

## Artigo

# **História da educação moderna e contemporânea: breve marco teórico**

*Wânia Maria de Oliveira Rolim\**

### **Resumo**

Este artigo analisa momentos históricos relevantes na educação dos séculos XIX e XX, destacando suas transformações ao longo do tempo. A pesquisa bibliográfica percorreu a história moderna e contemporânea, inicialmente explorando as características históricas que influenciaram quase toda a Europa. Em seguida, constatou-se que, ao longo desse período, a história da pedagogia evoluiu para a história da educação, sofrendo transformações concomitantes ao desenvolvimento e enfatizando a educação como ciência. A escola assumiu o papel de ponderar a ideologia e sua atribuição social no contexto pedagógico. Na pedagogia contemporânea, destacam-se as ideias de filósofos como Johann Heinrich Pestalozzi, Johann Friedrich Herbart, Friedrich Fröbel e John Dewey, cujas concepções reverberam na didática e nos métodos de ensino, catalisando mudanças profundas e significativas no campo educacional. A análise histórica da educação não apenas oferece um panorama abrangente do passado, mas também ilumina as dinâmicas presentes e futuras do cenário pedagógico. A educação moderna visa preparar os alunos para uma participação ativa na sociedade, enquanto a contemporânea é moldada por diferentes abordagens de ensino, adaptando-se às transformações sociais. O texto aborda a educação e os métodos de ensino, destacando as contribuições desses filósofos para o campo educacional.

**Palavras-chave:** Teoria Educacional. Pedagogia contemporânea. História da educação.

### ***History of modern and contemporary education: brief theoretical framework***

### **Abstract**

This article aims to analyze significant historical moments in education during the 19th and 20th centuries, highlighting their transformations over time. The bibliographic research traversed modern and contemporary history, initially exploring the historical characteristics that influenced almost all of Europe. Subsequently, it was observed that, during this period, the history of pedagogy evolved into the history of education, undergoing transformations alongside developmental progress, emphasizing education as a science. Schools assumed the role of reflecting on ideology and its social attribution within the pedagogical context. In contemporary pedagogy, the ideas of philosophers such as Johann Heinrich Pestalozzi, Johann Friedrich Herbart, Friedrich Fröbel, and John Dewey stand out, whose concepts resonate in didactics and teaching methods, catalyzing profound and significant changes in the educational field. The historical analysis of education not only provides a comprehensive overview of the past but also sheds light on the present and future dynamics of the pedagogical landscape. Modern education aims to prepare students for active participation in society, while contemporary education

is shaped by different teaching approaches, adapting to social transformations. The text discusses education and teaching methods, highlighting these philosophers' contributions to the educational field.

**Keywords:** Education theorists. Contemporary pedagogy. History of education.

\* *Mestra em Educação pela Pontifícia Católica de Goiás. E-mail: [mariawania77@gmail.com](mailto:mariawania77@gmail.com)*

O tema desta pesquisa surgiu a partir de uma reflexão sobre a historicidade da pedagogia, reconhecida como a história da educação. À medida que a sociedade evolui, a educação também passa por transformações. Assim, a problematização que emerge é: de que maneira a pedagogia moderna e contemporânea contribuiu para o ensino em suas respectivas épocas?

Para compreendermos esse momento histórico, foi realizada uma pesquisa bibliográfica focada na educação nos séculos XIX e XX, com aprofundamento na transição da educação moderna para a contemporânea. Ao analisarmos as teorias ao longo do tempo e as diversas áreas do conhecimento, ficou evidente a ocorrência de mudanças significativas.

No âmbito dessas transformações, a Revolução Industrial desempenhou um papel relevante, demandando alterações na estrutura social e na consciência humana em prol de ideais racionais. O movimento intelectual e filosófico iluminista, que se originou no século XIX na Europa, especialmente na Alemanha, destacou-se nesse contexto. Esse movimento, aliado à Revolução Francesa e fundamentado na ideia de liberdade, impulsionou uma revolução cultural abrangente, envolvendo literatura, filosofia, ciência, arte, política, costumes e música (CAMBI, 1999).

O pensamento cultural da época estava impregnado por uma consciência associada à pedagogia romântica alemã, que almejava uma renovação teórica em conexão com o humanismo. Paralelamente, havia uma concepção educacional que estabelecia uma relação entre a escola e a família

para a formação humana e o desenvolvimento do espírito. Nesse contexto, a escola atuava como reprodutora ideológica, sendo perceptível que esse modelo deixou uma marca significativa na contemporaneidade, configurando-se como o domínio da classe dominante e determinando os momentos históricos em relação aos ideais sociopolíticos da classe menos favorecida.

A educação presente na filosofia moderna está intrinsecamente relacionada à figura do sujeito. Conforme afirma Ghiraldelli Júnior (2006, p. 22): “A filosofia moderna entende a subjetividade como uma composição das formas de consciência”. A subjetividade começou a ser problematizada por Karl Marx, com a introdução da noção de ideologia. Na transição para a contemporaneidade, verificamos uma diminuição da participação da família na formação do indivíduo, resultando na perda da subjetividade. A infância, por sua vez, perdeu espaço, cedendo lugar a uma consciência mais adulta, originando uma crise na pedagogia.

Portanto, a educação entre os séculos XIX e XX sofreu uma influência significativa da sociedade ideológica, que buscava concretizar toda a instrução extraída da teoria por meio de uma didática elaborada na época. Os filósofos desse período apresentaram uma didática fundamentada em regras e técnicas de ensino, sendo estas técnicas consideradas o campo de atuação principal na pedagogia.

A pedagogia, compreendida como disciplina educacional, ciência e filosofia, passou por processos de evolução no ensino, destacando figuras como Pestalozzi, considerado o pai da pedagogia moderna e influenciado por Rousseau. Esse pedagogo, por sua vez, exerceu influência sobre Fröbel e Herbart, impactando a reforma da educação no século XIX. Além disso, é importante mencionar Dewey, cujas contribuições em psicologia, ética e teoria democrática foram marcantes.

Para uma compreensão mais aprofundada, destacaremos as características da pedagogia moderna e contemporânea, refletindo sobre as transformações na educação ao longo desse período.

## **1. Características históricas da pedagogia moderna e contemporânea**

Nos séculos XVIII e XIX, a história da pedagogia emerge com a ideologia de valorizar princípios e ideais. Esse período testemunhou um momento de formulação de fundamentos objetivos no campo da educação. Ao mesmo tempo, observamos ideias com efeitos predominantemente teóricos, sem uma aplicação prática nos processos educativos reais em grande parte da sociedade europeia. Durante essa época, um conhecimento mais formativo estava distante das práticas educativas e das ciências, resultando em histórias da pedagogia com forte influência filosófica, marcadas por diversas orientações filosóficas, como o positivismo, o idealismo e o espiritualismo (CAMBI, 1999).

Essas tendências eram evidentes em quase toda a Europa e nos Estados Unidos, impactando diversas sociedades, como a francesa, a alemã e a italiana, especialmente durante a Segunda Guerra Mundial, seguindo uma narrativa predominantemente filosófica por muito tempo. Após a Segunda Guerra Mundial, surgiram novas orientações para o campo pedagógico, ao mesmo tempo em que uma crise tentava romper com o modelo tradicional que perdurou ao longo dos anos. Durante as décadas de 1950 a 1970, a história da pedagogia rompeu com os modelos ideológicos, dando lugar a uma história da educação mais articulada à pesquisa.

Nesse novo período, a história da educação perdeu sua conotação filosófica, dando espaço para a interseção de outros saberes com as ciências humanas. Houve uma integração de conhecimentos em diversos aspectos sociais, abrangendo a formação intelectual, o âmbito cultural, as práticas ideológicas, as crenças, os setores especializados, as pesquisas histórico-educativas, a história das teorias, a história da didática e as instituições escolares (CAMBI, 1999). Como verificado, a transição da história da pedagogia para a história da educação foi impulsionada por transformações significativas. Ressalta-se que “[...] a história se orienta por uma construção

da totalidade, pois a história das teorias, das instituições, da didática, da infância, das mulheres e do imaginário vem ultrapassar a história das ideias” (GONÇALVES; DONATONI, 2007, p. 3).

Ao abordarmos a história da educação, é importante considerarmos sua transformação ao longo dos tempos, uma metamorfose que implica transição do período moderno para o contemporâneo. A contemporaneidade é marcada por uma série de eventos sociais, econômicos e políticos que culminam em transformações significativas, impactando o contexto educacional.

O período contemporâneo teve início na França, em 1789, e estende-se até os dias atuais. Inicialmente, caracterizou-se por transformações sociais e políticas, incluindo a transição das ordens do antigo regime para classes, a mudança das leis particulares para leis gerais e uma transformação na economia, com a transição de uma base rural para uma atividade comercial urbana e a ascensão da burguesia (NUNES, 2019).

Simultaneamente, conflitos emergiram claramente, rompendo com as ações revolucionárias. Na França, Napoleão Bonaparte assumiu o poder e liderou a reconstrução da sociedade burguesa (CAMBI, 1999). A mudança instaurada por Bonaparte revolucionou a sociedade, resultando na reconstrução de um Estado burocrático, uma administração governamental não eleita. Movido por intensas tensões revolucionárias na tentativa de implantar uma sociedade mais justa, esse movimento atingiu vários aspectos da sociedade.

É um movimento vasto e profundo, que atinge as áreas geográficas, povos e culturas que se rediscutem, operam rupturas com as tradições, tendem à renovação radical; e são movimentos orientados de maneira diversa, ora políticos (como os fascismos, que nascem como solução ad hoc numa crise política), ora sociais (como as revoluções socialistas, de 1871 a 1917, ao pós-45), ora étnicos (como o ‘fundamentalismo’ islâmico atual), ora tecnológicos (como ocorreu no Japão), ou entrelaçados entre si, mas que caracterizam em profundidade as sociedades contemporâneas (CAMBI, 1999, p. 378).

A modernização burguesa introduziu a industrialização, impulsionada pela criação de fábricas destinadas ao mercado mundial. Esse fenômeno teve reflexos nas mudanças sociais, originando o proletariado e, conseqüentemente, as lutas de classe contra a burguesia em busca de direitos, assim como as migrações populacionais. O deslocamento para outros espaços geográficos ocorria em busca de melhores condições de sobrevivência, dado o novo sistema político e socioeconômico em que a sociedade estava imersa. Conforme Nunes (2019), a Revolução Francesa teve um caráter universalista, abrangendo direitos independentemente de raça, sexo ou classe social, promovendo a democracia das massas.

No século XVIII, o fenômeno econômico e social transformou a sociedade europeia e ocidental. A Revolução Industrial alterou tanto o modo de trabalho quanto o pensamento da sociedade moderna, originando o proletariado. Esse novo sujeito, o operário, trouxe consigo uma nova consciência social em relação às suas condições de vida, dando início aos movimentos de massa. Isso criou uma complexidade dialética entre a sociedade contemporânea e os diversos processos educativos (GONÇALVES; DONATONI, 2007).

Nesse contexto, a classe dominante instituiu mecanismos de controle das massas e dos cidadãos na democracia. Entretanto, em termos de direitos, a burguesia detinha privilégio, com autonomia, opiniões e bens assegurados, enquanto a classe proletária, em busca da igualdade, tinha de unir forças contra os ideais burgueses.

Outro elemento essencial na época foi a educação, que se tornou um meio importante na vida social, servindo como veículo de propagação e flexibilidade, moldando-se de acordo com os modelos vigentes em sua fase histórica de desenvolvimento.

Na contemporaneidade, a educação assume um papel essencial na sociedade, sendo um componente imprescindível da vida social, proporcionando substância ao âmbito político. Este, por sua vez, é entendido como o governo dos cidadãos e sobre eles. No entanto, esse papel também

passa por uma reconfiguração segundo um novo modelo teórico, que integra ciências e filosofia, além de envolver experimentação e reflexão crítica em um jogo complexo e sutil (CAMBI, 1999).

Essa revolução representa um momento de conhecimento e cultura, visando disseminar e incentivar o conhecimento artístico, filosófico e científico da época para a população. Diversos autores foram protagonistas desse estímulo, incluindo Rousseau, Pestalozzi e Dewey. Assim, para um entendimento mais aprofundado, examinaremos a configuração da educação na contemporaneidade.

## **2. A educação contemporânea**

Ao longo da história, a educação passou por transformações significativas, com o papel social exercendo uma profunda influência na configuração da educação contemporânea. Essa evolução foi mediada por processos sociais e ideológicos, nos quais a ideologia caminhou lado a lado com a educação, impondo modelos de preparação e conduzindo a aplicação de estratégias de formação e instrução. Isso resultou na produção e reprodução de ideologias no meio social.

As pedagogias adotadas na educação remetem-se a um ensino pedagógico bastante tecnicista. No entanto, o surgimento do ensino contemporâneo proporciona um espaço para uma compreensão mais ampla do conhecimento, permeando não apenas o âmbito educacional, mas também as esferas econômica, política e cultural. Na pedagogia contemporânea, observamos uma interação mais significativa com diversos saberes, o que traz oportunidades para a formação dos professores e enriquece o próprio processo de ensino. Dessa forma, emerge uma maior possibilidade de compreensão da realidade vivida na educação.

Portanto, compreender a educação implica proceder a reflexões diante das ideologias. Estas, por um lado, estão vinculadas aos conhecimentos científicos; por outro, abrangem todos os pontos de vista da sociedade contemporânea.

Vivenciamos um momento marcado por profundas transformações, crescimento e desenvolvimento no campo da educação, destacando tanto o sujeito quanto a cultura e conferindo à infância um papel central. A concepção da infância passa a ser distinta do mundo adulto, com ênfase na importância da fantasia, posicionando o sujeito infantil como o epicentro do processo educacional, conforme argumentado por Cambi (1999). Nesse notável avanço educacional, constatamos uma integração mais estreita entre o indivíduo e a sociedade, especialmente no século XX. Ao revisitarmos essa trajetória histórica, percebemos que a vida social passa a ocupar o centro da educação, incorporando-se, de maneira dialética, ao contexto educacional.

No cenário pós-guerra do século XX, surge a necessidade premente de uma renovação no ensino, impulsionada pelo novo sistema industrial que molda a sociedade. No âmbito pedagógico, fica evidente que a instrução e o trabalho emergem como elementos essenciais para a ação pedagógica. Essa conjuntura destaca a importância de uma abordagem que integre as esferas educacionais e sociais, reconhecendo a interdependência entre o desenvolvimento individual e a dinâmica coletiva, consolidando, assim, um ambiente educacional mais contextualizado e adaptado aos desafios contemporâneos.

Historicamente, o trabalho sempre foi uma atividade humana essencial para a sobrevivência, acompanhado pela instrução intrínseca a essa prática. A complexa relação entre trabalho, instrução e sociedade aprofundou-se consideravelmente na contemporaneidade. Em épocas anteriores, esses elementos eram tratados de maneira natural pelo homem, mas, no cenário atual, notamos uma crescente preocupação com a instrução e o trabalho. Essa atenção especial surge em resposta ao rápido desenvolvimento da industrialização, que, por sua vez, demanda mão de obra qualificada. Conforme aponta Cambi (1999, p. 394), “a Revolução Industrial impôs à atenção da sociedade e dos processos educativos que ela foi elaborada”.

Na relação entre o homem, o trabalho e a instrução, observamos a necessidade fundamental para a reprodução social, a construção da cultura e a definição da própria humanidade. Essa interação também se configura como um elemento fundamental para o desenvolvimento histórico da produção e do mercado de trabalho. Ao longo do tempo a educação tem buscado constantes inovações para moldar o perfil dos profissionais, com a escola assumindo essa responsabilidade de maneira ativa.

Entretanto, em um determinado momento, a educação concentrou-se excessivamente na formação técnica, proporcionando à sociedade uma divisão do trabalho, mas negligenciando a formação humanística e reflexiva. Essa abordagem, alinhada a ideias como as de Marx e aos princípios dialéticos, acabou por desvalorizar a importância do desenvolvimento cognitivo em primeiro lugar.

A educação contemporânea, enquanto ciência em evolução, busca estabelecer um modelo mais humanista, voltado para o sujeito social, evitando a simples reprodução de desigualdades. No entanto, coexiste com essa abordagem a persistência da pedagogia tradicional, caracterizada por procedimentos didáticos tecnicistas, nos quais o professor é frequentemente visto apenas como um transmissor de conteúdo em um processo educativo sistematizado.

A escola, como reflexo da ideologia, encontra-se em constante reflexão sobre sua função e sua relação com a funcionalidade social. Em consonância com as reflexões do marxismo e de outros filósofos, questionamos a real função da ideologia na educação, introduzindo, dessa forma, novos pensamentos e novas perspectivas que buscam uma abordagem mais abrangente e integradora.

Na pedagogia contemporânea, de Pestalozzi a Capponi, de Comte a Gentile, de Dewey a Luhmann, colocou-se como central a função política da pedagogia e a sua posição dentro do 'nicho' da sociedade, em relação à qual ela age como síntese orgânica de perspectivas de valores, ou ainda como centro de rearticulação na própria sociedade, submetendo-a inclusive às revisões que tal processo de transmissão cultural sempre comporta (CAMBI, 1999, p. 383).

Nesse cenário, diversos pedagogos, na pedagogia contemporânea, contribuíram de forma significativa por meio da análise de métodos, da didática, bem como dos desafios enfrentados no ensino e na educação. Como enfatiza Ghiraldelli Júnior (2006), o termo pedagogia carrega conotações que refletem tradições de estudos representadas por Durkheim (1858–1917), notável na sociologia francesa; Herbart (1776–1841), influente na filosofia e psicologia alemã; e Dewey, renomado pensador norte-americano. Posteriormente, exploraremos as contribuições específicas de alguns filósofos nesse contexto.

### **3. Filósofos do século XIX e XX e suas contribuições para a história da educação**

A história da educação, ao ser analisada de maneira crítica, permite entender os marcos teóricos estabelecidos por filósofos dos séculos XIX e XX, como Pestalozzi, Herbart, Fröbel e Dewey. Essas análises conduzem o leitor a uma compreensão mais profunda do processo histórico e de sua evolução.

#### ***3.1 Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827)***

No contexto da pedagogia romântica, Johann Heinrich Pestalozzi emergiu com ideais inovadores para a educação, enfrentando desafios, dificuldades e derrotas em seus projetos. Seus empreendimentos educacionais se depararam com problemas sociais e políticos, tanto da sociedade quanto do sistema educacional. Contudo, mesmo diante dessas adversidades, conseguiu instigar uma nova consciência educativa, fortemente ligada ao contexto social e histórico, moldando-se de acordo com as necessidades da população.

Influenciado na juventude pelo conceito de Rousseau da educação segundo a natureza, da importância da educação familiar e dos propósitos éticos da educação, Pestalozzi desenvolveu os fundamentos de seu ensino, notadamente o método intuitivo e o ensino mútuo (CAMBI, 1999).

Na transição para o século XIX, Pestalozzi introduziu reformas significativas no campo educacional. Apesar das decepções enfrentadas na promoção de suas ideias, as experiências iniciais por ele originaram-se dos anseios de sua juventude. Segundo Soëtard (2010, p. 12), “Pestalozzi compartilhou os questionamentos e agitações dos jovens ativistas em busca de uma nova ordem social”.

Consolidando os ideais de Rousseau, Pestalozzi conferiu valor à infância até a formação do indivíduo, abrangendo desde o nascimento da criança em sua família até a preparação do jovem para a fundação de sua própria família, culminando na criação de obras como *Emílio* para embasar suas abordagens.

A família cumpre papel fundamental no início da educação das crianças, especialmente durante a fase infantil, com o objetivo de cultivar o saber e promover a autonomia. Pestalozzi, ao caracterizar a liberdade como central em seu método pedagógico, enfatizava a observação da criança e a extração de suas leis naturais para um desenvolvimento autêntico, desvinculado de instrumentos técnicos. Assim, para estimular o desenvolvimento autônomo, os pais surgem como os primeiros pedagogos na formação da criança, na primeira infância, proporcionando essa liberdade de maneira reflexiva e prática, sempre dentro de parâmetros morais. O autor conectava a educação diretamente à formação moral do indivíduo (Soëtard, 2010).

A organização do método educativo de Pestalozzi incorporava pensamentos teóricos abrangentes. Em primeiro lugar, a educação deveria estar em sintonia com a natureza humana, sendo harmônica em seu desenvolvimento para liberar as capacidades morais e intelectuais. Em segundo lugar, a formação espiritual focava no coração e na mente, elaborando um sentimento de harmonia através de meios morais, disciplinares, intelectuais e profissionais. Por fim, envolvia o desenvolvimento humano pela instrução, que consistia em ter contato com as experiências do

meio, partir da realidade e abranger o desenvolvimento da linguagem, da matemática e dos números, começando pelos elementos mais simples até a definição de suas propriedades (CAMBI, 1999).

Em síntese, as teorias pedagógicas e didáticas de Pestalozzi incluíam reflexões sociais e políticas, vinculando o filósofo aos movimentos de reforma da educação do século XIX. Ainda no século XIX, encontramos Johann Friedrich Herbart, que, com sua experiência como professor e educador, desenvolveu sua teoria pedagógica, estabelecendo uma ligação entre filosofia e pedagogia.

### ***3.2 Johann Friedrich Herbart (1776-1841)***

A abordagem educacional de Herbart desviou-se das correntes científicas, filosóficas e do pensamento idealista do seu tempo, contrapondo-se à psicologia empírica do século XIX, com críticas ao romantismo. Em vez disso, ele forjou sua própria filosofia fundamentada na formação humana com base na experiência, no histórico e no científico realista, buscando conceitos dentro da metafísica. Como destaca Hilgenheger (2010, p. 12), “Herbart foi o primeiro a utilizar, com uma lógica implacável, os métodos do cálculo infinitesimal moderno para resolver problemas da pesquisa filosófica. Segundo ele, a psicologia tem suas raízes na experiência, na metafísica e nas matemáticas”.

Como bem explica Cambi (1999), o empenho pedagógico de Herbart estava focado em estabelecer-se como uma ciência, mesmo que de natureza filosófica, marcando o início de uma investigação epistemológica em pedagogia. O caráter fundamental de sua concepção educativa está intrinsecamente ligado ao profundo humanismo que a inspira. O objetivo final da pedagogia, para Herbart, era formar o homem como uma totalidade harmônica e pessoa responsável, ressaltando a importância do caráter tanto na educação moral quanto na estética.

Seguindo suas próprias teorias, Herbart foi reconhecido como um grande filósofo e pedagogo de sua época, implementando uma pedagogia entendida como ciência, ao mesmo tempo promovendo o pensamento independente e incentivando a pesquisa experimental (HILGENHEGER, 2010).

A psicologia de Herbart trouxe uma renovação à psicologia tradicional, conectando ética, experiência e reflexão teórica. Em sua filosofia, ele distinguiu claramente educação de instrução, argumentando que a educação molda o caráter humano, enquanto a instrução aprimora as aptidões e fornece novos conhecimentos. No entanto, posteriormente, passou a considerar a instrução como um componente essencial da educação, afastando-se de abordagens punitivas ou humilhantes, mas reconhecendo-a como uma parte fundamental do processo educativo, destacando dois pontos cruciais para a reflexão pedagógica: a instrução educativa e a instrução na psicologia (HILGENHEGER, 2010).

Conforme elucidado por Hilgenheger (2010), a instrução educativa passa a ser entendida como relacionada à ética, sob a luz da reflexão acerca dos objetivos da educação e associada às ideias morais. Por sua vez, a instrução na psicologia visa capacitar o aluno a agir de maneira autônoma diante das influências externas. Contudo, é importante destacarmos que a educação só é possível por meio de uma instrução apropriada, que se baseia na observação pedagógica, direcionada para a experiência e a experimentação pessoal, ou seja, do empirismo pedagógico para a pedagogia filosófica.

Sob essa perspectiva, Cambi (1999, p. 434) afirma que:

A instrução se dedica às 'coisas', às 'formas' e aos 'signos', isto é, 'as próprias coisas, as obras da natureza, e da arte, os homens, a família e os Estados', de um lado, às abstrações, como 'as figuras matemáticas', os 'conceitos metafísicos', de outro e, enfim, às 'línguas'. Ela deve ir da 'simples representação' para a análise, depois para a síntese, de modo a ligar organicamente o 'particular' ao 'universal' e colocar no centro tanto o ensino científico-matemático, importante também para a formação ética da criança mediante a aquisição de uma atitude de ordem e de rigor, quanto o ensino histórico-literário, centralizado, para a infância, na leitura da Odisseia, que aproxima as crianças das fontes da cultura ocidental.

No método pedagógico de Herbart, foram incluídos o interesse e o desejo, sendo estes considerados atividades mentais e contribuições relevantes para a teoria pedagógica. O interesse está associado ao objeto do pensamento na consciência ou ao movimento do objeto para a consciência, impulsionado pela força da ideia. Naturalmente, as ideias seguem leis mentais, como a lei da frequência e a lei da associação. Quanto mais frequentemente um conceito ou ideia é trazido à consciência, mais fácil se torna seu retorno e maior seu poder sobre a mente (EBY, 1962; HILGENHEGER, 2010).

Na sua prática didática, o professor visa canalizar as ideias que moldam a vida do aluno, exercendo, assim, certo controle sobre as experiências desse sujeito. Esse controle não apenas amplia o leque de ideias, mas também promove a assimilação de novos materiais. O processo, conduzido pela instrução, incorpora o interesse e a vontade estimulados pelo professor, proporcionando à criança a oportunidade de evoluir das abordagens filosóficas para as empíricas. Para Herbart, a experiência é a principal fonte de conhecimento, razão pela qual o currículo é considerado essencial (EBY, 1962).

Nesse processo, o currículo se destaca, pois as ideias seguem um ciclo de pensamento que parte do concreto em direção ao conhecimento científico. O conhecimento social é fundamental para o desenvolvimento intelectual e moral, e todas as vertentes morais encontram-se na arte, na história, na literatura, na religião e nas línguas (EBY, 1962).

Nessa perspectiva, o método herbartiano adota cinco passos educativos, que são tanto teóricos quanto práticos, aplicados da seguinte forma: preparação (introdução de ideias para articulá-las ao tópico específico, facilitando a assimilação); apresentação (introdução de novos conceitos por meio de exemplos concretos); associação (estabelecimento de conexões entre as novas ideias e as já existentes); generalização (transformação de experiências sensoriais em descobertas abstratas para formar concepções

gerais); e aplicação (utilização de exercícios ao final do processo de aquisição de conhecimento para verificar a compreensão e permitir a aplicação e assimilação das novas ideias) (EBY, 1962).

Os princípios educacionais de Herbart não foram descartados, mas transformados em novas formas de pensamento, presentes em diversos métodos e conceitos ligados à moralidade, instrução e disciplina. Como afirmado por Hilgenheger (2010, p. 12): “O jovem filósofo tomará distância da 'teoria da ciência' e da filosofia prática de seu mestre. No terreno fértil das contradições do pensamento idealista, fará germinar sua própria filosofia realista”.

Introduzindo um novo traço na pedagogia, Friedrich Fröbel desenvolveu seus princípios pedagógicos e criou sua pedagogia especialmente voltada para o jardim de infância. Como mencionado por Heiland (2010, p. 12): “Fröbel também aplicou suas teorias ao ensino escolar, implementando suas ideias na escola privada que fundou perto de Weimar, o Instituto de Educação Alemão de Keilhau, próximo a Rudolstadt”. Sua abordagem pedagógica, centrada no uso de materiais lúdicos, tornou-se amplamente reconhecida no século XIX.

### ***3.3 Friedrich Fröbel (1782-1852)***

Friedrich Fröbel destacou-se como um dos primeiros educadores a direcionar sua atenção genuína para as crianças pequenas. Desde a infância, seu interesse pelas ciências naturais e sua paixão por observar e colecionar objetos da natureza moldaram sua formação. Embora tenha estudado ciências naturais, com foco especial em mineralogia, e filosofia, Fröbel não recebeu formação específica em pedagogia. No entanto, sua inspiração pedagógica foi impulsionada por Pestalozzi. Inicialmente, seu trabalho foi moldado por suas próprias experiências de vida, resultando em uma metodologia fundamentada na prática e na autoeducação. Ao se tornar professor, ele procurou estimular a autoeducação e o aprimoramento pessoal (KENDZIERSKI; PIETROBOM, 2012).

Em 1837, Fröbel estabeleceu o Instituto de Educação para Autoeducação, onde providenciava materiais pedagógicos que ele mesmo confeccionava. Foi somente em 1840 que surgiu o primeiro jardim de infância voltado para crianças com menos de 6 anos. Em 1844, diversos jardins de infância foram inaugurados na Alemanha. Na visão pedagógica de Fröbel, as mulheres eram consideradas educadoras ideais, possuindo os requisitos necessários para guiar as crianças e estabelecer uma conexão entre família, criança e espiritualidade nas instituições. Conforme destacado por Heiland (2010, p. 48), “[...] o ensino deve dar ao homem a intuição e o conhecimento do divino, do espiritual e do eterno que existem na natureza exterior, os quais constituem a essência dessa natureza e nela se expressam de um modo permanente”.

Fröbel acreditava que as mulheres têm o dom natural de educar as crianças segundo os propósitos de Deus. Para ele, a criança deveria ser cultivada como um jardim, regada e podada. Em sua abordagem didática, o objetivo primordial era o aprendizado por meio da prática; a criança aprende ao fazer, respeitando o seu desenvolvimento natural. O professor, por sua vez, deveria observar atentamente o aluno para compreendê-lo verdadeiramente, reconhecendo seus talentos e potenciais.

Segundo Heiland (2010), Fröbel pregava que a educação deveria ser espontânea e natural, pois a criança já possuía em seu interior um método natural de aprendizado. Esse processo deveria seguir os interesses da criança por meio da atividade prática. Fröbel propôs uma educação baseada em três eixos fundamentais, como descrito por Heiland (2010).

O primeiro eixo da educação manifesta-se de forma dialética, do exterior para o interior, em busca da essência das coisas. As interações entre o homem e a natureza são fundamentais para toda a educação, estabelecendo uma relação harmoniosa e ativa que implica também uma conexão com Deus, fundamentando assim a base moral da educação. Segundo Heiland (2010, p. 52), “O ensino, assim como o educador mesmo, deve apresentar o individual e

o particular como geral, e o geral como particular e individual, comprovando-os na vida; deve exteriorizar o interior e interiorizar o externo e mostrar a necessária unidade de ambos”.

Dessa forma, a inter-relação do particular para o geral e do geral para o individual reflete o fundamento da ligação do homem com Deus, reconhecendo que, na vida, nada é isolado, e cada objeto ou pessoa possui uma relação com outros para alcançar um propósito universal.

O segundo eixo envolvia a introdução de jogos no contexto familiar, inicialmente em casa e posteriormente na escola. Jogos como corrida, dança, mímica e roda eram aplicados para desenvolver formas de movimento nas crianças. Conforme Heiland (2010, p. 35), “Com isso, o jardim de infância, concebido inicialmente por Fröbel como uma vitrine onde as mães podiam presenciar a aplicação concreta de suas ideias sobre os jogos educativos, tornou-se uma instituição onde o jogo era organizado de maneira sistemática”.

O terceiro eixo centrava-se em cuidar das crianças como se fossem plantinhas, regando-as. Na educação, isso significava fornecer às crianças do jardim de infância materiais pedagógicos simples, como bolas, cubos e esferas. Heiland (2010, p. 35-36) descreve como Fröbel “decompõe esse sistema de brinquedos em materiais de diversas formas (sólidos, superfícies, linhas e pontos) e descreve suas relações separando os quatro tipos de material (análise) e depois os recombinando (síntese)”. Esse método permitia que as crianças, através de suas próprias ações, adquirissem um conhecimento perceptivo das estruturas elementares do mundo real.

Conforme a visão de Fröbel, o trabalho pedagógico na primeira infância iniciava-se em casa, com a família, especialmente com a mãe. Posteriormente, o conhecimento proporcionado por pais e educadores permitiria à criança explorar tanto o corpo quanto a mente, revelando sua essência interna. Segundo Kendzierski e Pietrobon (2012, p. 5), “Fröbel, através da mediação família/criança/Deus, considera o papel da mãe como portadora natural dos dons para a educação da criança”, valorizando assim a metodologia natural da criança no processo educativo infantil.

A filosofia educacional de John Dewey foi de extrema importância na primeira metade do século XX, exercendo uma integração entre teoria e prática que se destacou em sua carreira de reformulador da educação. Segundo Westbrook (2010, p. 13), “Dewey é considerado o precursor inspirador dos reformadores que defendem um ensino centrado na criança”.

### **3.4 John Dewey (1859 - 1952)**

John Dewey, filósofo norte-americano, desenvolveu teoria e prática, enfatizando, em seu pensamento, a ideia de que a democracia é liberdade, uma perspectiva que ele aplicou em sua carreira na educação. Em sua época, ele desafiou a filosofia dualista que separava corpo e mente, orientando a educação para uma abordagem pragmática e realista. Ele via a consciência como mediadora para servir o ser humano e propôs uma pedagogia baseada em seu próprio funcionalismo e instrumentalismo (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010).

Para Dewey, o pensamento é uma ferramenta para resolver problemas na experiência, no conhecimento e na sabedoria acumulada. Como explica Westbrook e Teixeira (2010), ele defendia que, ao ingressar na escola, a criança já possuía certo conhecimento, e o educador deveria aproveitar esse conhecimento prévio para orientar o aluno nas disciplinas para o conhecimento científico, histórico ou artístico. As disciplinas escolares, de acordo com esse filósofo, deveriam incorporar as experiências acumuladas pela humanidade, integrando conteúdos com a vivência pessoal da criança. Os conteúdos deveriam ser retirados das problemáticas enfrentadas pela humanidade, transformando-se em instrumentos voltados para os interesses das crianças.

Dewey pedia aos educadores que integrassem a Psicologia ao programa de estudos, construindo um ambiente em que as atividades imediatas dos alunos se confrontem com situações problemáticas que exijam conhecimentos teóricos e práticos da esfera científica, históricos e artísticos, para resolvê-las (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p. 18).

Sob essa perspectiva, os educadores precisam estar bem-preparados e familiarizados com a disciplina a ser ensinada, além de possuir habilidades técnicas para estimular a criança, tornando a disciplina uma parte integrante de sua experiência de crescimento. Para colocar em prática sua filosofia, em 1896, Dewey fundou a própria escola, abrangendo todas as faixas etárias e concebendo-a como uma escola experimental. Ele afirmava que a escola deveria ser um espaço ideal para uma forma de vida social que funcionasse de maneira concreta.

O início modesto da escola de Dewey eventualmente a transformou na Escola de Dewey, caracterizada pela aplicação da psicologia funcional e da ética democrática. Na abordagem da escola de Dewey, as atividades são centradas na vida social ou relacionadas a ela, sendo tratadas de maneira concreta e empírica para resolver problemas. Nesse contexto, os erros são vistos como parte integrante do processo de aprendizagem, proporcionando experiências em situações desafiadoras. Como afirmou Teixeira (1965, p. 48): “As diversas matérias como aritmética, geografia, linguagem, botânica, etc., são simplesmente experiências, as experiências da espécie”.

A valorização da experiência foi o ponto central para Dewey na educação, sendo esse o conceito fundamental para sua transformação. Segundo Teixeira (1965, p. 14), “experiência é uma fase da natureza, é uma forma de interação pela qual os dois elementos que nela entram – situação e agente – são modificados”. Dewey distinguiu três tipos de experiência: a nossa própria vivência, a experiência refletida que vem de outras pessoas e nos traz conhecimento consciente, e a experiência intuitiva, na qual a intuição leva a consciência a descobrir falhas e dificuldades.

Teixeira (1965) esclarece que, para Dewey, ao longo da vida, passamos por experiências, especialmente a educativa, que envolve a participação do pensamento. Isso corresponde à educação como reconstrução e reorganização da experiência. Educar é crescer no sentido humano, e a vida social é o caminho para a intervenção na educação, uma vez que carrega consigo crenças, costumes, ideias e linguagem, transmitidas de geração para geração.

Na escola, para que a experiência ocorra, o ambiente deve ser preparado de maneira simples, sem aspectos maliciosos, proporcionando um meio purificado e promovendo um ambiente de integração social.

As experiências individuais que as crianças trazem são frequentemente superficiais, exigindo que o ensino oferecido seja mais definido. Nesse contexto, o professor desempenha o papel de substituir a superficialidade por abordagens mais reais e lógicas. Os programas educacionais, considerados ideais, guiam os alunos através dos diversos conteúdos divididos em disciplinas. A instrução, por sua vez, determina o método de aprendizagem, buscando o amadurecimento do aluno. Infelizmente, muitas vezes, esse processo pressupõe que o papel do aluno é simplesmente assimilar e aceitar sem questionamentos, como observado por Teixeira (1965, p. 46): “A origem de tudo é morto, mecânico e formal em nossas escolas, está precisamente aí: na subordinação da vida e da experiência da criança ao programa. É por isso que ‘estudo’ tornou-se sinônimo de fadiga, e ‘lição’, sinônimo de tarefa”.

Nesse contexto, as matérias tornam-se ferramentas para que o professor possa perceber o desenvolvimento infantil, controlando e direcionando o caminho que a criança deve seguir. O desenvolvimento, segundo Teixeira (1965, p. 53), ocorre “da experiência, pela experiência”, ou seja, é ordenado pela experiência anterior. No entanto, é importante observarmos que o conhecimento é muitas vezes apresentado de fora para dentro, sem considerar as motivações internas da criança.

Além disso, Dewey enfatiza que o conhecimento se amplia através da experiência “em que a criança percebe o sentido das coisas pelo seu uso, que a educação se processa” (TEIXEIRA, 2010, p. 45). A escola, segundo Dewey, deve ser um ambiente intencionalmente organizado para influenciar moralmente a criança e fornecer condições para seu crescimento intelectual. Teixeira (2010) destaca algumas características essenciais para uma escola que aplique uma educação educativa e benéfica: 1) oferecer um ambiente

simplificado para a aprendizagem gradual da criança; 2) organizar um ambiente limpo de influências negativas; 3) promover um ambiente social que transporte virtudes como harmonia, tolerância e compreensão hospitaleira.

Assim, o marco teórico dos filósofos do século XIX (Pestalozzi, Herbart e Fröbel) evolui para uma pedagogia progressista no século XX com Dewey. Estes filósofos deixaram um legado significativo na História da Educação, contribuindo com métodos de ensino que moldaram a educação e a didática. Comparando esses teóricos, Zanatta (2012) observa que Pestalozzi e Herbart enfatizam a figura central do professor na educação, enquanto Pestalozzi utiliza um método de ensino do concreto para o abstrato e associação entre elementos, Herbart propõe um método de ensino pré-determinado com preparação, apresentação, assimilação, generalização e aplicação.

Fröbel, o criador do “jardim de infância”, considerava este momento crucial para a formação da criança, destacando o papel da família na interação entre escola e aprendizado, uma prática que perdura até hoje, como afirmam Kendzierski e Pietrobom (2012, p. 11-12):

Muitos recursos e procedimentos utilizados pelos professores nos dias atuais devem muito à pedagogia de Froebel. Em seus estudos, destacou a brincadeira como a primeira técnica a ser utilizada no acesso à aprendizagem, destacando não ser apenas diversão, mas uma forma de conceber representações do mundo concreto com o intuito de entendê-lo. Por meio da observação das atividades das crianças com jogos e brinquedos, Froebel foi um dos primeiros educadores a falar em autoeducação.

Os fundamentos de Fröbel respeitam a natureza e a espiritualidade, orientando o professor na facilitação do aprendizado espontâneo da criança através do uso de brinquedos e atividades lúdicas (KENDZIERSKI; PIETROBOM, 2012).

Em suma, a abordagem educacional de Dewey, apesar de pertencer ao século XX, ainda reflete um modelo tradicional de escola que molda o aluno conforme a perspectiva do adulto. O aprendizado proposto por esses teóricos

continua a contribuir para a História da Educação, trazendo conhecimentos para o coletivo, embora com um enfoque teórico tradicional que se mantém relevante nas práticas educacionais contemporâneas.

### **Considerações finais**

Ao longo deste artigo, exploramos os fundamentos teóricos que delinearão a transição da pedagogia moderna para a contemporânea, focalizando nas teorias didáticas propostas pelos filósofos dos séculos XIX e XX. Ficou claro que a história da educação passou por transformações profundas, com o ambiente escolar desempenhando um papel crucial na transmissão das ideologias sociais.

No contexto escolar, as interações entre professores e alunos, bem como a dinâmica aluno-professor, são fundamentais para a construção do conhecimento, mediadas pela linguagem e pela didática empregadas pelos educadores. Os conhecimentos produzidos no processo educacional foram amplamente influenciados pelas teorias filosóficas que questionaram as ideias predominantes na sociedade de suas épocas. Em alguns momentos, essas teorias valorizaram a criança, enquanto em outros a relegaram a um papel de mera reprodução das ideias dos adultos, negligenciando a singularidade da infância. No entanto, tanto Pestalozzi, Herbart, Fröbel quanto Dewey dedicaram-se ao estudo do desenvolvimento e aprendizado infantil, e suas filosofias continuam a influenciar a educação contemporânea e as práticas pedagógicas atuais.

A análise apresentada destacou as contribuições significativas desses filósofos para a educação. As interseções entre suas teorias foram produtivas para suas épocas, fornecendo insights valiosos sobre técnicas e métodos de ensino. Este estudo histórico permitiu compreender as didáticas de ensino do passado e refletir sobre métodos e técnicas que propuseram um pensamento reflexivo, situando cada abordagem dentro de seu contexto histórico e social. Como parte do processo histórico de desenvolvimento das teorias educacionais e da didática, cada uma dessas abordagens ofereceu contribuições significativas, profundamente enraizadas no contexto de sua época.

**Wânia Maria de Oliveira Rolim** é mestra em Educação pela PUC Goiás. Possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Atualmente é professora da Escola Municipal Roque Inocêncio Mendes e da Escola Municipal Jardim Cerrado VI. Especialização em Educação Infantil, Alfabetização e Educação Inclusiva para o (AEE).

**Contato:** [mariawania77@gmail.com](mailto:mariawania77@gmail.com)

**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/8180855447976743>

**Orcid:**

Artigo recebido em: 20/04/2024

Aprovado em: 30/11/2024

Como citar este texto: ROLIM, Wânia Maria de Oliveira. História da educação moderna e contemporânea: breve marco teórico. **Perspectivas Sociais**, Pelotas, vol. 10, nº 02, p. 85-109, 2024.

## Referências bibliográficas

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 1999.

EBY, Frederick. Herbart e a ciências da educação. *In*: EBY, Frederick. **História da educação moderna**. Rio de Janeiro: Globo, 1962.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **O que é pedagogia**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

GONÇALVES, Sônia; DONATONI, Alaíde Rita. Da história da pedagogia a história da educação: fatos e marcos em busca de (res)significação epistemológica. *In*: ENCONTRO DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, 4., 2007, Uberaba. **Anais [...]**. Uberaba, MG: UNIUBE, 2007. p. 1-15.

HEILAND, Helmut. **Friedrich Fröbel**. Trad. Ivanise Monfredini. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Massangana, 2010.

HILGENHEGER, Norbert. **Johann Herbart**. Trad. José Eustáquio Romão. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Massangana, 2010.

KENDZIERSKI, Mariana; PIETROBOM, Sandra R. Gardacho. **Friederich Froebel e os Jardins-de-Infância**. UNICENTRO, 2012. Disponível em: <https://anais.unicentro.br/flicenciaturas/pdf/iiv2n1/104.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2024.

NUNES, Rosa Albuquerque. **História da Idade Contemporânea**. Licenciatura em Estudos Europeus – Universidade Aberta. 2019. Disponível em: [https://www.academia.edu/51020383/Hist%C3%B3ria\\_da\\_Idade\\_Contempor%C3%A2nea](https://www.academia.edu/51020383/Hist%C3%B3ria_da_Idade_Contempor%C3%A2nea). Acesso em: 19 jan. 2024.

SOËTARD, Michel. **Johann Pestalozzi**. Trad. Martha Aparecida Santana Marcondes, Pedro Marcondes e Gino Marzio Ciriello Mazzetto. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Massangana, 2010.

TEIXEIRA, Anísio. A Pedagogia de Dewey. *In*: DEWEY, John. **Vida e Educação**. Trad. Anísio Teixeira. São Paulo: Melhoramentos, 1965.

WESTBROOK, Robert B.; TEIXEIRA, Anísio. **John Dewey**. Trad. José Eustáquio Romão e Verone Lane Rodrigues. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Massangana, 2010.

ZENATTA, Beatriz Aparecida. O legado de Pestalozzi, Herbart e Dewey para as práticas pedagógicas escolares. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 15, n. 1, p. 105-112, 2012.