

Diana CSORBA

Facultatea de Psihologie și Științele educației, Universitatea București

HISTORICAL EXPERIENCE - PRINCIPLE OF PEDAGOGICAL REFLECTION

Theoretical
article

Keywords

Historical experience
Pedagogical reflection

Abstract

The study that we propose aims to illustrate the ways in which the teacher can be aware and apply reflective practices by harnessing the historical experiences models proposed by the historical research of education. The proposed study argues on the necessity of rethinking the formation programs of the teachers from the perspective of valuing the methodology of historical research of the educational phenomenon. It involves the formation of new professional, dynamic and critical skills, by means of objective reference to the history of pedagogy, approached in a synchronic and diachronic way. The new skill profile will be demonstrated in the area of critical interpretation of the problems which the contemporary school is confronted with especially in adopting the strategies of educational, convenient and flexible strategies.

Context ipotetico-reflexiv introductiv: De ce istoria pedagogiei poate prezenta interes în prezent?

Încă din anii 80 ai secolului trecut, pedagogii dezbăteau importanța întemeierii epistemologice a pedagogiei ca știință și invocau în aprecierile lor necesitatea de a apăra acest statut de acuzațiile ce i se aduceau acestui tânăr domeniu de cunoaștere: „*Imediat ce se vorbește de pedagogie, mulți reacționează printr-un fel de recul. Ei au senzația că sunt atrași într-o altă lume, care nu mai este lumea problemelor adevărate puse de oameni adevărați, ci o lume în care viața reală este înlocuită de predare, unde abordarea cea mai serioasă este aplicată, de fapt, unor lucruri puerile*”. (Reboul, 1989, p.58). Reflecția pedagogică era acuzată de faptul că a fi ruptă de realitatea școlară autentică, raportându-se la un mediu artificial – ipotetic. Profesorilor li se solicită să se raporteze reflexiv la realitatea educațională trecând prin filtrul pregătirii pedagogice teoretice experiențe dintre cele mai diverse, pentru a reveni în planul practicii la clasă cu soluția ce va propune elevilor, experiența de învățare autentică. Spațiul temporal al reflecției este constrângător. Practicienii reflexivi sunt constrânși să identifice într-un timp bine delimitat, calea optimă pe care să meargă în demersul instructiv-educativ, după analiza interacțiunii a numeroși factori reali, dar și a teoriilor pedagogice ce au fost elaborate, în perspectivă istorică și au oferit strategii alternative de abordare pedagogică a problemelor școlare.

John Dewey (1933), binecunoscutul filosof american, promotor al perspectivei pragmatice în educației, descria practica reflexivă a oricărui gânditor, ca modalitatea de a lua în considerare în mod activ, perseverent și cu grijă, fiecare *credință* sau presupusă formă de cunoaștere în lumina fundamentelor pe care se sprijină și a concluziilor înspre care trimite acestea.

Multe dintre actualele programe de formare a cadrelor didactice oferă ocazii sporadice, întâmplătoare pentru cultivarea competențelor reflexive. Studiul teoriei instruirii, curriculumului și evaluării reușesc să propună modalități de reflecție pedagogică în formula unor modele pedagogice la nivel de teorie, ori exemplu de bună practică ce sunt analizate prin raportarea la stagiul de practică realizat. Dar, profesorilor reflexivi li se cere să devină și să se manifeste reflexiv mai ales în timpul acțiunii, al manifestării reale competențelor de interacțiune didactică!

E o nouă perspectivă care ne preocupă din ce în ce mai mult. Căutarea modalităților de a exersa și forma competențele reflexive ale viitoarelor cadre didactice ne-a adus în situația de a identifica posibilități de valorificare a cursului de Istoria Pedagogiei, pentru a cultiva reflexivitatea viitorilor profesori.

În studiu de față prezentăm câteva dintre concluziile studiilor de caz pe care le-am realizat în cadrul activităților de curs și de seminar la Departamentul de Formare a Profesorilor, Facultatea de Psihologie și Științele Educației, București.

Însoțiți de întrebarea: „**De ce istoria pedagogiei poate prezenta interes în prezent?**”, am reflectat asupra instrumentelor pe care istoria pedagogiei le oferă profesorului preocupat de propria sa reflexivitate în folosul perfecționării practicii la clasă. Așa, poate vom răspunde și la întrebarea: Suntem alchimisti pe tărâmul educației?

1. Reflecția pedagogică nu înseamnă ruperea de istorie ci tocmai relevarea fondului ei

Un program de studii, concentrat deopotrivă, pe deschiderea spre universul istoriei pedagogiei ca resursă și perspectivă nouă de formare a cadrelor didactice, promite soluții pentru reformarea școlii timpului nostru. „Promisiunile” activează un întreg inventar strategic și axiologic - motivațional, pentru înțelegerea fenomenului educațional în ansamblul său, de la dimensiuni psiho-pedagogice evidente, reglementate la nivel de curriculum apreciat pe scala tradițional – modern – postmodern, la aspecte complexe și greu sesizabile fără o inițiere profundă, tradusă în termenii unor psihologii pozitive, a unor pedagogii receptive la diversitate, în multitudinea exprimărilor sale artistice fundamentate și a unor hermeneutici implicite, asumate istoric, a unor teorii, paradigme și metafore pedagogice complexe (Csorba, 2014, p.33-34).

Mesajele științelor sociale sunt mesaje istorice. Ele reflectă la nivel global imaginea unui timp anume. Însăși conștiința omenirii este apreciată a fi o conștiință cu mesaj istoric.

Educația – realitate ori practică reflectată și interpretată conceptual, nu se reduce și nu se manifestă ca o sumă articulată de regularități care pot fi anticipate și programate în mod liniar. Complexitatea situației este generată de faptul că pe terenul educației, obiectivul este îngemănat cu subiectivul; raționalitatea îmbracă haina pluralului și a contradictoriului; educația este deschisă, uneori „invadată” de istoric, social, juridic, politic, psihologic etc., unde, nu totul se supune cauzalității explicative, reclamând interpretări nuanțate și fine, supuse unei dialectici a acțiunii formative care confirmă nu numai teza și antiteză, ci și sinteza acestora (Csorba, 2014, p. 31).

Opera pedagogică ca modalitate de existență este un act subiectiv, consubstanțial cu umanul, reflectând prin distanțarea de aspecte mai puțin importante, întâmplătoare, esența unei viziuni proprii față de lume, viață și în mod specific, față de educație. Acest fapt nu înseamnă ruperea de istorie ci tocmai relevarea fondului ei. Distanțarea și apropierea de opera pedagogică, permit

istoricului, posibilitatea de a afla sensul profund al reflecției, locul acesteia în explicitarea universului educației. Cu toate acestea, se constată numeroase dificultăți în stabilirea sensului autentic al unei lucrări de pedagogie. Sensul conferit de autorul interpretării, poate să nu coincidă cu sensul propriu al operei analizate, chiar dacă, este de la sine înțeles că semnificația unei concepții pedagogice trebuie să decurgă, nemijlocit din opera însăși, interpretată în contextual social-cultural, complex, ce a determinat-o.

Încă din primele întâlniri cu studenții – viitori profesori și istoria pedagogiei ca ocazie de formare a competențelor reflectivă, am agreat faptul că, semnificația unui recurs la trecut, derivă din necesitatea înțelegerii caracteristicilor timpului nostru, pentru dezvoltarea, restaurarea și reanimarea reflecțiilor educative, pentru regăsirea și revalorificarea gândirii și culturii pedagogice. „*O analiză istorico-hermeneutică a contextelor educaționale, istoric definite, poate să determine derivarea aspectelor importante ale unei problematici... Analiza istorică a realității educative oferă un ajutor pentru rezolvarea marilor probleme pedagogice, actualizând originile acestor chestiuni în contextul problemelor actuale* (Wulf, 1995, p.26/27).

Descrierea fenomenului educațional, ca obiect de cercetare poate avea în vedere ipostaza sa din perspectiva prezentului ori dinamica transformării sale în trecerea sa prin timp. Pedagogia nu este în mod fundamental o disciplină istorică. Ea interpretează fundamentele epistemologice ale educației, apreciate ca realitate prezentă. Cu toate acestea, obiectul de cercetare al pedagogiei se caracterizează printr-o dinamică temporală specială și cadru de elaborare a numeroase ipoteze de cercetare și reflecție pedagogică.

2. Ipotezele și explicațiile în cercetarea istorică a educației se afirmă ca premise ale reflectivității pedagogice

Conceptul de ipoteză a fost construit și în pedagogie, în primul rând, prin raportare la specificitatea sa, în științele naturii.

În cercetarea istorică, conceptul de ipoteză depășește cu mult cunoscuta interpretare din științele naturale, unde ipoteza este o rație necunoscută a unei propoziții care dă explicația unui fapt.

În general, se apreciază că în cercetarea istorică, o ipoteză este o propoziție despre trecut înainte de a fi supusă verificării, cât și după verificare, dar în acest caz numai după ce nu am obținut un anumit grad de întemeiere a ei. Astfel cercetarea istorică a educației reprezintă un act de reflectare interogativă a realității, jalonat de numeroase repere ipotetice.

Toate informațiile despre realitate au întotdeauna un grad ipotetic mai mare sau mai mic, demonstrând principiul cunoașterii treptate a lumii.

Reflecția pedagogică se dezvoltă într-un proces sistematic de analize și sinteze ce vor tatona procesul de cunoaștere a lumii și realității ce prezintă interes. Formularea și fondarea ipotezelor în demersul de cercetare pedagogică dar și în procesul de interogare reflectivă cu privire la deciziile necesare optimizării practicii profesionale, fac referire la decodificarea informațiilor primare prin critica externă și internă a izvoarelor / datelor. Stabilirea faptelor și explicația (inclusiv stabilirea legității) și construirea imaginii istorice se realizează treptat prin integrare și reintegrări teoretice succesive.

Astfel, istoricul formulează ipoteze cu privire la modalitatea de a descifra informațiile conținute în izvoare, ipoteze privind analiza critică a acestora, ipoteze cu privire la cauzalități, care pot integra toate informațiile despre trecut, propunând o narațiune determinată asupra căroră vom reflecta.

Etapa decodificării surselor primare oferă ocazia formulării unor noi ipoteze. Istoricii apreciază că însăși descifrarea izvorului poate să însemne elaborarea unei anumite ipoteze. În cazul manifestării reflectivității pedagogice, apropierea de fundamentele teoretice ale unei teme de interes poate avea același rost, cel al formulării unor ipoteze necesare decodificării mesajelor propuse de autori.

Cercetarea istorică apare astfel, ca proces de formulare de întrebări și de aflare a răspunsurilor. Ipotezele pot fi formulate ca tentative de răspuns, înainte de a da un temei acestuia și ca un răspuns după întemeierea lui la întrebările puse. În procesul formulării întrebărilor specifice cercetării istorice, cât și pe parcursul procesului reflectiv, operăm cu trei tipuri de întrebări se prezintă ca fundamentale: **întrebări factografice** de tipul: Ce s-a întâmplat? Răspunsurile au în vedere descrierea realităților, prezentarea lor completă, în cele mai multe situații în perspectivă narativă; **întrebări explicative**: De ce s-a întâmplat așa? Cum s-a întâmplat de s-a întâmplat așa? Ce relevanță are o problemă actuală în contextul problematic recurent al teoriilor și practicilor educaționale trecute / dar viitoare?; **întrebări teoretice**: ce legi științifice se pot stabili prin studiul trecutului experiențelor educaționale, la nivel de teorie și practică generalizată?

Răspunsurile de tip narativ pot să fie formulate în foarte multe moduri, teoretic infinite, dar dacă avem în vedere răspunsurile cu caracter legic-prescriptiv ne așteptăm la formulări pe cât posibil precise, fapt ce solicită rigoare și obiectivitate în procesul reflectiv al elaborării concluziilor studiilor noastre.

Programele de cercetare pedagogică trebuie să interogheze, în perspectivă temporară, accentuat critic, paradigma / paradigmele recunoscută / e pentru a identifica ideile fundamentale, nucleul dur axiomatic al acestora și centura de protecție suficient de flexibilă care să deschidă noi

posibilități de abordare a problemelor / puzzle-urilor generate de fenomenele în studiu. O atitudine precaută față de paradigma care organizează activitatea științifică reprezintă o condiție necesară raționalizării cercetării în ansamblul său și sporirii obiectivității concluziilor sale.

Istoria oricărui domeniu apare ca o construcție ipotetică, destinată să direcționeze selectarea, ierarhizarea precum și legăturile cauzale și funcționale ale faptelor și proceselor. Pentru aceste procese, accentuat reflectiv, istoricii apelează la metoda modelării. Și în spațiul reflecției pedagogice, istorice sau nu, modelul este o imagine de ansamblu mai mult sau mai puțin exactă, dar simplificată, a unui fragment de realitate istorică. Mai precis, el poate fi apreciat în pedagogie drept mulțime de propoziții pedagogice, derivate din teoria adoptată ca reper de reflectivitate, apreciate ca valabile pentru un anumit timp istoric la care ne raportăm. Suntem convinși că succesul metodei modelării în cercetarea istorică ori în procesele de comprehensiune reflectivă a practicii educaționale, depinde de justetea teoriei adoptate drept punct de plecare pentru construirea modelului. Desigur aici deschidem un alt capitol incitator pentru reflecția pedagogică, cu privire la dialectica factorilor subiectivi și obiectivi în aprecierea istoriei. Din perspectiva istoriei prezente, am militat pentru o interpretare de tip acționist, care îl arată pe om, pe profesorul zilelor noastre ca fiind el însuși – creatorul istoriei!

3. Hermeneutică și „experiența de adevăr” – premise pentru înțelegerea istoriei educației și reflectivitatea pedagogică

Există voci puternice, potrivnice pedagogiei, care afirmă că nu există explicație istorică în sensul științific al cuvântului ci doar o modalitate de organizare a povestirilor despre educație, într-o intrigă inteligibilă.

O întreagă comunitatea științifică afirmă cu tărie, faptul că, adevărul nu are istorie, iar dacă cumva are, el își pierde dreptul de a se mai numi adevăr. O întreagă dezbatere ar putea să decurgă din cele tocmai afirmate. Nu este, însă, intenția acestui studiu.

Adevărul pedagogic este din perspectivă istorică, un adevăr relativ vremurilor, culturilor, oamenilor! Aderența relativistă a pedagogiei la devenirea istorică a făcut din istorism, aparent, un fel de ghilotină. Trecem ori nu, proba timpului cu substanța de înțelepciune a concluziilor noastre despre educație?

Sub impactul constituirii și afirmării științelor umane și al răsunătoarei dispute în jurul problemei raționalității științifice și a altor tipuri de raționalitate, hermeneutica acționează astăzi ca un demers teoretico-metodologic major, aducând laolaltă, printr-un veritabil act de gândire, „experiența de adevăr” și conștiința istorică,

precum și un model cognitiv ce înscrie o participare afectivă la reconstrucția modernă / postmodernă a istoriei pedagogiei.

Deschiși la orientările filosofice de tip pozitivist, preluând modelele de cercetare a naturii, pedagogii au căutat și caută asiduu adevărurile absolute care să justifice științificitatea propriilor concluzii pedagogice. În opoziție, istorismul determină structura pluralistă a ideilor și practicilor despre educație care, la o simplă privire sugerează o „anarhie pedagogică”, cu trăsături dionisiace, ce ne împiedică să ancorăm cu ușurință în portul liniștit al unui sistem definitiv și compact.

O pedagogie absolută s-ar putea recunoaște prin caracterul său atemporal, rupând orice formă de legătură cu trecutul, așteptând de la viitor confirmare și conservare, perpetue. De aici, temerea de a ne apropia, în spirit apolinic, de cugetările despre educație care reflectă o realitate, marcată, mai cu seamă în acest secol, de o dinamică fără precedent, a unor transformări majore, dificil de anticipat și controlat. Și totuși timpul nu are răbdare! Tocmai, imposibilitatea unui sistem al adevărilor absolute, în materie de educație, aduce pedagogia în dependență de istorie. Ba chiar, ar putea reduce pedagogia la istoria ei. Nu neapărat în sensul restrictiv și dăunător, acela de a reduce un domeniu atât de complex la o sumă de asociații între ideile și practicile educaționale ale unor timpuri, ci mai ales în perspectiva acceptării dinamicității domeniului ca spațiu al devenirii și transformării continue.

În pedagogie, experiența de adevăr se contextualizează și ea depinde de caracterul productiv ideatic al comprehensiunii sistemice a realităților specifice. Preocuparea de a fundamenta epistemologic pedagogia, că știință socio-umană, are în vedere, în mod sistematic, referințele la un cadru axiologic și metodologic de tip istoric. Hermeneutica oricărui text pedagogic face trimiterea la o perioadă anume, bine delimitată în timp. Acest demers nu are în vedere rațiuni eminamente de tip istoric, cât, în mod special și de cele mai multe ori, (mai mult sau mai puțin declarat), preocupări pedagogice.

Istoria pedagogiei este un produs al pedagogiei și nu al istoriei. Spiritul în care se elaborează o istorie a pedagogiei este semnul sigur al transformărilor specifice domeniului pedagogiei. Asupra acestor aspecte continuăm să reflectăm.

Reticențele, mai mult sau mai puțin declarate deschis, privind valorificarea cercetării istorice în evaluarea fenomenului educațional, în mod sincron și diacronic aduc în discuție aspecte ce privesc relativitatea acestui tip de abordări. Asistăm la acuzații privind faptul că istoricizarea nu este realizată cu ajutorul unei istorii pur științifice și neutrale din punct de vedere al axiologiei educației, ci se întemeiază, conștient sau nu, pe o anumită concepție pedagogică ori ideologie.

Într-un cadru de analiză a relației dintre filosofie și istorie, Mircea Florian, afirma un aspect semnificativ care poate fi analizat prolific și în spațiul relației istorie și pedagogie: „*Până acum cercetarea istorică a fost de precădere o istorie a sistemelor, a tipurilor de gândire, nu a problemelor. Sistemele vin și se duc, dar problemele rămân*” (Florian, 2002, pp. 192-193).

Problemele cu care se confruntă școala timpului nostru vin și revin cu o recurență greu de imaginat, în valuri necontrolate, indiferent de ce soluții se propun și ce surse de întemeiere științifice pedagogic, ar avea acestea. Unul dintre scopurile pedagogiei ar trebui să urmărească în mod sistematic, să identifice și dezvăluie în mod istoric problemele cu care s-a confruntat și se confruntă școala unui timp și spațiu și modul în care acestea s-au reflectat în operele pedagogice ale timpurilor. Problemele și valorile culturale cer temporalitatea istorică, dar asigură totodată, independența gândirii față de aspectul istoric.

Pedagogia e nevoită să integreze istoria, timpul, locul de realizare într-un proces indefinit al problemelor pe care se străduiește să le rezolve prin raportarea la valorile culturale ale umanității cărora i se subordonează și pentru a căror perenizare își justifică existența și sensul. Istoria devine astfel un factor integrator al unui sistem de concepții socio-umane, iar asocierea temporalității cu pedagogia nu este un semn de slăbiciune ci dimpotrivă.

Pedagogia are nevoie mai mult decât orice altă disciplină de istoria ei. Dacă științele naturii, numite exacte, nu întâmplător, pot face abstracție de persoane, pedagogia nu trebuie să se desprindă de acestea, de particularitățile lor specifice și rostul lor uman, instituit la nivel de destin. Persoana e condiționată istoricește, iar de aici derivă o particularitate esențială a pedagogiei și a obiectului său de studiu – educația – care se adresează persoanelor unice – caracterul istoric. „Rolul istoricului este acela de a descoperi, sub aceste aparențe diverse, omul etern, mereu asemenea sieși”, ne transmite Philippe Aries (1997, p.66) într-o lucrare de referință pentru demersul de fundamentare a cercetării de tip istoric.

S-au construit în perspectivă istorică numeroase modele teoretice, preponderent descriptiv-prescriptive care au propus formule educaționale pentru nevoile de formare și dezvoltare ale personalității umane privită din perspectiva unui construct general. Pedagogia transcende diversitatea profilurilor personale fără a le ignora unicitatea. Istoria pedagogiei va putea deriva și valida profilul teoretic general atemporal al pedagogiei ca disciplină fundamentală, oferind suficiente deschideri spre valorificarea integrată a acelor domenii ce ne pot ajuta să tratăm adecvat diversitatea. Totodată ea își va dezvolta nucleul epistemologic în zona de aplicații specifice, pentru nevoi specifice. Sunt cunoscute domeniile specifice

pedagogiei precum pedagogia supradotării, pedagogie specială, pedagogia sportului etc..

Teoriile pedagogice cu caracter general au fost determinate nu numai de recurența problemelor educației ci și de viziunea și inițiativa unei personalități geniale. Astfel interesul istoricului educației se poate îndrepta în mod egal spre problemă cât și spre individualitate. Desigur, apare în acest context o dilemă ce solicită clarificări. Cine trebuie să aibă prioritate în cercetarea de tip istoric: istoria gânditorilor pedagogiei, istoria gândirii și practicii educaționale ori istoria problemelor cu care s-a confruntat și se confruntă lumea educației? Dincolo de orice răspuns, istoria pedagogiei va judeca și aprecia opera unui gânditor din perspectiva modului în care acesta se raportează la o anumită problemă, propunându-i soluții de rezolvare.

Recomandarea de a valorifica concluziile studiilor și cercetărilor recente pentru soluționarea problemelor școlii noastre, este insistentă. Astfel, am uitat și să mai ștergem de praf vechile manuscrise pedagogice ale înaintașilor noștri. Dar, problemele cu care s-au confruntat ei în timpul lor ne provoacă și astăzi, chiar dacă pentru multe dintre ele au fost găsite, soluții. Ne entuziasmăm cu nedisimulată bucurie în fața unor inovații curriculare pe care le denumim și le descriem cu limbajul timpului nostru (nu neapărat mai limpede, ci mai prețios, de rezonanță universală), uitând să cercetăm dacă în miezul salvator al formulelor educative importate nu se regăsesc soluții pedagogice pertinente fundamentate ale unor timpuri de mult apuse! Și totuși, Istoria trebuie privită ca un depozitar al celor mai căutate tezaure!

4. Multiperspectiva în cercetarea de tip istoric premisă pentru reflectivitatea pedagogică
Multiperspectiva în cercetarea de tip istoric nu este pur și simplu aplicarea metodei istorice. Ea urmărește să extindă aria și profunzimea analizei istorice asupra unei teme sau a unui fenomen particular.

Până în anii 1980-1990 cercetarea istorică era concentrată pe a transmite un volum imens de informații, organizate cronologic, cu o focalizare predominantă pe evenimente și personalități.

După anii 1980 apar primele preocupări diferite de cele semnalate anterior, ce trebuie avute în vedere atât de către istoricii educației cât și de către profesorii reflectivi.

Se constată în prezent o lărgire a centrelor de interes, vizându-se o „istorie totală” care să înglobeze diferite serii evolutive, filosofice, economice, sociale, politice, culturale, educaționale, capabile să ofere o imagine sistemică a realității în perspectiva sa temporală. Problematika unei istorii preponderent narative (important a fi recunoscută și valorificată corespunzător), se subordonează astăzi unei

perspective noi de analiză și interpretare, urmărindu-se conflictele ideatice și fenomenele de anticipare sau constanță care marchează și/sau structurează o anumită evoluție. De asemenea, se ține seama de raporturile de interdisciplinaritate ce există și pot fi evidențiate evolutiv. Aprofundarea unei etape, determinate temporal, trimite interogații spre conținutul unei perioade anterioare sau/și viitoare, adresând invitația spre deschiderea unor noi investigații, amintind că mai există încă „istorie nescrisă” (Csorba, 2014, p. 33).

În loc de concluzii: Noi spații deschise pentru reflectarea oricărui timp pedagogic

Recursul la trecut permite o mai bună înțelegere a conceptelor, apariția și dinamica lor, reflecția lor în practicile educaționale, cât și a metodelor științifice actuale. Se poate aprecia că există o veritabilă evoluție istorică a noțiunilor unui domeniu și că o dată cu trecerea timpului numeroase expresii și-au schimbat semnificația, dar într-un context ideatic neclar, pot fi folosite impropriu. Istoria permite exersarea competențelor de a realiza interpretări și corelații între categorii de fapte, idei, realități, permițând clarificarea relațiilor dintre dezvoltarea gândirii individuale și cea a ideilor științifice temporale configurate. Istoria ajută la explicarea și înțelegerea naturii activității de cercetare / cunoaștere, permițând delimitarea dintre ideologiile unor epoci, dintre teoriile științifice inițiate și practicile școlare promovate. Rutina, modelele acționale propuse spre imitare sunt analizate critic, din perspectiva unor repere clare în zona lor de fundament teoretic cât și în aceea ce are în atenție practica educațională cu avantaje și limite, vulnerabilități, condiții speciale. Interpretarea practicilor curente se va realiza prin raportarea la un ansamblu coerent de modele teoretice și aplicații pedagogice, validate ori invalidate de timp, ori ignorate temporar din rațiuni obiective ori subiective. (Csorba, 2011, pp. 20-22).

Pe baza aceluiași surse, reprezentări ale faptelor educaționale, teorii pedagogice acceptate și probate argumentat în practica educațională se poate ajunge la reconstituiri mai mult sau mai puțin asemănătoare ale trecutului cât și la proiecții reflectivă ale unor demersuri formative, viitoare. Istoria pedagogiei, asemenea istoriei oricărui domeniu de cunoaștere socio-uman, recunoaște faptul că, cu cât o propoziție se referă la o arie cronologică și geografică mai mare, cu atât caracterul ei teoretic se extinde, depășind constrângerile faptelor individuale. Sunt create astfel așa denumite „spații ontologice ale istoricului” (Topolski, 1987, p. 6) apreciate fiind, drept cadrul trasat în cercetare de propriile cunoștințe, atitudini, în cadrul cărora se poate mișca cercetarea întreprinsă. Atât istoricii educației cât și profesorii reflectivi trebuie să construiască *spații ontologice comune* care să

permită comprehensiunea la nivel axiologic și praxiologic. Desigur, independent de propriile spații ontologice, istoricii și practicienii reflectivi trebuie să evite abordările de tip psiho-istoric, căutând să identifice explicațiile de tip causal. Cu toată prudența, în spațiul cercetării istorice a și a reflecției pedagogice în acțiune, raportările la experiențele individuale pot fi reprezentative. În acest context rămân deschise spre reflecție și interogare istorică un număr semnificativ de probleme!

În aparent final de gând, anticipăm faptul că revigorarea cercetărilor istorice și deschiderea spre reflectivitate a practicienilor școlii contemporane, vor permite, în timp, dezvoltarea unei viziuni „constructiviste” asupra pedagogiei în spațiu teoriilor și practicilor sale definitive.

Bibliografie

- [1] Aries, Ph., (1997). *Timpul istoriei*, Editura Meridiane, Trad. Răzvan Junescu, București.
- [2] Csorba, D., (2011). *Școala activă. Paradigmă a educației moderne*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A. București.
- [3] Csorba, D., (2014). *Recursul la trecut. O istorie deschisă spre viitor!*. Revista Concept, (8), București.
- [4] Dewey, J., (1933). *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking in the educative process*,. Chicago: Henry Regnery.
- [5] Florian, M., (2002). *Experiența ca principiu de reconstrucție filosofică*, Editura 100+1 GRAMAR, București.
- [6] Reboul, O., (1989). *La philosophie de l'éducation*, Paris, P.U.F.
- [7] Topolski, J., (1987). *Metodologia istoriei*. Editura Științifică și Enciclopedică, București
- [8] Wulf, C., (1995). *Introduction aux sciences de l'éducation*, Armand Colin, Paris.