Calvino (2007) em sua obra, que leva o mesmo título, vem à tona: Por que ler os clássicos?

Das propostas de definição apresentadas são duas as selecionadas para responder a indagação: “um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer” (Calvino, 2007, p. 11) e “[...] é clássico aquilo que persiste como rumor mesmo onde predomina a atualidade mais incompatível” (Calvino, 2007, p. 15).

Essas definições aproximam-se com o proposto por Saviani (2011, p. 13), de que:

[...] clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico.

Resta claro que os clássicos subsistem ao tempo e possibilitam-nos buscar no passado os fundamentos para compreender as circunstâncias atuais e tentá-las responder. Com a leitura dos clássicos exercitamos um constante ir e vir, no qual a percepção do inesgotável se faz presente e, por isso, mesmo as antigas questões podem subsidiar os novos desafios, especialmente em educação.

John Dewey, Anísio Teixeira e suas aproximações

Para cada modelo de Estado há um modelo de educação e, portanto, há uma ideologia que predomina. Esse “modelo” está intimamente imbricado de questões de ordem política, econômica e social as quais influenciaram significativamente as propostas de John Dewey e Anísio Teixeira.

Diante do exposto, resta claro que as propostas educacionais não são ingênuas, possuem implícitos pressupostos políticos e econômicos associados a determinado contexto histórico.

Portanto, torna-se necessário, inicialmente, situar o contexto histórico que John Dewey e Anísio Teixeira vivenciaram. E, para isso, é necessário reconhecer que, independentemente do contexto histórico, a vida em sociedade nos impõe a necessidade de produzir e consumir bens e serviços de forma que a participação econômica seja condição *sine qua non*. E, portanto, toda sociedade em seu contexto histórico possui associada um modo de produção. Mas o que caracteriza o modo de produção?

Segundo Poulantzas (1971, apud Barros, 2010, p. 6), “[...] o modo de produção é um todo complexo com dominante”. E, para Barros (2010, p. 6), isso quer dizer que “[...] um modo de produção é determinado pela existência de estruturas, pelo menos três: a econômica, a jurídico-política e a ideológica, sendo que a estrutura econômica é sempre determinante em última instância”.

Ao longo da história diferentes foram os meios de produção que emergiram, mas, para compreender John Dewey e Anísio Teixeira, o meio de produção que precisamos nos ater é o capitalismo, o qual também remete ao liberalismo. Sendo que ambos vêm causando significativos e expressivos impactos na conformação da sociedade.

Tanto o capitalismo quanto o liberalismo estão intimamente relacionados e condicionados pela lógica da economia, à medida que:

A expansão do sistema capitalista, da Europa Ocidental ao mundo todo, representou um dos movimentos mais característicos daquilo que se

denominou a *aceleração da História*. Essa façanha, sem precedentes no longo processo de desenvolvimento da espécie humana na face da Terra, foi, sem dúvida, o resultado do exercício de uma nova modalidade de poder: o econômico. A dominação dos ricos sobre os pobres é tão velha quanto à própria humanidade. O capitalismo soube, porém, organizá-la de modo a lhe conferir extraordinária eficácia transformadora do meio social (COMPARATO, 2011, p. 264).

E à medida que o poder econômico é o que prevalece, nesse modo de produção, a lógica de “[...] como preparar as novas gerações foi e continua sendo preocupação de todas as sociedades modernas” (APPLE, 2005, p. 7). Sendo que é por intermédio da educação que as ideologias vinculadas a essa preocupação manifestam-se, especialmente por meio das macropolíticas que repercutem nas micropolíticas.

As macropolíticas estão associadas aos planos nacionais/estaduais e municipais de educação, às legislações etc. e as micropolíticas ao processo de ensino e aprendizagem, às relações professor e aluno, enfim, a tudo que ocorre no âmbito do espaço da escola que, efetivamente, é onde se dá a educação, onde o macro e o micro se retroalimentam. Afinal, “[...] tudo é político, mas toda política é ao mesmo tempo macropolítica e micropolítica” (DELEUZE e GUATTARI, 1996, p. 83).

Isso posto, reafirma a condição de que para cada Estado também haverá uma proposta de educação, já que “[...] todo projeto educativo, todo discurso educativo veicula uma imagem de homem, uma visão de homem” (GADOTTI, 1984, p. 144).

E, apesar do discurso de que a educação deve estar alinhada com os interesses da sociedade, como um todo, por vezes, a educação está alinhada apenas com interesses de grupos específicos, os quais já estão consolidados historicamente. Tal condição, inclusive, ao invés de possibilitar a autonomia, contribui para a reprodução das condições vigentes, especialmente a de submissão ao que está posto historicamente. Portanto, infelizmente, a relação de dominante e dominado ainda encontra espaço na escola para a sua manifestação.

Nesse contexto, fundamentado por essa ideologia e moral, é que Dewey (1970) propôs um conceito de educação que contribuísse com a reforma liberal.

Quando, pois, digo que o primeiro objeto de um renascente liberalismo é educação, com isto desejo acentuar que sua tarefa é a de ajudar a formação de hábitos da mente e do caráter, de padrões morais e intelectuais, que estejam de algum modo mais concordes com a atual marcha dos acontecimentos. [...] pensamento resoluto é o primeiro passo na mudança de ação, que, por sua vez, conduzirá a novas mudanças necessárias nos moldes da mente e do caráter (DEWEY, 1970, p. 64-65).

Diante desta proposição um reconhecimento fático é de que, para Dewey, é por intermédio da educação que se pode responder às constantes mudanças que ocorrem na sociedade. E, com isso, a escola se torna um espaço “micro” para as vivências das circunstâncias do espaço “macro”, que é a vida em sociedade.

Essa perspectiva de atuação da escola, por conseguinte, como resultado do processo educativo pressupõe que quando os sujeitos/estudantes estiverem exercendo a sua cidadania vão estar preparados por terem tido essa vivência prévia, ou seja, vão estar “educados para a vida”, sob a perspectiva de poderem tomar decisões sob uma ótica democrática. Afinal, “[...] não deve haver nenhuma separação entre vida e educação. As crianças não estão num dado momento, sendo preparadas para a vida e, em outro, vivendo. Vida, em condições integrais e educação são o mesmo [...]” (DEWEY, 1978, p. 7).

Por isso que o ensino e a aprendizagem no espaço escolar devem se ocupar de questões de aspectos políticos, econômicos, sociais, culturais etc. Com isso, cada sujeito “[...] se converte assim, em herdeiro do capital formado pela civilização” (DEWEY, 1954, p. 75).

Portanto, a educação se constitui como um poderoso artefato que está à disposição e contribui para a democracia, seja pela produção e/ou reprodução de valores. Tal condição está profundamente relacionada com as diferentes conformações e, por conseguinte, regramentos que a sociedade adotou para si, a exemplo do que retoma Dewey (1979, p. 23) para a estrutura da educação e o seu “principal” espaço de materialização:

A escola tem igualmente a função de coordenar, na vida mental de cada indivíduo, as diversas influências dos vários meios sociais em que ele vive. Um código prevalece na família; outro, nas ruas; um terceiro, nas oficinas ou nas lojas; um quarto nos meios religiosos. Quando uma pessoa passa de um desses ambientes para outro, fica sujeita a impulsos contraditórios e acha-se em risco de desdobrar-se em personalidades com diversos padrões de julgar e sentir, conforme as várias ocasiões. Este risco impõe à escola uma função fortalecedora e integradora.

Para a concretização dessas proposições a postura requerida do professor é ativa à medida que este é quem possui, detém o conhecimento. E para isso o professor é quem tem a responsabilidade de criar as “condições” necessárias para o processo de ensino e aprendizagem. Sendo que nessa perspectiva há espaço tanto para a educação “tradicional” quanto para uma educação “inovadora”, desde que o professor seja capaz de avaliar e compreender quais são as necessidades de seus alunos.

Essa avaliação está relacionada com a compreensão de que a educação se dá enquanto um processo de experiência, que respeita as individualidades e, portanto, a construção social que cada sujeito traz consigo. E, devido a isso, para Dewey (2011, p. 59):

O educador deve estudar as capacidades e necessidades do grupo particular de indivíduos com o qual ele está lidando e, ao mesmo tempo, deve organizar as condições que disponibilizem as matérias ou conteúdos de forma a proporcionar experiências que satisfaçam a essas necessidades e desenvolva essas capacidades.

A percepção dos sujeitos educandos como históricos e sociais, mediados pelo meio, justificam a aproximação de Dewey em refletir e expressar através dos seus escritos suas constatações sobre sociedade, democracia e educação. Mas como essa proposição de Dewey foi capaz de influenciar tão fortemente Anísio Teixeira? Os movimentos políticos e sociais, a nível internacional e nacional, eram próximos quando consideramos os movimentos totalitários e as oscilações no sistema produtivo e econômico. Entretanto, como as realidades políticas, sociais e econômicas podem aproximar-se educacionalmente?

Anísio Teixeira deixou um legado à educação brasileira. E, através das reformas educacionais propostas, especificamente para a educação pública, deixou demonstrado que a educação é fator essencial e necessário para o desenvolvimento econômico e social, com a devida superação das desigualdades.

O embasamento dessas reformas esteve associado aos pressupostos liberais os quais estavam relacionados com o contexto histórico de modernização e industrialização pelo qual o Brasil passava. E, também, a formação e influência intelectual que Anísio Teixeira recebeu de Dewey, as quais foram ressignificadas perante as necessidades brasileiras, especialmente pela incorporação e valorização da ciência, conforme o próprio Teixeira (1959) relata:

A generalização do novo método de conhecimento humano (o da ciência) ao campo da política, da moral e da organização social em geral será a grande tarefa das próximas décadas. John Dewey marcou os rumos e balizou as linhas para essa marcha da inteligência experimental por esses novos campos, marcha que lhes há de dar uma nova ordem, mais humana do que tudo que até hoje tenhamos conhecido [...] Dewey, cujo centenário de nascimento se celebra, continua a ser um simples precursor (TEIXEIRA, 1959, p. 11).

Tal postura, inclusive, oportunizou a transposição de seus pressupostos teóricos em ações concretas as quais foram percebidas por diferentes intelectuais do período de atuação de Anísio Teixeira, bem como por atuais intelectuais que, ao avaliarem as suas proposições, concluem que:

A sua maneira de pensar, partindo dos problemas com que se defronta no exercício das suas funções de homem público, localiza problemas reais da existência humana, para, cuidadosamente, aderindo ao experimentalismo e ao funcionalismo de Dewey, não apenas transplantar uma posição filosófica, mas encontrar respostas educacionais para problemas de um país em vias de desenvolvimento, como é o Brasil (MARTINS, 1977, apud SANTOS, 2016, p. 93).

Essa percepção acerca das concepções de Anísio Teixeira desvela que as proposições para a educação de um país estão completamente imbricadas com a sua história e com o seu processo de constituição enquanto nação.

De tal forma que nenhuma proposição relativa à educação, especialmente no contexto da pública, será neutra. Ou seja, toda proposição educacional contemplará uma intencionalidade a qual pode contemplar uma visão de “ser humano” ou meramente uma visão de “homem” que, respectivamente, é multidimensional e pode realizar escolhas autônomas ou apenas unidimensional, e que reproduz o que lhe é imposto enquanto mera “engrenagem” de um sistema.

E em virtude da conciliação de perspectivas percebe-se que nos escritos de Anísio Teixeira:

Sobejam uma preocupação sobre a formação de uma escola pública que fosse capaz de atender os futuros desafios porque a sociedade brasileira teria de passar, isto é, que desse conta da premente estabilidade e continuidade do processo social em mudança e do desenvolvimento industrial em ebulição (SANTOS, 2016, p. 93).

Diante do exposto, um fato inegável é que a escola, especialmente a pública, possui uma função social a qual pode ficar restrita aos pressupostos econômicos ou ser ampliada aos pressupostos democráticos. Um dos grandes feitos atribuídos a Anísio Teixeira foi o da luta e instituição pela escola pública brasileira, a qual tem associado intimamente o conceito da “escola para todos”.

Portanto, o pensamento social e político-pedagógico de John Dewey e Anísio Teixeira aproximam-se ao proporem a reconstrução dos sistemas educacionais a partir de uma perspectiva na qual as oportunidades educacionais sejam democratizadas e,

portanto, indiscriminadamente acessíveis a todos. Sendo que as aproximações de ambos estiveram fortemente relacionadas com a escola, especialmente a pública, desempenhando o papel de artefato responsável por dinamizar o progresso o qual está diretamente associado à concepção de mudança social que a educação oportuniza. Portanto, educação e mudança não estão dissociadas, à medida que:

A educação de um povo somente em parte se faz pelas suas escolas. Compreendida como o processo de transmissão da cultura, ela se opera pela vida mesma das populações e, mais especificamente, pela família, pela classe social e pela religião. A escola, como instituição voluntária e intencional, acrescenta-se a essas outras instituições fundamentais de transmissão da cultura, como um reforço, para completar, harmonizar e tornar mais consciente a cultura, em processo natural de transmissão, e, nas sociedades modernas de hoje, para habilitar o jovem à vida cívica e de trabalho, em uma comunidade altamente complexa e de meios de vida crescentemente especializados (TEIXEIRA, 2000, p. 189).

Logo, independentemente do período histórico a que esteja associado, o papel da escola e as consequências do processo educativo nunca serão neutros, podendo constituírem-se em espaços de autonomia ou de reprodução. Essa dicotomia talvez esteja sempre presente.

Afinal, quando no discurso, a “escola pública” possui em seu bojo a concepção de uma escola para todos, norteada por princípios democráticos. Implicitamente, são os ideais de igualdade, fraternidade e liberdade que se fazem presente e, portanto, os princípios do pensamento liberal. A partir dessa perspectiva, então, qual a relação da escola pública com o atual contexto político, econômico e social?

A tecnologia e o seu diálogo com a educação

O rápido desenvolvimento das tecnologias, em especial das tecnologias de informação e comunicação, provocou, e continua a provocar, a construção de novos paradigmas e mudanças comportamentais, de modo que as tecnologias conformam o nosso “*modus vivendi*” e nos impõem inúmeros desafios. E no contexto educacional, de imediato, parece que as tecnologias nos exigem “apenas” repensar as práticas pedagógicas para que possa ser garantido o ensino e a aprendizagem. Mas o desafio não se resume apenas a isso.

É necessário ir além, é preciso avaliar quais são os pressupostos teórico-metodológicos que estão vinculados aos discursos, às políticas e às práticas propostas para o uso das tecnologias na educação. Inicialmente, a máxima de Comenius, de

“ensinar tudo a todos”, é uma afirmação que vem sendo utilizada como possibilidade para justificar o uso das tecnologias na educação.

Afinal, a utilização de diferentes recursos tecnológicos, os quais se alternam entre hardwares e softwares, podem oportunizar a “personalização da aprendizagem” de forma a atender a necessidade de aprendizagem de cada aluno. Bem como possibilitar que o aluno seja preparado para os desafios da realidade, especialmente a do mundo do trabalho, uma vez que “[...] melhor preparar as novas gerações foi e continua sendo preocupação de todas as sociedades modernas” (APPLE, 2005, p. 7).

Inclusive, Anísio Teixeira, estando a frente de seu tempo, já havia percebido a necessidade e a inevitabilidade de se considerar a presença e o impacto das tecnologias na educação:

Acrescente-se que já não recebemos o aluno como uma página em branco que pedagogos antigos imaginavam, mas como um ser humano vitalizado e alerta, com uma massa informe de experiência em sua cabeça, que não recebeu tanto da família e da vizinhança mais ou menos eclipsada, mas de seus pares, do transistor, do rádio e da televisão. (Caminha-se para tornar o estudo crítico desses meios de comunicação um dos pontos fundamentais da educação escolar.) Esse novo aluno, vivo e ativo pela sua participação fora da escola na difusão oral e visual da cultura-ambiente, é um desafio ao mestre, que lhe parece distante e estranho (TEIXEIRA, 1969, p. 384).

Mas haveria outras motivações implícitas para o uso da tecnologia na educação? Por qual motivo as políticas públicas educacionais têm investido em tecnologia para a educação? E qual é a intencionalidade desse investimento?

Stephen Ball (2014, apud GRIMM, 2017, p. 27) propõe que é necessário avaliar as políticas educacionais, especialmente as que objetivam a aquisição de tecnologia educacional, à medida que “mesmo diante de políticas “cheia[s] de boas intenções” cabe um olhar de desconfiança e uma postura impertinente”.

Logo, as políticas públicas educacionais para o uso de tecnologia na educação requerem que algumas reflexões e convicções sejam constantes. Afinal, para Selwyn (2017):

² Este tem sido um conceito de recorrente proposição, dada a sua íntima articulação com o atual contexto econômico, político e social que é envolto de tecnologia. Autores como Bacich e Moran (2017); Bacich, Neto e Trevisani (2015) e Horn e Staker (2014) são alguns dos autores que têm abordado sobre essa temática.

Muitos dos questionamentos mais importantes em torno da educação na era digital são fundamentalmente questões políticas que devem sempre ser levantadas acerca da educação e da sociedade – ou seja, questões acerca do que é a educação e sobre o que ela deveria ser (SELWYN, 2017, p. 89).

Essa proposição aproxima-se das reflexões propostas por Dewey (2002, apud GALIANI e MACHADO, 2004, p. 128), à medida que concomitantemente a uma teoria educacional há implícita uma teoria de Estado e uma teoria de democracia:

[...] Eu acredito que a escola é principalmente uma instituição social. Educação é um processo social [...]. Eu acredito que educação, então, é um processo de viver e não uma preparação para viver no futuro. Eu acredito que a escola tem que representar a vida presente e ela continua na casa, no bairro, ou no playground.

Sendo que, em Anísio Teixeira (2000, p. 25), há aproximação do anteriormente proposto quando reconhece que:

[...] Transforma a sociedade nos seus aspectos econômicos e sociais, graças ao desenvolvimento da ciência, e com ela se transforma a escola, instituição fundamental que lhe serve, ao mesmo tempo, de base para a sua estabilidade, como de ponto de apoio para a sua projeção.

Portanto, a partir das reflexões propostas por Dewey e Anísio Teixeira, o espaço escolar jamais está dissociado do contexto econômico, político e social, sendo afetado diretamente por estes. De forma que, independentemente da política educacional a ser implantada, se para o uso ou não de tecnologia, por exemplo, um ato que precisa preceder qualquer adoção de uma “política educacional” no âmbito da escola é o reconhecimento de qual “discurso e aposta” está vinculado.

Para que, com isso, enquanto sujeitos da educação, possamos efetivamente fazer escolhas conscientes em detrimento de modismos. Dewey e Anísio Teixeira, a partir de suas biografias, no que tange às tecnologias da educação, não apresentam manifestações explícitas quanto a fazer uso ou não de tecnologias na educação, certamente em virtude do período histórico a que estiveram associados.

Mas nos deixaram importantes contribuições para refletirmos sobre as tecnologias, sempre a partir de uma leitura do contexto macro, especialmente para que possamos compreender e agir efetivamente para onde desejamos que a “educação” nos conduza em detrimento da tecnologia.

Bem como explicitam em suas reflexões que, independentemente do tipo de tecnologia, essas, em algum momento, afetarão a educação, à medida que os diferentes artefatos que a sociedade utiliza para executar seus processos precede de compreensão, o que pressupõe um processo de ensinar e aprender. O qual, atualmente, é indissociável da tecnologia.

Considerações finais

Procuramos apresentar aqui alguns elementos para contribuir sobre a reflexão da educação contemporânea, a partir das perspectivas de intelectuais clássicos como John Dewey e Anísio Teixeira. Os seus pressupostos se demonstram atemporais e, portanto, suas contribuições possibilitam refletir sobre como se deu e como se está dando o contexto educacional. E, com isso, demonstram que a educação, efetivamente, ao longo da história, influenciou e foi influenciada, definiu e foi redefinida, organizou e foi reorganizada.

Entretanto, é nesse “movimento dicotômico” que a educação é capaz de exercer os seus diferentes papéis, especialmente na mobilização da reconfiguração dos espaços de produção das políticas econômicas e sociais para que, efetivamente, haja autonomia em detrimento da reprodução. Todavia, para que esse movimento continue a ocorrer torna-se essencial que os espaços formativos dos profissionais de educação oportunizem a contínua reflexão a partir do que ocorreu ao longo da história.

Essa foi uma das propostas da disciplina de Pensamento Educacional Contemporâneo, a partir da reflexão dos clássicos que se constituem na e pela história, pois, como romanceou Miguel de Cervantes (2005, p. 59), “[...] a história é êmula do tempo, repositório dos fatos, testemunha do passado, exemplo do presente, advertência do futuro”.

O conhecimento oportuniza aos sujeitos que sejam cada vez mais conscientes de seu entorno no intuito de serem protagonistas de sua trajetória, em detrimento de serem reprodutores dos equívocos narrados pela história.

Portanto, independentemente do contexto, retomar aos clássicos é uma possibilidade ímpar de compreensão e reflexão do porquê o mundo está como está e também um mobilizador do que o mundo pode vir a ser.

Referências

- APPLE, M. W. **Para além da lógica do mercado**: compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo. Tradução de Gilka Leite Garcia e Luciana Ache. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2005.
- BARROS, C. M. de. **O conceito de modo de produção**. Texto para aula. Curso Livre de Humanidades – UMESp, 2010. Disponível em: <https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/934137/mod_resource/content/1/elementos%20b%C3%A1sicos0_MODO_DE_PRODU%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em: 29 dez 2020.
- CALVINO, Í. **Por que ler os clássicos**. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- CERVANTES, M. de S. **Dom Quixote**. Tradução de Francisco Lopes de Azevedo Velho de Fonseca Barbosa Pinheiro Pereira e Sá Coelho Antônio Feliciano de Castilho. São Paulo: EbooksBrasil, 2005. Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/eb00008a.pdf>> Acesso em: 08 mar. 2021.
- COMPARATO, F. K. Capitalismo: civilização e poder. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 25, n. 72, 2011. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/ea/v25n72/a20v25n72.pdf>>. Acesso em: 30 dez. 2020.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**: Capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.
- DEWEY, J. Meu Credo Pedagógico. In: D'ÁVILA, A. **Pedagogia**: Teoria e Prática. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1954.
- DEWEY, J. **Liberalismo, Liberdade e Cultura**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970.
- DEWEY, J. **Vida e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- DEWEY, J. **Democracia e Educação**: introdução à filosofia da educação. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.
- DEWEY, J. **Experiência e educação**. Tradução de Renata Gaspar. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- GADOTTI, M. **A educação contra a educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- GALIANI, C.; MACHADO, M. C. G. As propostas educacionais de John Dewey para uma sociedade democrática. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 21, n. 7, set./dez. 2004. Disponível em <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/344/349>>. Acesso em: 02 jan. 2021.
- GRIMM, V. **Política de distribuição massiva de laptops educacionais no Brasil (2005-2013)**: contextos, agentes e disputas. Florianópolis, 2017. 282 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Disponível em: <<http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000041/00004199.pdf>>. Acesso em: 28 dez. 2020.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

- PEREIRA, Y. C. C. P. **Formação e Docência**: a construção de um conhecimento integrado no curso de Pedagogia – mobilizando saberes e enfrentando incertezas no ensino de ciências naturais. Florianópolis, 2004, 265 f. Tese (Doutorado em Educação – Ensino de Ciências Naturais) – Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/87593/202396.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 28 dez. 2020.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.
- SANTOS, W. da S. **O liberalismo em Anísio Teixeira**: os fundamentos para uma educação pública. Campinas, 2016, 282 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Campinas. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/304996/1/Santos_WilsondaSilva_D.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2020.
- SELWYN, N. Educação e tecnologia: questões críticas. In: FERREIRA, G. M. dos S.; ROSADO, A. da S.; CARVALHO, J. de S. (Orgs.). **Educação e tecnologia**: abordagens críticas. Rio de Janeiro: SESES, 2017.
- TEIXEIRA, A. Dewey e a filosofia da educação. **Boletim Informativo CAPES**, Rio de Janeiro, n. 85, dez. 1959. Disponível em: <<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/dewey.html>>. Acesso em: 02 jan. 2021.
- TEIXEIRA, A. **Educação no Brasil**. São Paulo: Editora Nacional, 1969.
- TEIXEIRA, A. **Pequena Introdução à Filosofia da Educação, ou, a Transformação da Escola**. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- VALÉRY, P. **Variedades**. Tradução de Maíza Martins de Siqueira. São Paulo: Iluminuras, 2000.