

Conhecimentos Pedagógicos

O campo da educação e da pedagogia



Curso de Pedagogia UAB UFMG

O CAMPO DE CONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO E DA PEDAGOGIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Ronaldo Tadeu Pena
Reitor

Heloisa Maria Murgel Starling
Vice-Reitora

Pró-Reitoria de Graduação

Mauro Mendes Braga
Pró-Reitor

Carmela Maria Polito Braga
Pró-Reitora Adjunta

Maria do Carmo Vila
Coordenadora do Centro de Apoio à Educação a Distância

Ione Maria Ferreira de Oliveira
Coordenadora da UAB UFMG

Faculdade de Educação

Antônia Vitória Soares Aranha
Diretora

Orlando Gomes de Aguiar Júnior
Vice-Diretor

Curso de Pedagogia UAB-UFMG

Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben
Coordenadora Geral

Tânia Margarida Lima Costa
Vice-Coordenadora Geral

Sérgio Dias Cirino
Coordenador do Eixo Integrador



Agnela da Silva Giusta

O CAMPO DE CONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO E DA PEDAGOGIA

Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben
Tânia Margarida Lima Costa
(organizadoras)

Belo Horizonte
CURSO DE PEDAGOGIA UAB UFMG
FAE/UFMG
2009

ORGANIZADORAS Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben
Tânia Margarida Lima Costa

ASSESSORA PEDAGÓGICA Elza Vidal de Castro

REVISORA Maria Ribeiro dos Santos

PRODUTOR EDITORIAL Marcos Alves
Projeto Gráfico, Diagramação e Capa

© 2009, Os autores e organizadores

© 2009, Curso de Pedagogia UAB UFMG

Este livro ou parte dele não pode ser reproduzido por qualquer meio sem autorização escrita do editor.

Ficha Catalográfica

G538c Giusta, Agnela da silva.
O campo de conhecimento da educação e da pedagogia / Agnela da Silva Giusta; Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben, Tânia Margarida Lima Costa (Organizadoras). – Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2009. 44 p. : il. (Conhecimentos pedagógicos. O campo da educação e da pedagogia)

Obra produzida para o curso de Pedagogia da Universidade Aberta da UFMG.
ISBN: 978-85-99372-67-8

1. Educação – História. 2. Educação – Estudo e ensino. I. Dalben, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. II. Costa, Tânia Margarida Lima. III. Título. IV. Série.

CDD: 370.9
CDU: 37(091)

Elaborada pela DITTI – Setor de Tratamento da Informação
Biblioteca Universitária da UFMG

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
Curso de Pedagogia UAB UFMG
Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha
31270-901 - Belo Horizonte-MG
Tel. 31 3409-4427

O CAMPO DE CONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO E DA PEDAGOGIA

● ● ● ● ● AUTORA

Agnela da Silva Giusta

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia, mestrado em Educação pelo Fundação Getúlio Vargas - RJ e doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo. Atualmente é Professor Adjunto da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

● ● ● ● ● EMENTA

A Pedagogia como campo de pesquisa e campo profissional no curso da história e da civilização ocidental. Movimentos pedagógicos inovadores e seus representantes.



●●●●●●●● SUMÁRIO

1. EMERGÊNCIA DO OBJETO DE ESTUDO CONTITUÍDO PELA EDUCAÇÃO E PELA PEDAGOGIA	9
1.1. Estabelecendo um ponto de partida	9
1.2. A história chega mais perto de nós	10
2. MUDANÇA DA SOCIEDADE, DA EDUCAÇÃO E DA PEDAGOGIA	16
2.1 Declínio e renascimento da educação clássica	16
2.2. O marco da constituição da Pedagogia	17
2.3. A pedagogia revolucionária de Rousseau	18
2.4. Os discípulos de Rousseau e a pedagogia romântica	19
2.5. Johann Herbart e o ideal da Pedagogia Científica	20
2.6. Itard e os primeiros ensaios da educação inclusiva	20
3. UM NOVO CAMPO NO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO E DA PEDAGOGIA	22
3.1. O movimento da Educação Nova	22
3.2. Principais representantes e experiências de Educação Nova ...	24
3.3. A escola nova e sua influência na educação brasileira	28
4. OUTROS EXPOENTES DA PEDAGOGIA DO SÉCULO XX	31
4.1. A proposta pedagógica de Pistrak	31
4.2. A pedagogia de Paulo Freire	32
4.3. Pedagogia contemporânea: o desafio de novas sínteses	33
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35
ORIENTAÇÃO DE ESTUDO	37
ESTUDO COMPLEMENTAR	43



1. EMERGÊNCIA DO OBJETO DE ESTUDO CONTITUÍDO PELA EDUCAÇÃO E PELA PEDAGOGIA

Antes de constituir-se como campo de pesquisa, nos moldes em que hoje se concebe essa atividade, os saberes sobre educação, baseados na experiência vivida, foram sendo acumulados desde os primórdios da humanidade. Entretanto, só com o surgimento da Filosofia na Grécia Antiga, esses saberes, como todo conhecimento da época, passaram a ser objeto de reflexão sistemática.

A Filosofia Grega é considerada, então, o ponto de partida da construção do campo de estudo relativo à Educação e à Pedagogia. Por isso, é imprescindível retornarmos ao seu tempo e às suas elaborações para tomar consciência das raízes de nossa área de conhecimento e de nossa identidade profissional. A partir de então, prosseguiremos com o propósito de delinear um quadro geral de referência capaz de orientar leituras e reflexões sobre o que podemos chamar de cultura pedagógica. Mais claramente, não nos interessa, aqui, tratar da história da educação e sim das idéias e das inovações pedagógicas que substantivaram a Pedagogia como área de conhecimento e como profissão. Vale acrescentar que os autores e os conteúdos aqui apresentados serão mais profundamente contextualizados e analisados à medida que o curso for se desenvolvendo.

1.1. ESTABELECENDO UM PONTO DE PARTIDA

Como é sabido, somos herdeiros da grandiosa cultura greco-romana, que, por sua vez, tem sua fonte mais direta e significativa de influência na civilização egípcia.

O Egito, por volta do século XXVII a.C., já havia alcançado grande progresso material, intelectual e cultural e acumulado um conjunto sofisticado de saberes e técnicas. A apropriação de tais saberes não seria mais possível apenas pela imitação espontânea dos adultos por parte das novas gerações. Fez-se, então, necessária a educação sistemática e regida por intenções e normas políticas, ainda que destinada exclusivamente à nobreza. Do mesmo modo, tornou-se indispensável a criação de estratégias educativas para preparar o nobre como orador político e como guerreiro, conforme demandas da sociedade da época. Dessa educação ocupava-se, nas escolas palacianas, o próprio faraó e, excepcionalmente, alguém de sua estrita confiança. A obediência e as habilidades de falar bem eram o que se pretendia como resultado da educação. “Para o faraó, a língua é a espada do homem e o discurso mais forte do que qualquer arma”, razão pela qual pretendia que seu filho se tornasse um artista da palavra (MANACORDA, 1996, p.18).

Com o tempo, as instituições palacianas ampliaram suas atribuições visando a fortalecer as atitudes de mando e a inserir os membros da nobreza também na tradição da escrita, uma vez que o domínio da palavra falada, apenas, tornara-se insuficiente. Surge, neste momento, o escriba, ou o perito da escrita, que, pelas suas capacidades, exerce altas

funções na administração civil. Inaugura-se, assim, uma nova profissão, a mais cobiçada da época, por ser a de maior prestígio social e a de mais proximidade a reis e sacerdotes.

Além das aprendizagens mencionadas, existiam práticas de educação física: natação, exercícios ginástico-esportivos e militares para a preparação do guerreiro. Por sua vez, os ensinamentos de matemática necessários ao desempenho das funções burocráticas, bem como os de religião, reforçaram o conjunto de atividades educativas no Egito. Os métodos didáticos eram baseados na memorização, na recitação dos textos literários e religiosos e na imitação fiel dos autores. Os castigos corporais tinham ampla aceitação. É famoso o provérbio da época “a orelha da criança está sobre suas costas. Ela só escuta aquele que lhe bate” (MONTET, 1989, p. 265). Isso demonstra que na educação egípcia, mesmo tratando-se de educação só para a nobreza, o uso da violência física era comum, sendo a vara e o chicote os meios mais empregados para conformar o caráter. Vale acrescentar que os próprios alunos legitimavam esses expedientes punitivos, conforme testemunho a seguir: “educaste-me quando eu era criança, declara a seu mestre um aluno agradecido: batias nas minhas costas e teu ensinamento entrava por minha orelha” (MARROU, 1973 p. 11).

1.2. A HISTÓRIA CHEGA MAIS PERTO DE NÓS

Apesar da forte influência da civilização egípcia, a tradição greco-romana produz mudanças na educação e nas formas de encará-la. De fato, com o desenvolvimento da civilização grega, a educação torna-se um sistema cada vez mais complexo pois, além da educação do guerreiro e do escriba, passa a ser necessário formar o cidadão, o novo personagem de uma também nova civilização. Nesse contexto, nasce a Filosofia, que gozava do mesmo prestígio e poder da ciência atual e que, conforme já anunciamos, inclui a reflexão sistemática da educação, deixando-nos prodigiosa herança sobre o assunto.

Para melhor compreensão dessa herança, parece-nos interessante traçar um breve panorama de como tal objeto de estudo vai sendo constituído começando pela educação homérica, passando pelo movimento dos sofistas, a arte de ensinar de Sócrates e as idéias educacionais de Platão e Aristóteles.

1.2.1. A educação homérica

No século VII a.C., a Grécia ostentava grande florescimento social, econômico e cultural. Surgem a escrita alfabética, a pólis, isto é, uma espécie de cidade-Estado, conquistam-se terras e povos e, com isso, conseguem-se expansão colonial e enorme quantidade de escravos, entre eles, muitos homens cultos. São ainda relevantes a oficialização dos jogos olímpicos, as construções monumentais e a difusão dos poemas de Homero.

Homero, supostamente nascido em 750 a.C., goza da fama de ter sido um dos maiores autores de poemas épicos, sendo os mais famosos *Iliada* e *Odisséia*. Os poemas épicos caracterizam-se pela glorificação do herói cujos ideais podem ser sintetizados na

exaltação da ética da honra - ética que era de toda a sociedade guerreira -, e no amor à glória como valores absolutos pelos quais o homem deveria matar ou morrer. Mais vale uma vida breve, porém gloriosa, do que uma longa vida sem brilho, eis a máxima homérica.

De acordo com o contexto histórico, os referidos poemas continham os ideais da educação, os conteúdos e a forma pela qual tais conteúdos deveriam ser tratados, bem como a visão do ser educador. Esses conteúdos eram ensinados por meio do canto e da dança, que propiciavam ao homem estabelecer a harmonia com o universo. Em vista disso, Homero foi aclamado por Platão como *o educador de toda a Grécia*.

Assim, na *Iliada*, os valores referidos – a ética da honra e o amor à glória - pressupunham sacrifícios extremos. Porém, na *Odisséia*, o caráter sofrido do herói torna-se mais atenuado e a educação passa a valorizar a reflexão, a moderação, a consciência dos próprios limites e o respeito ao próximo. A educação se completaria com viagens para informações geográficas e, mais ainda, para conhecimento de novos ambientes e maneiras de viver.

A função e o prestígio do mestre dos nobres como, aliás, já ocorria na educação egípcia, também são retratados nos poemas. Embora outros educadores aparecessem na obra de Homero, Fênix, o principal deles, é o melhor exemplo desse prestígio. Trata-se de um nobre exilado, que se torna mestre do herói Aquiles desde a primeira infância até a adolescência, quando o segue na guerra de Tróia. Sua influência é tal que, num episódio em que precisa convencer Aquiles a mudar de decisão, afirma: fui eu que fiz de ti aquilo que és!

Apesar do exposto, a origem da profissão tem algo de sinistro: o mestre, embora sábio, é sempre um escravo estrangeiro ou alguém que caiu na pobreza. Já o pedagogo, também escravo, freqüentemente com um mínimo de qualificação, tinha a função de conduzir a criança à escola e ajudá-la nas lições, quando era disso capaz.

1.2.2. O movimento cultural e educativo dos sofistas

O movimento dos sofistas no mundo greco-romano, a partir do século V a.C., não pode ser desconhecido no campo de estudos sobre educação e pedagogia. A palavra sofista quer dizer aquele que instrui. Os sofistas conseguiram notoriedade por ter promovido uma grande revolução cultural e pedagógica, contribuindo, decisivamente, para a renovação da educação grega. Enquanto os filósofos se dedicavam à procura do conhecimento verdadeiro e ao alcance da virtude, os sofistas assumiram o papel de divulgadores dos saberes existentes e de formadores do homem político, ou seja, do homem para a vida especial da pólis, problema mais urgente com que a educação grega se defrontava naquele momento. Nesse sentido, os sofistas cuidavam da formação das condutas típicas desse novo homem: falar e participar das decisões em assembleias com grande número de cidadãos, o que era feito apenas pelos oradores, isto é, por aqueles que possuíam vasto conhecimento, domínio lingüístico, raciocínio lógico, autonomia intelectual, eloqüência e

sabiam usar as emoções para conseguir convencimento acerca das idéias que defendiam. Em síntese, foram os sofistas os fundadores da educação liberal cujo currículo se compunha das sete artes liberais, divididas da seguinte forma: *trivium* (Gramática, Dialética e Retórica) e *quadrivium* (Aritmética, Geometria, Astronomia e Música).

Os sofistas, vistos como mercadores de conhecimentos, cobravam caro pelo seu trabalho, causando escândalo entre os conservadores, pois, em toda a sociedade greco-romana, era vergonhoso ganhar para ensinar, porque era vergonhoso não ter fortuna e precisar trabalhar para viver. No entanto, com certa razão, os motivos mais relevantes da crítica radical aos sofistas eram de ordem moral: a usura e a demagogia tornaram seus ensinamentos responsáveis pela degeneração da conduta dos alunos uma vez que visavam a desenvolver capacidades para o convencimento do público a qualquer preço, pouco se preocupando com a formação para a virtude. Todavia, como participantes de um movimento cultural e educativo de grande extensão, os sofistas não devem ser apreciados de forma homogênea e sumária. A existência de sofistas portadores de altos saberes, argumentação imbatível e honestidade perante os alunos, faz justiça ao papel histórico que desempenharam como nossos antepassados profissionais: o de inaugurar o ofício de mestre.

1.2.3. Sócrates e a arte de ensinar

De todos os filósofos antigos, Sócrates (século IV a.C.) é o que tem presença mais marcante no que consideramos hoje Pedagogia. Tal prestígio se deu por ter aliado às suas atividades de filósofo, uma intensa atividade educativa, desenvolvida por um método que merece ser conhecido pelos princípios que o fundamentam e porque ainda instiga a pesquisa pedagógica.

Sócrates possuía um profundo sentido de interioridade, valorizando o constante exame de si próprio e tentando cultivar, no outro, a necessidade de tal exame: conhecer os próprios limites, a própria ignorância, a impossibilidade de considerar-se sábio. É famoso o lema gravado por ele, na fachada do templo de Delfos: *conhece-te a ti mesmo*.

O método socrático tem muito a ver com esse lema. É definido pelo diálogo e apresenta duas fases: a ironia e a maiêutica.

Por meio da *ironia*, Sócrates levava o interlocutor a reconhecer a própria ignorância, primeiro passo para chegar-se à sabedoria. Sua estratégia consistia em abrir o diálogo declarando, com veemência, a ignorância dele próprio em determinado tema e louvando a grande sabedoria do interlocutor, que logo se envaidecia. Aos poucos, porém, ficava claro que o único sábio era ele, Sócrates, e isso porque ele sabia que não sabia, enquanto os seus interlocutores estavam convencidos de saber, embora nada soubessem. Em condição inferior, caíam em contradições subseqüentes e davam-se por vencidos. Libertar-se das falsas crenças e presunções, segundo Sócrates, era decisivo para usufruir o momento posterior – o da *maiêutica*.

O termo *maiêutica* tem inspiração na arte da parteira, profissão da mãe de Sócrates. Do mesmo modo que a parteira não gera os bebês, apenas ajuda a mãe a dá-los à luz, Sócrates diz que não põe as verdades dentro da cabeça dos discípulos, mas somente os ajuda a esclarecer e expressar as que foram amadurecidas em seu íntimo.

Tal intenção nos leva a imaginar que a fase da ironia irritava profundamente certos discípulos e a grande maioria, não suportando o peso da disputa, abandonava o mestre, maldizendo-o. Entretanto, aqueles que persistiam consideravam seu método como a melhor forma de adquirir consistência teórica e autonomia de pensamento para continuar aprendendo. Sócrates deu-se conta, ainda, de que, para atingir esse resultado, seria preciso que o homem dialogasse com um outro homem, pois o conhecimento se dá na troca de idéias, na discussão entre opositores.

O método socrático é, pois, um método que conduz ao aprofundamento do saber. Sócrates, ao lançar uma questão, não se contentava com respostas que indicavam que o discípulo tinha simplesmente a ilusão de saber o que não sabia. Fazia perguntas e desafiava-o incansavelmente para verificar até onde ele sustentava uma argumentação, sem cair em contradição. Desse modo, além do aspecto intelectual, tal método afasta o aluno da arrogância, pois o ajuda a tomar consciência de que há sempre muito mais a saber.

Apesar de sua interessante arte de ensinar, Sócrates, quando condenado por perverter com suas idéias a juventude e por cobrar pelas lições que proferia, persistiu na afirmação de que nunca ensinara a ninguém nem pretendia remuneração daqueles que o procuravam para ouvir suas lições ou discutir idéias, renegando, dessa maneira, seu papel de mestre. Isso testemunha que Sócrates aceitava ou admitia que os filósofos deveriam ser pensadores livres de quaisquer necessidades financeiras que os retirassem do ócio, condição necessária para que eles se devotassem à atividade reflexiva e à virtude.

1.2.4. A entrada em cena de Platão

Platão foi um dos mais famosos filósofos da Grécia Antiga. Ao elaborar sua utopia social, apresentada no livro intitulado *República*, expõe a organização da cidade ideal, que deveria apoiar-se na divisão racional ou, mais precisamente, social do trabalho, exercida por três classes distintas: a dos filósofos, a dos guerreiros e a dos trabalhadores. Segundo ele, para que isso fosse possível, eram necessárias reformas sociais radicais, entre as quais, a da educação. Embora afirmasse que todos da cidade deveriam ser felizes, Platão concebeu um projeto orgânico de educação direcionado para as duas primeiras classes, por serem elas formadas por pessoas com *dom* para o estudo.

Por volta de 387 a.C., Platão funda, em Atenas, a Academia, sua própria escola de investigação científica e filosófica. Trata-se de acontecimento de máxima importância para a história do pensamento ocidental, pois tal escola atraía um grupo de pensadores que viam no conhecimento algo vivo e dinâmico e não um corpo de doutrinas a serem simplesmente resguardadas e transmitidas.

Depois de muitas viagens, quando freqüentou centros pitagóricos de pesquisa, Platão passou a ver na matemática a promessa de um caminho que conduziria à certeza, superando a estratégia socrática de fazer perguntas, sem, contudo, chegar a alguma resposta. A educação deveria basear-se, assim, na *episteme* (conhecimento sistematizado), como meio para superar o plano da opinião, ou senso comum (*doxa*). Essa defesa da *episteme* significa a defesa de um tipo de conhecimento superior, que iluminaria a sombra na qual o homem vivia mergulhado e que lhe permitiria sair da ignorância e desvelar o mundo.

1.2.5. As idéias de Aristóteles sobre educação

Aristóteles viveu no século III a.C., em Atenas, berço da alta cultura. Conquistou grande distinção no campo da Filosofia, enriquecendo-a com uma intensa e vasta produção, que veio a constituir a marca intelectual mais duradoura do mundo ocidental. Em sua famosa obra denominada *Política*, faz cuidadosa análise das funções do Estado, inclusive a de assumir e regulamentar as instituições escolares que, em Atenas, eram, até então, de natureza privada.

No entanto, Aristóteles postula a educação só para os cidadãos, porque estes, na sua perspectiva, não tinham necessidade de trabalhar para viver, dispondo de tempo livre, isto é, do ócio para dedicar-se à virtude e à política. Recusa todas as artes mecânicas como indignas do homem livre por tornarem sua vida grosseira e vulgar. Em contrapartida, recomenda o estudo desinteressado das ciências e da gramática sem, portanto, finalidade profissional.

Apesar de sua posição altamente discriminatória e elitista, Aristóteles teve enorme influência na educação posterior, por sua psicologia, por sua ética e pela defesa dos conteúdos a serem ensinados. É dele a afirmação de que o ser humano, ao nascer, é como um rio sem leito, que não sabe em que direção correr. Por conseguinte, a educação é o meio para indicar o rumo da formação da criança e assegurar seu desenvolvimento. Por isso, Aristóteles dedica-se, essencialmente, à estruturação da educação da infância, que, para ele, deveria ser da responsabilidade do Estado.

Diferentemente da posição platônica, a filosofia aristotélica atribui grande importância a dados empíricos, ou seja, dados retirados da experiência. Foi nessa linha, com base em dados de observação, que ele traçou o processo evolutivo da criança com a finalidade de fundamentar uma proposta de didática gradual, ligada aos sentidos e à imaginação. Partidário da educação grega tradicional, Aristóteles, coerentemente, defende a educação com vistas à promoção da virtude moral e do bom caráter, baseada nos hábitos e no domínio de si próprio. Esses atributos são adquiridos pelo exemplo do adulto, pelo exercício e pelo controle externo, pois o educando, por si só, não seria capaz de gerar tais comportamentos.

Embora tivesse concebido um projeto estatal de educação elementar, Aristóteles, por iniciativa própria, criou o Liceu, instituição de altos estudos onde se discutiam questões

teóricas mais profundas. Segundo registros, a produção *científica e filosófica alcançada pela sua atividade no Liceu foi prodigiosa, extremamente original e vastíssima. Os conhecimentos existentes foram aprofundados e uma variedade de outros conhecimentos prosperou e ganhou notoriedade, a exemplo dos referentes à psicologia, à astronomia, à física, à biologia, à lógica, à estética, à política e à metafísica.*

Contudo, não podemos considerar o Liceu como uma instituição de ensino e sim como um centro de estudos no qual mestres e discípulos faziam refeições em comum e os discípulos aprendiam dialogando com o mestre enquanto passeavam entre as árvores. Esses caminhos arborizados e ao ar livre eram chamados de perípatos, vindo daí a referência que se faz ao Liceu como escola peripatética.

Por outro lado, persistiam as ironias contra os professores e a negligência quanto à remuneração deles, inclusive na escola estatal. Essa situação fazia-os viver em condições de miséria como os sapateiros e outros pobres trabalhadores .

2. MUDANÇA DA SOCIEDADE, DA EDUCAÇÃO E DA PEDAGOGIA

2.1. DECLÍNIO E RENASCIMENTO DA EDUCAÇÃO CLÁSSICA

Após a invasão do Império Romano pelos bárbaros e a concomitante derrocada do referido império, a escola antiga ainda se manteve por algum tempo, mas acabou sucumbindo nas trevas da Alta Idade Média (século V–X). Tal fato se deveu à simplicidade do regime feudal e à institucionalização das escolas cristãs, que substituíram os conteúdos clássicos pelos bíblicos e pelas histórias de vida de santos.

Entretanto, a cultura árabe, nesse mesmo período, tendo incorporado a sabedoria dos persas, hindus e gregos alcançou alto grau de sofisticação. Os árabes traduziram numerosas obras gregas: as de Aristóteles, Euclides, Ptolomeu e dos médicos Hipócrates e Galeno. Fizeram, assim, grandes progressos em todas as áreas da ciência, em especial, na Medicina. Guardadores desse tesouro, promoveram o retorno à cultura clássica nos lugares da Europa que ocuparam, principalmente na Espanha. Nesses termos, o mundo contemporâneo dificilmente seria o que é sem a influência árabe na educação ocidental. Só para darmos um exemplo, fala-se que, enquanto no mundo cristão se ensinava que a Terra era plana, no califado de Córdoba, na Espanha, então domínio árabe, já se ensinava Geografia utilizando-se da esfera, o que significa trabalhar com a idéia científica da esfericidade da Terra.

Todavia, desde o século XII, época de opulência da sociedade medieval e início da formação da burguesia, a cristandade percebeu a conveniência de criar instituições e métodos pedagógicos compatíveis com as novas demandas, sem, no entanto, conseguir superar modelos antiquados. Dessa forma, foi somente com a Renascença dos séculos XV e XVI que a educação moderna começou a delinear-se, embora a criação das universidades e a retomada das idéias pedagógicas aristotélicas, por representantes de certas ordens religiosas e laicas, já prenunciassem mudanças a partir do século XIII.

Com efeito, até então, no campo da educação em geral, prevalecia o conservadorismo, conforme depoimentos dos utópicos e satíricos em sua crítica implacável da realidade. Rabelais (1483–1553) é, nesse aspecto, exemplar. Em sua obra *Gargântua e Pantagruel*, encontramos uma passagem que comprova isso:

Quando o mestre Ponocrates ficou conhecendo a maneira viciosa de viver de Gargântua, resolveu mudar aquilo e instruí-lo nas letras. Entretanto, nos primeiros dias o tolerou, considerando que a natureza não sofre mutações súbitas sem grande violência. Então, para melhor começar sua obra, solicitou a um sábio médico daquele tempo, chamado Mestre Teodoro, fazer o que achava possível para pôr Gargântua no bom caminho, tendo-lhe sido aplicado um chá de heléboro, purgante para limpar sua memória do entulho das velhas noções, a fim de que ele pudesse ter uma educação humanista salutar (RABELAIS, 2003, p. 109).

Segundo Rabelais, tal educação deveria cuidar da mente e do corpo e ser rica de conhecimentos teóricos e práticos. Propôs, assim, que Gargântua aprendesse, com perfeição, as línguas para a leitura das Sagradas Escrituras; que formasse seu próprio estilo; que retomasse a cultura grega por meio de Platão e a latina, estudando Cícero. Aconselhou, também, que ele dominasse os melhores textos do direito civil, comparando-os com a filosofia, além de conhecimentos de cosmografia e das sete artes liberais (*trivium* e *quadrivium*). Resumidamente, educação deveria ter em vista os ofícios, as indústrias, as ciências, as línguas clássicas, o direito e a moral, o trabalho manual e as artes. Entretanto, parece haver certo consenso de que a parte mais inovadora da utopia de Rabelais diz respeito a sua defesa de novos ofícios como os de droguista, herborista, boticário e outros. Afinal, temos aqui a projeção da educação burguesa, que vai provocar transformações no campo dos valores, da ciência e da pedagogia por força da intensa demanda por novos conhecimentos, por pesquisa e por uma escola atualizada que, talvez, fizesse Shakespeare mudar os seus versos: “amor corre para amor, como as crianças fogem da escola; mas amor se afasta do amor com olhos tristes, como a criança quando vai à escola” (MANACORDA, 1996, p. 212).

2.2. O MARCO DA CONSTITUIÇÃO DA PEDAGOGIA

Por força do desenvolvimento do capitalismo e das transformações do humanismo renascentista que lhe eram pertinentes é que se constituiu a Pedagogia como área de estudo e pesquisa sobre educação, inaugurada pelo pastor Comênio (1592-1670). Ao lançar, em 1630, sua obra *Didática Magna*, ele dá a conhecer as grandes metas de sua pedagogia, por ele considerada como parte do projeto de regeneração total da sociedade.

As metas às quais se refere Comênio procuram conciliar o passado e o presente e realizar a revisão e a adequação às capacidades infantis de toda a enciclopédia do saber disponível. Comênio segue a tendência do momento histórico em que vive, ao caracterizar as áreas científicas pelo uso de um método dotado de rigor técnico e de objetividade. Mas seu projeto não se atém, simplesmente, à questão do método pedagógico. Vai além dele ao identificar novos problemas surgidos no campo educativo e verificar a necessidade de definir a didática como uma arte, isto é, como uma combinação do uso de técnicas de ensino e da criatividade do professor. Nesses termos, elege a prática docente como campo de inovação e de experiência investigativa, uma vez que, usando-se as técnicas com criatividade, nunca se repete o mesmo trabalho. Isso quer dizer que, a depender da configuração dos grupos de alunos e de outras inúmeras variáveis, algumas formas de ensinar podem funcionar, ou não. De acordo com o pensamento de Comênio, nós, pedagogos e professores, devemos, então, mobilizar sempre nossa capacidade de criar novas técnicas, de fazer de outro jeito e de pesquisar sobre a ação de ensinar.

Por força das características de seu tempo, Comênio sustentava posições bem interessantes. Segundo ele, todos os homens e mulheres deveriam ter acesso à educação conforme sua posição e aptidões para que tal educação viesse a dar bons frutos. O ideal de Comênio era promover o desenvolvimento harmônico do homem, por intermédio de professores capazes de respeitar o meio natural, a sociedade e a natureza de cada aluno.

Com isso, pensava ele, seriam alcançados resultados espetaculares sem castigos e coações. Interessante, também, a nosso ver, era sua sugestão da classe heterogênea na qual os mais inteligentes e responsáveis ensinam aos mais lentos, ou instigam o desejo de vitória daqueles bem-dotados, porém preguiçosos. Confiava, ainda, numa boa organização da classe, em grupos bem articulados, para realizar seu ideal didático cuja consequência obviamente era grande: um único mestre bastaria para instruir, ao mesmo tempo, cem alunos. Assim, ele se colocava como um grande defensor da escola de massa, em lugar da escola de elite.

Não podemos esquecer que Comênio, pastor que era, tinha intenção de revigorar a importância da Reforma, que conduziu Lutero a reivindicar às autoridades alemãs escolas cristãs para todos. Dessa maneira, todos poderiam ler e interpretar as Sagradas Escrituras. Seguindo, ainda, Lutero, tenta conciliar o respeito ao trabalho manual com o tradicional prestígio do trabalho intelectual e atentar para a necessidade de participação das massas na vida política.

Resumindo, podemos dizer que Comênio encampa as idéias da educação popular e a ele devemos o esforço de dar novo *status* à pesquisa pedagógica pelo uso da observação controlada, que consistia, então, critério de cientificidade.

2.3. A PEDAGOGIA REVOLUCIONÁRIA DE ROUSSEAU

É, porém, no século XVIII, com Rousseau, que a Educação e a Pedagogia assumem uma feição inteiramente revolucionária. Se Comênio ainda procurou conciliar o passado com as necessidades do presente, Rousseau (1712–1778) faz uma reviravolta tão acentuada na história da educação que se costuma afirmar que a educação ocidental apresenta duas fases: uma antes e outra depois dele. Na verdade, o conteúdo do livro *Emílio ou Da Educação* justifica tal importância. Nesse livro, Rousseau expõe reflexões sobre a questão educativa, cujas análises abrangem o que poderíamos considerar fundamentos filosóficos, antropológicos, sociológicos, psicológicos e políticos, renunciando as ciências da educação. Devemos, também, a ele a revolução de ter colocado a criança no centro do ato educativo, em lugar do professor, fato comparado à revolução copernicana, que retira a Terra do centro do universo e afirma sua condição de um, entre outros planetas, girando em torno do Sol.. Isso serve para ilustrar o quanto essa idéia de Rousseau teve repercussão. Além disso, Rousseau, crítico feroz da aristocracia e defensor da democracia moderna, descreve, no tratado *Emílio*, como deveria ser a formação de um homem novo em uma sociedade que ele julga ideal. Assim, *Emílio*, protagonista desse tratado, é isolado da família e da sociedade, por crer Rousseau que o homem nasce bom e, em contato com a sociedade, corrompe-se. Por isso, *Emílio* passa a viver sob os cuidados de um preceptor, em contato com a natureza, reconhecida como a grande educadora por esse genial pensador.

Com efeito, Rousseau propõe uma educação dividida em fases, correspondentes a etapas do desenvolvimento humano. De acordo com cada fase de vida, os ensinamentos seriam diferenciados. Resumidamente, podemos dizer que Rousseau defendia os seguintes princípios: a) a educação deve basear-se mais na relação da criança com a natureza do que

nos ensinamentos por meio dos livros e nos conselhos dos adultos; b) a educação moral deve resultar das conseqüências dos próprios atos; c) o fortalecimento do corpo e o treino dos sentidos se dão, também, pelo contato com os fenômenos e as forças da natureza; d) a aprendizagem de um ofício deve começar na fase dos 12 aos 15 anos de idade para, no final da etapa, obter, como resultado, um trabalhador sóbrio, paciente, firme e corajoso. Dos 15 aos 20 anos, Rousseau identificou a fase na qual o jovem começa, finalmente, a tornar-se consciente e a relacionar-se com outros homens, porque isso passará a fazer parte da rotina de sua vida. A base de tudo é a afetividade, a sinceridade no coração. O exemplo do preceptor é fundamental para a formação do aluno em todos os aspectos, bem como o estudo da História. Porém, esse estudo deveria ser feito por meio de livros apenas nos casos em que a aprendizagem pela experiência fosse perigosa. Só na última fase, a da consciência, a religião seria tratada.

Embora Rousseau tenha sido um idealista, não podemos retirar-lhe o raro mérito de abrir frentes de experiência pedagógica e de pesquisa inesgotáveis, sem falar na influência que exerceu nas políticas democráticas de educação.

2.4. OS DISCÍPULOS DE ROUSSEAU E A PEDAGOGIA ROMÂNTICA

Do ponto de vista das experiências como fontes de pesquisa em educação, destacamos dois discípulos de Rousseau sobre os quais devemos algumas referências: Pestalozzi e Froebel.

Pestalozzi (1746–1827), segundo dizem, não era homem de cultura brilhante, mas seu amor pelas crianças fez com que ele concretizasse o que Rousseau não conseguira. Sua obra pedagógica mais importante é *Como Gertrude educou seus filhos*, na qual verificamos aproximações e diferenças em relação ao seu mestre. Tendo sido professor de crianças, pôde submeter à prova as teses de Rousseau, chegando às seguintes conclusões: a criança é boa por natureza, mas não pode ser isolada porque o fator social é indispensável no plano da educação intelectual e moral; a renovação da educação é uma questão sociopolítica à medida que concilie conhecimento e trabalho, que livra o homem da miséria e é instrumento de elevação moral; a educação depende radicalmente da psicologia, pois o desafio consiste em adaptar o ensino às leis psicológicas da criança; a intervenção do educador, nos primeiros anos de vida, é de vital importância para a criança.

Pestalozzi afasta-se tanto do espontaneísmo de Rousseau que acaba caindo no extremo oposto: abusou de resumos feitos para o aluno, da demonstração e da mecanização dos processos de ensino, embora sugira o apelo ao concreto, às ilustrações e à manipulação.

Froebel (1782–1852), por seu turno, representa, ao lado de Pestalozzi, a vertente romântica e mística em educação aliada à tendência de assentar o ato educativo na Psicologia. É o criador do Jardim de Infância, motivo maior de seu destaque na história da educação. De suas experiências e pesquisas, resultaram alguns princípios que instigam nossas práticas investigativas, como: a criança, em contato com a natureza, tem mais garantia de desenvolvimento; por meio do jogo, que expressa as duas tendências

fundamentais da criança – a ação e a fantasia –, o educador conhece as características do desenvolvimento da criança e, assim, pode educá-la sem coerção, além de fazê-la cultivar sentimentos nobres; trabalhos de jardinagem e criação de animais, sob a forma de trabalho produtivo, combinam-se com o jogo e se completam com outras práticas, a exemplo do canto.

2.5. JOHANN HERBART E O IDEAL DA PEDAGOGIA CIENTÍFICA

Herbart (1776–1841), filósofo alemão, é o formulador da concepção de Pedagogia como Ciência da Educação, deixando para trás a idéia da Pedagogia como literatura sobre a educação ou como utopia. Foi um dos iniciadores da pesquisa em Psicologia nos assuntos que se relacionavam à educação. Segundo ele, a base da vida mental é a experiência. Assim, os sentimentos, os impulsos, a vontade nada mais seriam do que efeitos produzidos pelas representações das experiências vividas, que, ligadas umas às outras, formam uma massa por ele apelidada de massa aperceptiva, que é responsável pela assimilação das informações.

Os princípios pedagógicos das investigações de Herbart são: a) liberdade e autoridade não são dimensões opostas, podendo ser conciliadas; b) a multiplicidade de interesses é a base da instrução educativa; c) toda lição deve apresentar uma seqüência ou passos formais. Assim sendo, o desenvolvimento do estudo compreende: preparação - etapa que mobiliza a massa aperceptiva para assimilar novos fatos; apresentação desses novos fatos; comparação com outros fatos que possam ser associados; generalização, que consiste em alcançar a lei, a verdade geral e, finalmente, aplicação, isto é, tentativa de aplicar o aprendido à realidade.

Proclamada, então, a Pedagogia como Ciência da Educação, uma fase fecunda de experiências e pesquisas se abre. Ao campo da Pedagogia, incorporam-se contribuições de outras áreas afins, em especial, da psicologia do desenvolvimento, como se verá nas páginas seguintes.

2.6. ITARD E OS PRIMEIROS ENSAIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No começo do século XIX, um acontecimento abalou a Pedagogia e fez com que ela computasse ganhos, inclusive pela explicitação da natureza da pesquisa em seu âmbito. Referimo-nos ao caso do menino Victor, conhecido como o selvagem de Aveyron, encontrado em um bosque aos 11 ou 12 anos, onde vivia provavelmente desde os 3 ou 4 anos, sem nenhum contato com a civilização. Como relata Merani (1978) Victor foi levado para Paris e, não se chegando à conclusão do que fazer com ele, foi entregue ao Instituto de Surdos-mudos não só porque sua conduta era similar a das pessoas surdas, mas, sobretudo, porque não se sabia ao certo para que serviço médico encaminhá-lo. Com efeito, Dr. Jean-Marc Gaspard Itard, otólogo de competência indiscutível, ocupava alto cargo nesse instituto e, examinando aquela criatura, ficou extremamente tocado. Imbuído dos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade contidos na Declaração dos Direitos Humanos da recente Revolução Francesa, Itard resolveu reduzir suas atividades de médico extremamente requisitado para dedicar-se à educação de Victor, contando

com a ajuda financeira do Estado. Em relatório publicado em 1807, Itard expressa que, com base nos fatos observados, era possível afirmar a existência de uma conexão íntima entre a dimensão física e a intelectual do homem uma vez que, mesmo considerando-se que se tratava de duas dimensões muito diversas, elas tinham desenvolvimento simultâneo e marcado por influência mútua.

Tal comentário nos mostra que Itard já via a natureza humana como um fenômeno histórico, que só se constitui em contextos socioculturais, avanço que nos surpreende, tendo em vista seu tempo. Mostra, ainda, esse relatório endereçado ao Governo francês, as experiências que o tornaram digno do mérito de ter fundado a educação inclusiva, pelos trabalhos que realizou com pessoas com deficiência sensorial e mental. Sobre Victor, Itard resume, em cinco, as principais condutas que seguiu na tentativa de educá-lo: 1) atraí-lo para a vida social, tornando-a mais suave, porém, parecida com sua vida anterior; 2) despertar a sensibilidade nervosa com os estímulos mais enérgicos e às vezes pelas emoções mais vivas da alma; 3) alargar a esfera das suas idéias, criando-lhe necessidades novas e multiplicando suas relações com os seres de seu convívio; 4) levá-lo ao emprego da palavra, determinando o exercício da imitação pela lei imperiosa da necessidade; 5) exercitar, durante algum tempo, as mais simples operações do espírito sobre os objetos das suas necessidades físicas, estendendo, de imediato, a aplicação sobre objetos de instrução.

Finalizando, vale acrescentar que Itard, em sua avaliação de Victor durante os quatro anos de trabalho pedagógico com ele, convenceu-se de que, apesar de muitos insucessos, a educação dessa criança deveria ser vista com otimismo e reconhecimento. Em tom emocionado, afirma:

qualquer que seja o ponto com que se encare esta grande experiência, considerando-a como a educação metódica dum homem selvagem, ou limitando-se a vê-la como o tratamento físico e moral de um desses seres infelizes por natureza, repelidos pela sociedade e abandonados pela medicina, os cuidados que se tiveram para com ele, os que ainda se devem ter, as transformações que se darão, as que se podem esperar, a voz da humanidade, o interesse pelo que inspira o abandono tão absoluto e um destino tão singular, tudo recomenda este jovem tão extraordinário à atenção dos sábios, à solicitude dos nossos administradores e à protecção do Governo (ITARD, apud MERANI, 1978, p.188).

Servimo-nos desse exemplo para mostrar que a impressionante intuição pedagógica de Itard o levou a desmentir que os cuidados com Victor devessem ser de ordem puramente médica. Sua experiência demonstrou que as pessoas com deficiência não só são educáveis como, acima de tudo, carecem da educação sistemática para se desenvolver. Esse argumento tem efeito político incalculável na defesa da educação inclusiva, porém, só práticas educativas rigorosamente fundamentadas podem sedimentá-lo. Nesse sentido, Merani (1978) cita, como exemplos, os trabalhos de Montessori e Decroly que, sob a inspiração de Itard, foram muito bem-sucedidos.

3. UM NOVO CAMPO NO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO E DA PEDAGOGIA

3.1. O MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO NOVA

O movimento da Educação Nova, mais conhecido como Escola Nova, é fenômeno do século XX. Entretanto, suas raízes teóricas e doutrinárias remontam, principalmente, ao pensamento de Rousseau e Pestalozzi. Verificamos isso nos princípios que, em geral, norteiam as tentativas experimentais desse movimento, a saber: respeito à individualidade da criança, ao seu desenvolvimento mental, à sua espontaneidade, aos seus interesses e a sua necessidade de participação ativa. Tais tentativas recorriam ao trabalho manual, avaliado como de suma importância formativa e, na maioria dos casos, à gestão da escola por alunos e professores, onde se experimentam formas ideais de vida das instituições da sociedade.

Parece ser consenso, também, que duas experiências do século XIX podem ser consideradas pioneiras do movimento em pauta, pelas estreitas aproximações que elas mantêm com os princípios escolanovistas: a experiência de Tolstói, na Rússia, e a de Kerschensteiner, na Alemanha.

3.1.1. Tolstói e a pedagogia libertária

Tolstói (1828-1910) é conhecido como grande escritor, mas suas questões acerca da vida, sua posição política anarquista e pacifista e seu conhecimento pessoal da escola russa e europeia levaram-no a destacar-se como expoente da corrente de educação libertária (anarquista), ou seja, a corrente pedagógica que confia na capacidade de autogoverno dos alunos ou de autogestão. Como os demais progressistas, ele faz críticas à escola tradicional cuja disciplina era tirana e o ensino memorístico, livresco, coercitivo. Opondo-se a ela, sua primeira reação foi desenvolver uma nova experiência em Iasnaia Poliana, na Rússia, onde fundou uma escola em 1859, destinada a filhos de camponeses.

Contrário às velhas estruturas econômicas bem como às discriminações típicas da organização social do país, naquela época dominada pelos czares, Tolstói dirigiu essa escola de forma revolucionária, já que apostava, como foi dito, na autogestão ou autogoverno por parte das crianças. Assim, não existiam programas nem rigidez de horários e normas de conduta, tampouco castigo ou qualquer intervenção do mestre que significasse ingerência nas questões que, segundo ele, eram da competência das crianças. No entanto, essa competência de autogestão realmente apareceu só que sob a forma de demanda e de institucionalização, por parte dos próprios alunos, não somente de regras como também de horários e de melhor utilização do tempo para a aprendizagem. Dessa forma, a escola encontra seu rumo, mas essa rica experiência foi impedida de continuar em funcionamento pela polícia czarista, que fecha a escola em 1862, ou seja, três anos após sua criação, sob a alegação de ser uma escola subversiva.

Apesar disso, Tolstoi continua sua obra pedagógica, verdadeiro celeiro de relatos de investigação de práticas pedagógicas e de questões sobre política de educação, ensino de diferentes disciplinas, currículo, gestão da escola, etc. Das investigações e experiências realizadas por ele, destacamos inferências que testemunham a amplitude do campo da Pedagogia e que ainda apresentam atualidade incontestável:

- 1) a educação popular deve ser mantida pelo Estado, mas não administrada por ele. Só o povo sabe a educação que lhe convém, e esta, seguramente, não é a almejada pelo Estado cujos interesses são contrários à libertação do povo;
- 2) a alfabetização não tem nenhum valor se não for acompanhada da instrução; se não for um meio de conhecimento;
- 3) a educação deve preparar o aluno para continuar aprendendo sozinho depois que deixar a escola;
- 4) não se pode ensinar um conceito por meio de explicações, memorizações e repetições forçadas. Geralmente o que ocorre não é que a palavra seja incompreensível, mas o aluno que não é portador do conceito que possa dar significado à palavra. É preciso propiciar ao aluno a possibilidade de aquisição de novos conceitos e palavras a partir do sentido geral da frase. Depois de ouvir ou ler uma palavra que não compreende numa frase que compreende, ele começa a perceber, vagamente, esse novo conceito e, por fim, passa a sentir, inconscientemente, a necessidade de utilizar essa palavra. Depois de usá-la em outras situações de discurso, tanto a palavra quanto o conceito integram-se ao universo lingüístico e conceitual do aluno;
- 5) não há nada mais prejudicial para o desenvolvimento da criança que o tipo de interrogatório individual no qual se estabelece uma relação autoritária professor e aluno;
- 6) todo professor sensato deve despertar no aluno o interesse pela História, iniciando com a História Contemporânea que o envolve, quer em consequência de sua participação nela, de opiniões e discussões políticas, quer pela leitura de jornais, revistas e outros veículos de comunicação.
- 7) O ensino da História e da Geografia, até um certo desenvolvimento geral e sem a ajuda de jornais e viagens, não consegue despertar o interesse da criança. Tolstoi confessa vir tentando, constantemente, encontrar um meio através do qual seja possível uma solução para isso e deseja que alguém o consiga. Ele acrescenta que sabe, apenas, que esse meio não consistirá na chamada História e Geografia, ou seja, no estudo pelos livros que mata e não desperta tal interesse.
- 8) A disposição com que as crianças ouvem a leitura de contos, é encontrada nas aulas de experiências, na área das ciências. Pelo caráter que adquiriu entre nós, nessas aulas, como nos contos infantis, o real é transformado em fantástico pelas crianças e tudo é personificado por elas. Assim, a agulha magnética que se desvia é vista, pelos alunos, como um ser vivo. Os mais inteligentes, que compreendem a explicação desses fenômenos, entusiasmam-se e gritam de contentamento por saberem o que está acontecendo.

Essas inferências exemplificam o que deve ser a pesquisa em Pedagogia. O próprio Tolstói informa que toda semana os professores da escola se reuniam com ele para discutir as experiências, analisá-las, projetar a repetição delas ou tentar novas soluções para os problemas que os preocupavam. Mantinham, inclusive, uma revista na qual publicavam seus artigos técnicos.

3.1.2. Georg Kerschensteiner e a escola do trabalho

As idéias e a prática pedagógica de Kerschensteiner (1854 - 1932) têm como fundamento a superação do individualismo. Para isso, deveria haver um primeiro momento de educação forte, sob a responsabilidade de um grande mestre. Essa etapa, indispensável à formação do caráter, não era vista como violência ao espírito do aluno e sim como mecanismo de supressão do egoísmo individualista. A auto-educação seria uma etapa admissível, apenas, depois de formado o caráter. É, ainda, com o objetivo de libertar o educando do individualismo que Kerschensteiner centrava sua experiência no trabalho realizado coletivamente. Segundo ele, o trabalho é o meio mais seguro para transformar a espontaneidade incondicionada em disciplina livre, e contém, em si, um sentido que nos leva a mobilizar as faculdades criadoras para realizá-lo. Por isso, ele afirma a superioridade do trabalho sobre o jogo: *no jogo há espontaneidade sem finalidade, no trabalho há criatividade com finalidade e disciplina* (SCIACCA, 1966, p. 313). Isso justifica o fato de Kerschensteiner ter introduzido, nas escolas oficiais de Munique, sua cidade natal, o trabalho manual, visando à satisfação das necessidades de formação e ao desenvolvimento da vocação das crianças dos 6 aos 13 anos de idade.

Concluindo, estão nas idéias de Tolstói e Kerschensteiner as raízes nas quais repousam o movimento da Escola Nova do século XX. Afinal, como sabemos, ela defende não só o princípio do autogoverno a que chegaram os alunos da escola de Iasnáia Poliana, como também o princípio da atividade do aluno por meio do trabalho coletivo. Relembrando, este é visto como formador do caráter - marco da experiência de Kerschensteiner nas escolas alemãs.

3.2. PRINCIPAIS REPRESENTANTES E EXPERIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO NOVA

Seria impossível relacionar, aqui, os nomes dos pedagogos que se notabilizaram pelas experiências significativas de renovação da escola, de acordo com os princípios do movimento da Escola Nova. Por isso, abordaremos, resumidamente, as idéias daqueles que, pelas práticas educativas inovadoras, legaram à história de nosso campo de pesquisa e de nossa profissão contribuições mais incisivas.

Em conformidade com os princípios aludidos anteriormente, várias escolas foram criadas em diferentes partes do mundo. Frequentemente, elas se situavam fora da cidade, embora a pouca distância, para que os alunos pudessem estar em contato com a natureza, usufruindo de sua beleza e da riqueza que oferece à aprendizagem. Assim foram criadas escolas ou casas de educação nos campos da Alemanha, França, Suíça, Rússia, Itália, Bélgica, Áustria, em outras localidades da Europa e nas Américas. (SCIACCA, 1966, p. 320).

Desse movimento de educação nova emergiram grandes nomes da pedagogia moderna, dentre os quais se sobressaem: Montessori, Dewey, Decroly, Ferrière e, com marcadas diferenças, Freinet e Blonsky.

3.2.1. A nova pedagogia de Maria Montessori e Decroly

Maria Montessori, médica e licenciada em Letras, começou seu trabalho na Clínica Psiquiátrica de Roma, onde se interessou por trabalhos com crianças ditas anormais. Convenceu-se de que os métodos educativos para a estimulação dessas crianças, pressupondo a possibilidade de educá-las exercitando os vários sentidos, eram válidos, também, para crianças consideradas normais. Por isso, estendeu seu atendimento filantrópico a crianças cujas famílias não tinham condições de educá-las nem de proporcionar-lhes uma vida digna. Assim, criou em Roma, em 1917, a primeira instituição educativa sob o manto da Escola Nova, denominada *Casa das Crianças*. Como podemos deduzir, essa iniciativa tinha também caráter de assistência social.

Quanto à proposta pedagógica para essa instituição, Montessori elaborou um sistema didático baseado na defesa da individualidade e da liberdade da criança e, em contrapartida, na mínima intervenção do educador nas ações realizadas pelo aluno. Entretanto, Montessori não conseguiu que tal sistema fosse revolucionário. Seu método, apesar de novo e eficiente, não levou em conta as capacidades criadoras da criança, reduzindo-se a materiais para exercitar habilidades sensório-motoras, chegando, assim, muito perto da concepção de aprendizagem como treino.

Ressaltamos, porém, que sua experiência de educação integral foi bem-sucedida, conduzindo, pouco a pouco, as escolas elementares italianas a assimilarem as renovações nela contidas. E, apesar das críticas ao material montessoriano, é inegável que ele é muito rico no que se refere à estimulação sensorial, tendo sido, provavelmente, o método ativo mais conhecido no mundo.

Ovídio Decroly (1871-1932), à semelhança de Montessori, implanta uma escola centrada no interesse da criança. Classifica quatro necessidades fundamentais ou centros de interesse em torno dos quais deve girar a atividade educativa: de nutrição, de defesa contra as intempéries, de defesa contra os perigos e inimigos, de trabalhar em comum e saber bastar-se a si próprio.

Ele inicia sua atividade como educador em 1907, convencido de que ensinando as diversas disciplinas, levando-se em conta os centros de interesses, a criança não é reprimida em sua espontaneidade e tende a agir coletivamente. Assim, seria possível que a ação educativa levasse o aluno a observar coisas; a associar tempo e espaço - história e geografia; a expressar-se por meio do desenho, leitura, escrita, etc. Isso seria conseguido pelo uso de experiências que integrassem ao ensino o jogo e o trabalho praticado sob a forma de jogo.

Com referência ao ensino da leitura e da escrita, Decroly defende o método global, justificando que aprender o simples, decompondo-o em elementos, é operação de

análise, própria de adultos. Na leitura, deve-se começar, portanto, pelas frases, depois pelas palavras e não pelas letras e sílabas.

Na avaliação de Merani (1978), Tanto Montessori como Decroly, na trilha de Itard, realizaram as primeiras observações sobre as diferenças individuais, fizeram as primeiras tentativas racionais dum estudo biográfico da conduta da criança e, sobretudo, criaram material adequado aos seus métodos, escrevendo um dos capítulos mais importantes da pedagogia moderna. Com ambos, a Pedagogia deixa de ser uma inspiração poética, como com Tolstoi ... para se tornar um estudo da vida (MERANI, 1978, p.67).

3.2.2. John Dewey e a escola universitária de Chicago

O filósofo John Dewey tornou-se um dos maiores pedagogos ao defender uma escola que fosse ela mesma vida e não preparação para a vida. Do seu ponto de vista, a reforma da escola deveria levar em conta a educação definida como reconstrução inteligente da experiência. Segundo ele, a verdadeira democracia pode ser preparada na escola, baseando-se nos princípios do movimento de educação nova, cujo instrumento capaz de formar o aluno para a colaboração efetiva na sociedade é o trabalho, especialmente o trabalho manual.

Em 1896, Dewey cria a primeira escola experimental das Américas, vinculada à Universidade de Chicago. Em 1900, quando a escola se extinguiu, ele publica sua primeira obra *Escola e sociedade*, o que reforça a afirmação de que o escolanovismo parte, em geral, da prática.

A escola fundada por Dewey durou apenas quatro anos, mas foi o suficiente para que ele experimentasse e consolidasse suas idéias. A escola baseava-se nos interesses e nas atividades dos alunos, principalmente naquelas pelas quais se exercitava o sentimento democrático. O currículo dessa escola englobava matérias como economia doméstica, tecelagem e fiação, literatura, geografia, história e demais ciências, numa verdadeira tentativa de educação integral, orientada por exigências econômicas, sociais e políticas. Apesar do curto tempo de duração, a escola serviu de modelo para tantas outras e, em geral, as grandes universidades americanas tiveram sua escola de experimentação. Também numerosas iniciativas privadas aderiram ao modelo em voga.

3.2.3. Adolphe Ferrière

O maior mérito de Ferrière foi o incansável esforço pela divulgação e organização do movimento escolanovista. É ele quem cria o termo *escola ativa* como um substitutivo para o até então propagado termo *escola do trabalho*, que não mais correspondia à realidade do movimento uma vez que, em lugar do trabalho produtivo, passou-se a valorizar a atividade do aluno em sentido geral.

Os pressupostos que Ferrière difunde são concordantes com os dos pedagogos já comentados neste estudo. Entretanto, acentua que a ação dos educadores deva ser

menos programática, deixando campo aberto para que as necessidades e os interesses dos alunos fluam com naturalidade.

Com Ferrière encerramos uma linha da *Escola Nova* que propugnava a renovação da escola, sem questionar a organização da sociedade. Integram ainda o movimento escolanovista outros criadores de métodos ativos tais como: Miss Parkhurst (Plano Dalton), Washburne (Sistema Winnetka), Kilpatrick (método de projetos) e Cousinet (método Cousinet – trabalho de equipe). Deixamos de abordá-los não porque a ação deles seja de pouca importância e sim porque, no que respeita a princípios e experiências, pouco acrescentam ao que já expusemos.

3.2.4. A esquerda do movimento da Educação Nova

Dois pedagogos emergem do movimento de educação nova, mas tomam rumos bem diversos dos comentados anteriormente, por razões que já explicitaremos. São eles: Celestin Freinet e Pavel Blonsky.

Começando por Celestin Freinet, realçamos que este educador francês inicia seu trabalho como professor de uma escola elementar rural, em Vence, juntamente com sua mulher, Elisa, logo após a primeira guerra mundial. Em 1920, já despertava no seio do movimento de educação nova, criticando, entretanto, os seus participantes que se isolavam do meio social, realizando apenas experiências de laboratório nas escolas-modelo. Por isso, nunca se considerou um escolanovista embora muitos aspectos de sua pedagogia e psicologia sejam típicos da educação nova, a saber: concepção naturalista fortemente influenciada por Rousseau; técnicas pedagógicas baseadas na realidade e nos “interesses das crianças”; recomendação da educação pelo trabalho e não pelo jogo; invenção da imprensa escolar como ferramenta de trabalho que promoveria o prazer dos alunos ao verem seus textos impressos; instalação da cooperativa escolar; uso da correspondência interescolar, isto é, entre alunos de diversas escolas; e fé na possibilidade das crianças de participarem do comando da escola.

Podemos supor que esses aspectos podem ser vistos como desdobramentos de muitos postulados da Escola Nova. Entretanto, Freinet fica à margem do movimento, em virtude do interesse de realizar uma proposta em conformidade com sua posição de comunista militante. Ao que tudo indica, Freinet acreditava poder desenvolver um modelo de escola socialista dentro de um país capitalista, como a França, e muito lutou para que sua pedagogia fosse oficializada. Após sucessivas derrotas, viu que isso era inviável e, ao publicar o livro *Por uma escola do povo*, em 1963, já perto de sua morte, expressa que aquela escola seria a escola para o socialismo triunfante.

Como vimos, não é fácil situar Freinet em uma teoria pedagógica. Ele emerge, de fato, do movimento de educação nova, mas insere os princípios desse movimento numa perspectiva política que nega não só a escola tradicional como também a organização da sociedade capitalista em geral. Pelas características de sua ação e de seu pensamento, parece-nos mais justo afirmar que Freinet se aproxima de uma proposta de educação do

tipo socialista libertária, por conjugar o princípio do trabalho intelectual a partir do trabalho manual e a gestão coletiva da escola, onde professores e alunos, numa relação de legítima democracia, co-dividem o poder institucional.

No que diz respeito a Blonsky (1884-1941), podemos dizer que sua perspectiva pedagógica assemelha-se bastante à de Freinet. Porém, um dado fundamental os distingue: Blonsky participou da revolução comunista na Rússia, em 1917, desde a fase preparatória. Desse modo, tinha motivos para elaborar uma proposta pedagógica marxistas centrada, portanto, no trabalho produtivo ligado à fábrica, mas, ao mesmo tempo, no respeito aos interesses e a liberdade da criança e à sua capacidade de autogestão.

A escola idealizada por Blonsky pretendeu superar os seguintes pontos da escola considerada tradicional: a classe de duração bem definida; as matérias de ensino que ignoram a realidade concreta da vida social; a classe onde as crianças se agrupam segundo critérios cronológicos e não segundo seus níveis de desenvolvimento; a forte insistência no trabalho intelectual em oposição ao trabalho manual; a classe configurada rigidamente, com os alunos sempre sentados.”(MENDEL Y VOGT, 1975).

No entanto, essa proposta, que corresponde à fase de organização da sociedade russa pós-revolução, sucumbiu com o governo totalitário do Presidente Stalin.

3.3. A ESCOLA NOVA E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Segundo Jorge Nagle, aqui, como no resto do mundo, o movimento da escola nova não se limitou a um sistema de idéias, tendo também caráter prático. No entanto, diferentemente das experiências mundiais privadas e isoladas, as brasileiras tiveram lugar nos sistemas públicos de ensino, influenciando, extremamente, o movimento reformista da instrução, que se deu nos Estados e no Distrito Federal na década de 20 do século passado. Limitar-nos-emos, aqui, aos três exemplos mais expressivos: o do Ceará, o de Minas Gerais e o da Bahia.

Em termos desse movimento, o estado do Ceará destacou-se por ter feito a reforma educacional pioneira (1923) com base na doutrina da Escola Nova. A figura de Lourenço Filho sobressai-se pois, além de ter sido divulgador incansável da pedagogia nova, chegando a escrever um livro sobre o assunto, exerceu, na Escola-Modelo da Capital, a função de demonstrador dessa pedagogia, visando, ao máximo, à sua propagação.

Minas Gerais, por sua vez, foi o estado onde o movimento teve maior organização e repercussão. Para que a reforma da escola primária cumprisse suas funções inovadoras, o Estado de Minas fez também a reforma do ensino normal. Dessa maneira, os professores seriam qualificados, podendo, então, pôr em prática as idéias divulgadas, basicamente as de Decroly e Ferrière. Daí, foram incluídas no currículo da Escola Normal matérias tais como: Biologia Educacional, Sociologia Educacional, História da Educação e Psicologia da Educação. Nessa época, essas Ciências da Educação começam a ser requisitadas, em

especial para fundamentar cientificamente a averiguação dos interesses, das necessidades e dos níveis de desenvolvimento da criança (CAMPOS, 1980 e 2003).

Para fortalecer ainda mais o movimento em foco, foi criada a Revista do Ensino (1925), que divulgava exaustivamente os novos métodos pedagógicos e publicava artigos traduzidos dos representantes do movimento mundial, bem como relatos de experiências da Escola de Aperfeiçoamento de Minas Gerais. Esta escola, inaugurada em 1929, promovia cursos de dois anos, objetivando atualizar professores de todas as regiões do Estado não só para enfrentarem os desafios da reforma do ensino, como também para que eles se tornassem multiplicadores de inovações.

Vale registrar que nessa escola foi criado o primeiro laboratório de Psicologia do Estado, tendo sido convidada para organizá-lo e dirigi-lo a Prof^a Helena Antipoff, então auxiliar de Claparède no Instituto Jean Jacques Rousseau, na Suíça. A contribuição da referida psicóloga teve valor inestimável para a época, quer pelo seu trabalho teórico e prático, quer pela sua capacidade de agregar, em torno do laboratório, o apoio e até a presença de eminentes figuras da Psicologia mundial, cujo exemplo mais significativo é o de Claparède, então com o prestígio de maior psicólogo da infância e da educação. Além de Claparède, Binet e Simon, autores dos testes psicológicos, foram bastante estudados nos cursos (CAMPOS, 1980 e 2003).

O Estado da Bahia foi o que apresentou experiências de verdadeiras escolas novas, sob a liderança de Anísio Teixeira, que se alinhou a Dewey, tendo sido, inclusive, seu aluno. Anísio Teixeira adotou inteiramente os princípios da Escola Nova, apresentando, em 1929, quando diretor geral da instrução do Estado, um plano para reorganização progressiva do Sistema Educacional Baiano. Este, se colocado em prática, teria sido a renovação educacional mais radical do Brasil, na década de 20. É importante ressaltarmos que esse plano ia muito além de um conjunto de idéias pedagógicas, pois Anísio Teixeira, sendo um homem comprometido com o povo, era animado pela intenção de promover a democratização da educação no Brasil, imprimindo-lhe caráter popular. Não conseguindo apoio para realizar o referido programa, demitiu-se do cargo, sem, contudo, deixar de lado sua fecunda obra intelectual e a luta pelas idéias que assumira plenamente. Tudo isso lhe valeu a honra de maior educador brasileiro de todos os tempos.

Mas, quando se fala de Escola Nova na Bahia, duas experiências de grande vulto merecem menção: a da Escola Cidade da Alegria e a do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, mais conhecido como Escola Parque.

A Cidade da Alegria, assim chamada pelos alunos, foi uma experiência de escola primária realizada por um grupo de professoras, sob a direção de Dona Carmen Teixeira, irmã do Professor Anísio Teixeira. Sua criação se deu em 1956, como escola-modelo vinculada ao Centro Regional de Pesquisas Educacionais - INEP / MEC. Localizava-se na periferia e abrigava 350 crianças entre 7 e 14 anos, das classes mais pobres de Salvador. Eram princípios dessa escola: 1) ter, por centro, a criança, baseando seu trabalho no propósito de aprender do aluno e não em planos impostos, alheios à experiência infantil; 2) ter um

currículo constituído por atividades e não por matérias de ensino; 3) escolher essas atividades de acordo com os interesses e objetivos da criança e dirigi-las tendo em vista sua futura participação na comunidade; 4) estar integrada na vida real, relacionando suas experiências escolares às experiências do lar e do meio social; 5) ter por objetivos, como resultado dessas atividades: a educação integral do aluno, seu crescimento sob os vários aspectos de sua personalidade e de acordo com suas possibilidades; sua integração na comunidade; sua eficiência no processo de refazer, reconstruir e melhorar a vida” (ÉBOLI, 1969, p. 25 e 26).

Vale lembrar que essa escola configurou-se como uma cidade, com bairros, instituições de serviços públicos, casas comerciais, fábricas, lojas, confeitarias e até prefeitura. Tudo isso foi feito pouco a pouco, com muita criatividade, com o envolvimento das crianças para que, também ali, a aprendizagem para a vida democrática se realizasse.

Em 1962, a Cidade da Alegria encerrou suas atividades. Infelizmente, parece não ter deixado lembrança. Sobre ela, conhecemos, apenas o livro de Éboli, já citado, cujo prefácio é de Anísio Teixeira. No mais, desconhecemos registros, análises e exploração do rico cabedal pedagógico ali reunido.

Quanto à segunda experiência referida anteriormente, tem-se como protagonista Anísio Teixeira. Sempre fiel às idéias de Dewey, ele acreditava ser possível a reconstrução e democratização da sociedade por meio da renovação da escola. Nessa direção, implantou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, que se compunha de: a) quatro escolas-classe, de nível primário, com 5 anos de duração (7-11 anos), para mil alunos cada, com funcionamento em dois turnos, situadas em bairros populares da época; b) uma escola-parque, com sete pavilhões correspondentes a diferentes tipos de práticas educativas, onde os alunos das escolas-classe completavam sua educação, em turno diverso e com condições materiais convenientes a uma escola de tempo integral. A meta de manter uma residência para 5% das crianças abandonadas foi a única parte do plano que não vingou, embora o início da experiência, que aconteceu em 1950, tenha se dado de forma desfalcada. A escola-parque e uma das escolas-classe só entraram em funcionamento onze anos depois, isto é, em 1961. Para isso, foi decisivo o apoio do INEP/MEC, que, penalizado em razão de um projeto tão significativo não ter condições de realizar-se, firma um convênio com a SEC da Bahia para sua conclusão. Tal convênio vigorou até 1972, quando o Centro, referência de educação popular nacional e internacionalmente exemplar, foi incorporado ao Sistema de Ensino Baiano, por força da Reforma preconizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, a Lei 5692. Caía, ali, o último reduto de resistência das idéias de Anísio Teixeira, que pensou nesse centro educacional, contemplando o trabalho manual, o trabalho intelectual e as artes, como modelo de escola a ser seguido pelo Distrito Federal e por todo o País. Lamentavelmente, Anísio Teixeira é, hoje, um autor de livros empoeirados em prateleiras de bibliotecas de faculdades de educação, por falta do devido apreço de sua importância para a Pedagogia.

4. OUTROS EXPOENTES DA PEDAGOGIA DO SÉCULO XX

No século xx também se inscrevem outros pedagogos grandiosos, comprometidos com movimentos doutrinários de natureza diversa, entre os quais situamos os soviéticos Pistrak e Makarenko e Paulo Freire.

4.1. A PROPOSTA PEDAGÓGICA DE PISTRAK

Pistrak, no livro *Fundamentos da Escola do Trabalho*, de 1924, apresenta uma original proposta pedagógica que sintetiza palestras, estudos, cursos e discussões compartilhadas com outros companheiros engajados na formulação de um projeto revolucionário de educação e de escola na ex-União Soviética. Esse projeto, como se pode prever, deveria satisfazer a demanda de formação de um novo homem e da organização da sociedade comunista. Seus fundamentos podem ser resumidos ao estudo da relação do homem com a realidade atual e à auto-organização dos alunos.

Pretendia Pistrak, com o primeiro fundamento - o estudo da realidade atual-, superar a abordagem congelada e abstrata dos conteúdos escolares, considerá-la como processo em constante transformação e apoiar seu estudo na associação do trabalho intelectual com o trabalho produtivo. Em tal linha, Pistrak analisa a potencialidade educativa de diferentes tipos de trabalho na escola e na fábrica, as finalidades sociais de um trabalho escolar determinado, sua adequação à idade dos alunos e as formas mais promissoras de articulação do trabalho com as matérias de ensino. Para o estudo da realidade, nessa perspectiva, ele recomenda que o ensino seja organizado sob a forma de sistema de complexos, isto é, sistema de temas de alto valor para a compreensão das questões atuais que guardem relações entre si, que possam ser ampliados e aprofundados por outros complexos e que tenham objeto e duração condizentes com a idade dos alunos. Eis, em nossa opinião, a primeira e a mais produtiva versão do que se considera, na área da educação, trabalho interdisciplinar. Em outras palavras, as disciplinas do currículo, não forçosamente todas, voltam-se para um objeto comum, obtendo-se, assim, uma visão mais abrangente e socialmente significativa desse objeto.

A auto-organização dos alunos, segundo fundamento proposto por Pistrak, tem como base o coletivo infantil, sua constituição, orientações para a realização de suas assembléias e o cuidado que o educador deve ter da noção de justiça infantil, freqüentemente implacável, o que pode comprometer as deliberações do referido coletivo nessas assembléias. Na mesma linha, Pistrak sugere que a representação e a liderança dos alunos passem por rodízios para evitar a criação de uma elite e a exclusão dos demais da possibilidade de desenvolver atitudes tanto de obediência quanto de mando.

A pedagogia de Pistrak e seus companheiros, assim como a de Blonsky, foi enfraquecida na fase stalinista, a mais dura e cruel vivida pela revolução comunista. Makarenko (1888-1939) ganha, então, intensa visibilidade por ter posto em prática uma pedagogia que pode ser justificada pelo grande desafio de reeducar menores abandonados e delinquentes. Isso, aliás, ele conseguiu enfrentar com grande sucesso. Entretanto, no que se refere à pedagogia escolar, devemos reconhecer o excessivo autoritarismo das práticas educativas de Makarenko, encoberto pela sua grandiosa obra social, sua doação ao trabalho de recuperação dessas crianças e jovens, por sua profunda bondade e pela forma poética com que narra os sacrifícios de um ideal ao qual dedicou toda uma vida.

4.2. A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE

Paulo Freire, um pernambucano que conquistou o mundo com seu trabalho e suas proposições pedagógicas, não tem, entre nós, o reconhecimento merecido. Já em 1962, ele entusiasmou educadores e políticos progressistas pelos excelentes resultados de seu trabalho com adultos analfabetos. Em um país vivendo momentos de grande efervescência política, com as classes populares lutando pela sua inserção nas esferas de poder, mas sofrendo as desvantagens do analfabetismo, uma estratégia que conseguia alfabetizar o aluno em 45 dias, era motivo de celebração. Serviu, então, de inspiração para o movimento nacional de educação de base e deu sustentação ao mote: *de pés no chão também se aprende a ler*.

Com o golpe de 64, Paulo Freire foi para o exílio, mas continuou sua grande obra, teorizando sobre as experiências aqui vividas e outras realizadas pelo mundo afora, dando um salto definitivo para a glória ao propor a Pedagogia do Oprimido, sua lição insuperável.

De forma bem sucinta, podemos falar da pedagogia freireana, por ele qualificada como pedagogia do oprimido, pedagogia libertadora, pedagogia da esperança e, finalmente, pedagogia da autonomia, apresentando algumas de suas afirmações fundamentais:

- a) na alfabetização, o importante não é a aprendizagem mecânica da leitura e da escrita, mas a inserção do alfabetizando no processo de conscientização de sua vida, de seu mundo e do valor de sua palavra como síntese de sua cultura e força política;
- b) em qualquer situação de verdadeira aprendizagem, é necessário fazer ressoar a voz dos alunos que, na relação dialógica com o professor e colegas, expressam seus desejos, os temas geradores de aprendizagem, levantam questões a pesquisar, discutem suas vivências culturais e afetivas e participam da formulação do projeto norteador das atividades educativas e do caminho a seguir. Esse conceito de aprendizagem baseado na conscientização, na problematização e no diálogo, como meios para a construção do sujeito autônomo, é proposto em substituição ao que Freire chamou de concepção bancária de educação. Esta última coincide com a visão de aprendizagem como acumulação de informações simplesmente memorizadas, assentadas na crença da passividade do aluno, como se ele fosse uma caixa registradora de depósitos e não um ser com possibilidades de geração de conhecimento;

c) a relação entre educador e educando deve ser amorosa, de comunhão de emoções e intencionalidades, de parceria, levando-os a pesquisar e aprender juntos uma vez que, ao ensinar, o professor também aprende com os alunos. Isso, no entanto, não significa que o professor esteja liberado do saber docente indispensável a uma pedagogia da libertação;

d) a formação do professor como investigador e agente de seu próprio processo de formação é condição necessária para que ele assuma postura pedagógica libertadora, pois, sem viver tal experiência, dificilmente terá disposição, coragem, curiosidade e amor para levar adiante tal pedagogia.

Vale lembrar que a pedagogia freireana, a pedagogia romântica e a pedagogia escolanovista têm muitos traços de aproximação, o que pode ser observado comparando os princípios e as práticas adotados por Paulo Freire e por autores como, por exemplo, Rousseau, Tolstoi e Freinet.

4.3. PEDAGOGIA CONTEMPORÂNEA: O DESAFIO DE NOVAS SÍNTESES

Vimos que a Pedagogia nasceu na Antiguidade Clássica como um ofício de acompanhamento e vigilância de crianças e de jovens que iam à escola e, com esse significado, vigorou por um tempo demasiadamente longo. A reflexão sobre a educação ficava, então, a cargo da Filosofia, assumia a forma de literatura ou de utopia, isto é, de idealização de como deveria ser a educação. Além disso, tinha também o sentido de um conjunto de prescrições que deveriam ser obedecidas pelos educadores, sob a vigilância de funcionários do Estado.

Podemos dizer, então, que só a partir de Comênio, foram cimentadas as bases da Pedagogia como território independente, embora tenha sido preciso esperar o princípio do século XIX para que Herbart a definisse como ciência da educação.

Como assinala o Ghiraldelli (1987), os tempos modernos deixaram para trás a acepção de pedagogia como mera prática de tomar conta de crianças. Assim, estudiosos, hoje, consideram-na como uma ciência que envolve um campo de saber complexo por preocupar-se com a educação não só das crianças como dos jovens e adultos, em suas relações com a vida social. Dada a complexidade de seu objeto de estudo, a Pedagogia, se é uma ciência, há de ser uma ciência transversal, isto é, a investigação de suas práticas e de seus temas perpassa vários outros campos de conhecimento os quais, com ela colaboram para responder aos desafios da complexidade implicado na ação de educar.

Aliás, a tendência da ciência moderna de repartir o todo em parcelas para possibilitar uma análise aprofundada atingiu em cheio a Pedagogia no momento mesmo em que ela foi definida como ciência, tendo a pesquisa psicológica como avalista desse seu novo estatuto. A partir daí, ela foi tornando-se cada vez mais retalhada em disciplinas diversas que, sequer, estabelecem diálogo entre si. Não resta dúvida de que, a par do rigor das abordagens que a compõem, a pesquisa e a invenção de práticas pedagógicas restaram bastante prejudicadas.

Em vista disso, precisamos ter consciência de que a Pedagogia atravessa outras ciências, mas não pode a elas estar submetida. Se a relação é de dependência e ela fica à mercê das influências de outras áreas que nela penetram, cristalizam-se ou desaparecem, antes mesmo de serem adequadamente entendidas e avaliadas, seu fracasso torna-se inevitável.

Por outro lado, a bandeira da educação para todos é matizada de diversidades de toda ordem, o que exige soluções pedagógicas também diversas das que predominam nas escolas convencionais, como, principalmente, no que diz respeito à educação inclusiva. A história revela que essas soluções são procuradas quando a necessidade se impõe, o que ocorreu, por exemplo, com Itard ao deparar-se com o desafio de educar Victor, o menino selvagem.

Nos termos descritos, a relação da Pedagogia com outras ciências deve ser inversa da que vem ocorrendo. É no contexto das práticas educativas requeridas por pessoas e grupos sociais diversificados, da elaboração de políticas de educação e da gestão da escola que emergem as questões para cujo equacionamento concorrem fundamentos oferecidos por diferentes ciências da educação. Entretanto, julgamos que a formulação de tais questões, o discernimento das contribuições pertinentes a elas, a coordenação dessas contribuições e o encaminhamento das soluções possíveis cabem, de fato, à Pedagogia como campo aberto de inovações e investigações da gestão de sala de aula e da escola, tendo em vista as finalidades da educação para o bem comum e para a paz.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, N. & VISALBERGHI, A. *História da pedagogia*. Vols. I a IV. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.

ARISTÓTELES. *A Política*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CAMPOS, Regina. H. F. *Psicologia e Ideologia: um estudo da formação da psicologia educacional em Minas Gerais*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 1980. (Dissertação de Mestrado).

CAMPOS, Regina. H. F. História da Psicologia e História da Educação: conexões. In: FONSECA, Thaís & VEIGA, Cynthia. *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CLAUSSE, Arnould. *A relatividade educativa: esboço de uma História e de uma Filosofia da Escola*. Coimbra: Livraria Almedina, 1976.

ÉBOLI, Terezinha. *Uma escola diferente*. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1969.

FREINET, Celéstin. *A educação pelo trabalho*. Vol. I e II. Lisboa: Presença, 1974.

FREINET, Celéstin. *As técnicas Freinet da escola moderna*. Lisboa: Estampa.

FREINET, Celéstin. *Para uma escola do povo*. Lisboa: Presença, 1973.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1975.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. *Vivendo e aprendendo*. São Paulo: Cortez, 1981.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e terra, 1996.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. *Medo e ousadia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

HOMERO. *Ilíada*. Difusão Cultural do Livro. ISBN -10: 8536803614, 2008.

HOMERO. *Odisséia*. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

LIBÂNIO, José C. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 2002.

JAEGER, Werner. *Paidéia: a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LOURENÇO Filho, M. B. *Introdução ao estudo da Escola Nova*. São Paulo: Melhoramentos, 16ª ed., 2002.

MAKARENKO, Anton. *Bandeiras nas torres*, São Paulo: Ed. UNESP, 1999.

MAKARENKO, Anton. *Poemas pedagógicos*. São Paulo: Editora 34.

MAKARENKO, Anton. *La colectividad y la educación de la personalidad*. Moscú: Editorial Progreso, 1977.

- MARROU, Henri-Irené. *História da educação na antiguidade*. São Paulo: EPU, 1973.
- MAYERS, Frederich. *A História do pensamento educacional*. Rio de Janeiro: Zahar.
- MENDEL, G & VOGT, C. *El manifesto de la educación*. Madri: Siglo Veintiuno, 1975.
- MERANI, Alberto.L. *Natureza humana e educação*. Lisboa: Editorial Notícias, 1978.
- MONROE, Paul. *História da Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970.
- MONTET, Pierre. *O Egito no tempo de Ramsés*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na primeira república*. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.
- PESTALOZZI, J.H. *Antologia de Pestalozzi*. Buenos Aires: Losada, 1946.
- PIMENTA, Selma G. (org). *Pedagogia, Ciência da Educação?* São Paulo: Cortez, 2001.
- PISTRAK. *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- PLATÃO. *Diálogos*. São Paulo: Nova Cultural, 1987.
- PONCE, A. *Educação e luta de classes*. São Paulo: Cortez, 1982.
- RABELAIS, François. *Gargântua e Pantagruel*. Belo Horizonte: Itatiaia, 2003.
- REALE, Giovanni. *História da filosofia antiga*. Vol. I. 2ª edição. São Paulo: Loyola, 1993.
- RIBEIRO, Darcy. *Confissões*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- ROUSSEAU, Jean – Jacques. *Emílio ou da educação*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1973.
- SCIACCA, Michele Federico. *O problema da educação*. São Paulo: Herder, 1966.
- TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.31, n.73, jan/mar. 1959, p.78-84.
- TEIXEIRA, Anísio. Uma experiência de educação primária integral no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.38, n.87, jul./set. 1962. p.21-33.
- TEIXEIRA, Anísio. Porque "Escola Nova". *Boletim da Associação Bahiana de Educação*. Salvador, n.1, 1930. p.2-30.
- TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1969.
- TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. Rio de Janeiro: ED. UFRJ, 1994.
- TOLSTÓI, L. N. *Obras pedagógicas*. Moscovo: Edições Progresso, 1988.



Orientação de Estudo

ATIVIDADE 1

Procure em alguma enciclopédia, na Wikipédia, ou em sites de pesquisa, mais informações sobre assuntos ou autores tratados no texto, que lhe despertaram curiosidade. Ao fazer isso, escreva o que você encontrou de importante para a formação de sua cultura pedagógica.

ATIVIDADE 2

Responda as perguntas a seguir:

- Por que Platão defendia que a educação fosse baseada na episteme e não na doxa?
- Qual a razão de Aristóteles recomendar o estudo desinteressado?
- Quando, para Sócrates, começava verdadeiramente a construção do conhecimento?
- Qual a contribuição mais relevante dos sofistas para a educação?

ATIVIDADE 3

Examine as sentenças abaixo e marque com V as que são verdadeiras e com F as que são falsas:

- No antigo Egito, os filhos dos nobres não eram castigados pelo mestre.
- Homero foi considerado o educador de toda a Grécia porque inaugurou a profissão de professor.
- A glorificação do herói caracteriza o poema épico.
- Em comparação com o Egito, na Grécia a educação se torna mais complexa pelo aparecimento do cidadão.
- Os árabes dominaram parte da Europa e enfraqueceram a cultura européia.
- Rabelais critica a educação medieval, sugerindo que seja aplicado, aos alunos, um purgante para que eles se livrem das idéias inúteis e possam ter uma nova educação.
- Comênio escreveu a *Didática Magna* na qual expõe um método de ensino definido pela combinação da técnica e da inventividade.

ATIVIDADE 4

Selecione entre Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Froebel e Herbart aquele com quem mais você se identificou. Por que?

ATIVIDADE 5

Tolstoi é considerado um dos maiores pedagogos do Ocidente. Cite três afirmações feitas por ele que justificam seu prestígio.

ATIVIDADE 6

Dentre as duplas de pedagogos do movimento de educação nova apresentadas abaixo, identifique aquela formada de acordo com os critérios da articulação do trabalho intelectual com o trabalho manual e da autogestão.

- Maria Montessori e Dewey
- Freinet e Blonsky
- Decroly e Antipoff
- Ferrière e Anísio Teixeira.

ATIVIDADE 7

Das experiências da Escola Nova no Brasil, qual a que mais lhe impressionou? Por que?

ATIVIDADE 8

A Pedagogia é considerada uma ciência com as seguintes características, EXCETO:

- a) É resultado da cooperação de diversas outras ciências.
- b) Possui objeto próprio constituído de temas sobre a educação.
- c) Apresenta pluralidade de métodos para atender a complexidade de seu objeto.
- d) Utiliza métodos exercidos e controlados em laboratório experimental.

ATIVIDADE 9

As afirmações sobre a pedagogia de Paulo Freire a seguir são corretas, EXCETO:

- a) assenta-se na concepção do aprendiz como sujeito sócio-histórico que se humaniza pela inserção na cultura.
- b) considera a leitura do mundo fundamental para o processo de alfabetização como meio de conscientização e transformação social.
- c) enfatiza relações pedagógicas baseadas na obediência ao professor como passo inicial para a formação do sujeito autônomo
- d) fundamenta a concepção problematizadora e dialógica da educação em contraposição à concepção de educação como resultante do acúmulo de informações.

ATIVIDADE 10

Ordene, conforme sua preferência de leituras futuras, os autores que aparecem a seguir:
Homero – Platão – Aristóteles – Sócrates – Rabelais – Rousseau – Pestalozzi – Froebel – Comênio – Tolstoi – Blonsky – Freinet – Pistrak – Paulo Freire – Anísio Teixeira - Maria Montessori – Decroly - Makarenko – Dewey – Lourenço Filho – Herbart – Ferrière – Helena Antipoff – Itard – Kerschensteiner.

RESPOSTAS

ATIVIDADE 1

Imprevisível. Vale qualquer resposta dentro do tema.

ATIVIDADE 2

Possibilidades de respostas

a) Porque a episteme corresponde ao que hoje é considerado conhecimento científico e Platão acreditava que esse tipo de conhecimento era superior, capaz de retirar o homem da ignorância, transformá-lo num sábio e, quem sabe, num filósofo. Ou: a educação deveria ocupar-se da episteme porque correspondia ao conhecimento sistematizado e teórico, fruto das investigações e reflexões dos filósofos.

b) A mentalidade de uma sociedade escravista, que não dava lugar a que se pensasse alguma relação entre educação e trabalho. Ou: a ocupação de um cidadão, que era participar das decisões da pólis (cidade com a autonomia de um estado), o que exigia um saber sem vínculo com atividade profissional, que era humilhante.

c) Quando o discípulo reconhecia sua ignorância ou seu pouco conhecimento sobre o tema em discussão.

d) Ter iniciado a profissão de professor. Ou: ter instituído a educação liberal. Ou: ter instituído o currículo formado pelas sete artes liberais (trivium e quadrivium). Ou: ter levado a instrução a pessoas que a ela não tinham acesso.

ATIVIDADE 3

F - F - V - V - F - V - V

ATIVIDADE 4

Escolhas e possíveis afinidades

Comênio: defendeu a educação para todos; as classes numerosas, porque ou se tinham classes com poucos alunos e muitos ficariam de fora, o que significa optar por uma educação para as elites, ou se formavam classes numerosas e se poderia atender ao maior número possível de alunos; porque Comênio sugere que tiremos proveito da heterogeneidade dessas classes, criando situações em que alunos mais adiantados ajudem os mais atrasados, o que se recomenda até hoje; defendeu a educação de homens e mulheres, de acordo com suas aptidões, para que não se precisasse usar meios repressivos; organizou os saberes existentes, de acordo com o nível de ensino; escreveu a Didática Magna, fundando a tradição de uso do método como a combinação da técnica com a inventividade do professor

Rousseau: colocou o aluno no centro da cena escolar em lugar do professor; condenou a ação educativa baseada na autoridade do professor para impor aos alunos conteúdos e atividades contrárias a sua natureza, aos seus interesses e a sua fase de desenvolvimento; afirmou que o homem é bom por natureza e é a sociedade que o corrompe; considerou que a melhor educação se dá em contato com a natureza e não por meio de livros e dos conselhos do adulto; trouxe para a Pedagogia contribuição de outras áreas que vieram, depois a constituir-se nas ciências da educação; formulou um plano de aprendizagem de acordo com as diferentes fases do desenvolvimento humano; teve grande influência na instituição da democracia moderna;

Pestalozzi: admitia, como Rousseau, que o homem nasce bom, mas considerava que a criança não poderia ser educada sem a interação com o meio social; enfatizou a importância de trazer para a sala de aula os problemas da vida, de considerar as perguntas dos alunos, seus interesses etc.; defendeu a necessidade da interferência do professor no processo de aprendizagem do aluno, sistematizando melhor as questões que eles levantam, dando pistas e oportunidades para que eles manipulem os elementos necessários às respostas e criando formas de trabalho que sejam mais propícias a esse propósito. Com práticas pedagógicas similares à exemplificada, vocês devem colocar um certo limite na afinidade, pois não se recomenda fornecer, ao aluno, sínteses prontas como era o caso de Pestalozzi. Lembre-se que ele se antecipava aos alunos, elaborando quadros-resumo e fazendo demonstrações, antes que os mesmos fizessem suas tentativas.

Froebel: criou o Jardim de infância para orientar a formação de crianças pobres; Froebel entendeu a pertinência da educação no Jardim de Infância por se tratar de educação em uma fase em que o desenvolvimento da consciência corporal, das dimensões lingüística, social, mental, moral etc. é a base de tudo que vem depois; afirmou ser o jogo meio para conhecer a criança e poder educá-la de maneira mais adequada, sem coerção; enfatizou o trabalho de jardinagem e outros tipos de trabalho produtivo em conformidade com os interesses e as capacidades da criança.

Herbart: definiu a Pedagogia com ciência da educação; afirmou que a experiência é a base da vida mental; formulou o conceito de massa aperceptiva, formada pelas representações de nossas experiências, como responsável pela assimilação das informações; defendeu como princípios educativos: equilíbrio da liberdade do aluno com a autoridade do professor, atendimento aos múltiplos interesses dos alunos como base da educação, a adoção de passos formais para as lições a serem ensinadas; estabeleceu como passos formais para a aprendizagem: preparação, isto é, mobilização da massa aperceptiva para assimilar novas informações; apresentação dessas novas informações; comparação com outras que possam ser a elas associadas; generalização, que consiste em alcançar a lei geral sobre o assunto; aplicação do que foi aprendido aos problemas reais.

ATIVIDADE 5

Estão listadas no texto muitas delas, de forma fácil de serem localizadas para a correção da atividade.

ATIVIDADE 6

Letra B

ATIVIDADE 7

Escolhas possíveis:

a) A experiência de Lourenço Filho, porque foi a primeira a ser oficializada, porque ele produziu artigos e materiais sobre o movimento de renovação das idéias pedagógicas e, ainda, porque criou uma escola-modelo que servia como ambiente de preparação de educadores para lidar com a nova pedagogia.

b) A experiência de Minas Gerais, que além da reforma do ensino primário do Estado, fez-se, também, a reforma do currículo da escola normal, criou-se a Escola de Aperfeiçoamento para preparar os educadores de todo o estado e para desenvolver pesquisas, conforme o novo ideário pedagógico; criou-se a Revista do Ensino, que se tornou famosa pelas suas publicações; porque, sem medir esforços e custos, contou com grandes nomes da Pedagogia e da Psicologia educacional da época;

c) A experiência de Anísio Teixeira ao criar o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, pelas seguintes razões: era uma escola destinada à educação integral das classes populares; tinha uma organização genial, por ser formado de um núcleo de educação pelo trabalho e pela arte, conhecido como Escola Parque, e por quatro grandes escolas para o estudo de matérias curriculares, de acordo com os princípios da Escola Nova; por esse Centro beneficiar bairros pobres muito populosos da cidade de Salvador; por ser um centro educacional de tempo integral; por ser planejado incluindo residência para 5% de menores abandonados, embora não se tenha conseguido recurso para isso; por ser uma experiência pedagógica baseada na hipótese de que por meio da escola se pode democratizar a sociedade; por ser um modelo de instituição escolar que deveria servir de exemplo para todo o País.

d) A experiência da Escola da Alegria: por ter como finalidade a educação integral do aluno e sua participação na vida social democrática; pelo prazer que os alunos sentiam de ir para a escola; por atender a alunos de classe popular na idade 7 a 14 anos; por ser localizada em um dos bairros mais pobres de Salvador. Por adotar como princípios: ter, por centro, o aluno, com suas experiências e seus propósitos ou interesses para aprender; ter um currículo organizado por atividades e não por matérias de ensino; escolher as atividades curriculares de acordo com os interesses e objetivos do aluno; ter em vista a futura participação na comunidade; pelas relações entre a escola, a vida real, a família e o meio social.

ATIVIDADE 8

Letra D

ATIVIDADE 9

Letra C

ATIVIDADE 10

Listagem livre



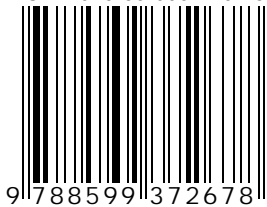
ESTUDO COMPLEMENTAR

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. O que é pedagogia. 7. ed. rev. São Paulo: Brasiliense, 1994. 84 p.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos, para quê?. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 200 p.

(Cap. 1 - O campo do conhecimento pedagógico e a identidade do profissional pedagogo).

ISBN 978-85-99372-67-8



O Curso de Pedagogia UAB UFMG proposto pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais visa à formação inicial de professores para a Educação Infantil e os quatro anos iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de um curso a distância, com momentos presenciais, desenvolvido pela UFMG em parceria com prefeituras de municípios onde foram criados os Pólos Municipais de Apoio Presencial, nos moldes definidos no Edital SEED/MEC no 1/2005, de 16 de dezembro de 2005.

O curso de Pedagogia UAB UFMG tem como referência o curso Veredas – Formação Superior de Professores, oferecido a professores da 1ª à 4ª série do ensino fundamental, em exercício nas redes públicas de Minas Gerais. O curso foi considerado, por educadores e entidades educacionais de renome, como inovador, tanto na concepção de formação de professores quanto na organização e dinâmica de gestão.

O Curso de Pedagogia UAB UFMG foi organizado na forma de um curso de graduação plena, distribuído em oito módulos, com duração prevista de quatro anos. Habilita para o exercício do magistério na educação infantil e nos quatro primeiros anos do ensino fundamental, de acordo com os requisitos contemporâneos para os profissionais da área de educação e as determinações legais vigentes no Brasil.

