

... **Coleção UAB–UFSCar**

..... **Pedagogia**

· Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira

· **Ensino e aprendizagem**  
· **escolar**

· Algumas origens das ideias educacionais





# **Ensino e aprendizagem escolar**

Algumas origens das ideias educacionais



**Reitor**

Targino de Araújo Filho

**Vice-Reitor**

Pedro Manoel Galetti Junior

**Pró-Reitora de Graduação**

Emília Freitas de Lima

**Secretária de Educação a Distância - SEaD**

Aline Maria de Medeiros Rodrigues Reali

**Coordenação UAB-UFSCar**

Claudia Raimundo Reyes

Daniel Mill

Denise Abreu-e-Lima

Joice Lee Otsuka

Valéria Sperduti Lima

**Coordenadora do Curso de Pedagogia**

Fabiana Marini Braga

UAB-UFSCar

Universidade Federal de São Carlos

Rodovia Washington Luís, km 235

13565-905 - São Carlos, SP, Brasil

Telefax (16) 3351-8420

[www.uab.ufscar.br](http://www.uab.ufscar.br)

[uab@ufscar.br](mailto:uab@ufscar.br)

**Conselho Editorial**

José Eduardo dos Santos

José Renato Coury

Nivaldo Nale

Paulo Reali Nunes

Oswaldo Mário Serra Truzzi (Presidente)

**Secretária Executiva**

Adriana Silva

EdUFSCar

Universidade Federal de São Carlos

Rodovia Washington Luís, km 235

13565-905 - São Carlos, SP, Brasil

Telefax (16) 3351-8137

[www.editora.ufscar.br](http://www.editora.ufscar.br)

[edufscar@ufscar.br](mailto:edufscar@ufscar.br)

**Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira**

# **Ensino e aprendizagem escolar**

Algumas origens das ideias educacionais

São Carlos



**EdUFSCar**

2013

© 2009, Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira

## **Concepção Pedagógica**

Daniel Mill

## **Supervisão**

Douglas Henrique Perez Pino

## **Assistente Editorial**

Leticia Moreira Clares

## **Equipe de Revisão Linguística**

Bruna Stephani Sanches Grassi  
Daniel William Ferreira de Camargo  
Daniela Silva Guanais Costa  
Francimeire Leme Coelho  
Jorge Ialanji Filholini  
Lorena Gobbi Ismael  
Luciana Rugoni Sousa  
Marcela Luisa Moreti  
Paula Sayuri Yanagiwara  
Priscilla Del Fiori  
Rebeca Aparecida Mega  
Sara Naime Vidal Vital

## **Equipe de Editoração Eletrônica**

Edson Francisco Rother Filho  
Izís Cavalcanti

## **Equipe de Ilustração**

Eid Buzalaf  
Jorge Luís Alves de Oliveira  
Nicole Santaella  
Priscila Martins de Alexandre

## **Capa e Projeto Gráfico**

Luís Gustavo Sousa Sguissardi

## **Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária da UFSCar**

O48e	Oliveira, Rosa Maria Moraes Anunciato de. Ensino e aprendizagem escolar : algumas origens das ideias educacionais / Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira. -- São Carlos : EdUFSCar, 2009. 80 p. -- (Coleção UAB-UFSCar)
	ISBN – 978-85-7600-165-2
	1. Ensino. 2. Aprendizagem. 3. Pensamento pedagógico. 4. Ideias educacionais. I. Título.
	CDD – 371.102 (20 <sup>a</sup> ) CDU – 37

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou transmitida por qualquer forma e/ou quaisquer meios (eletrônicos ou mecânicos, incluindo fotocópia e gravação) ou arquivada em qualquer sistema de banco de dados sem permissão escrita do titular do direito autoral.

# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	9
---------------------------	---

## **UNIDADE 1: Ensinar e aprender na escola**

1.1 Primeiras palavras .....	13
1.2 Problematizando o tema .....	13
1.3 Texto básico para estudo .....	13
1.3.1 Educação e Pedagogia .....	13
1.3.1.1 Educação .....	13
1.3.1.2 Pedagogia .....	14
1.3.1.3 Pedagogia e outras áreas do conhecimento .....	15
1.3.2 Didática .....	19
1.3.2.1 Didática no Brasil a partir da década de 80 .....	19
1.4 Considerações finais .....	22
1.5 Referências .....	22

## **UNIDADE 2: Algumas origens da organização do ensino na modernidade**

2.1 Primeiras palavras .....	27
2.2 Problematizando o tema .....	27
2.3 Texto básico para estudo .....	27
2.3.1 As matrizes pedagógicas na trajetória das ideias educacionais .....	28

2.3.2 Comênio: aspectos da vida e do pensamento pedagógico . . . . .	29
2.3.3 Rousseau: aspectos da vida e do pensamento pedagógico. . . . .	34
2.3.4 Pestalozzi: aspectos da vida e do pensamento pedagógico. . . . .	38
2.4 Considerações finais . . . . .	42
2.5 Referências . . . . .	43

### **UNIDADE 3: Pedagogia Tradicional**

3.1 Primeiras palavras . . . . .	47
3.2 Problematizando o tema. . . . .	47
3.3 Texto básico para estudo . . . . .	47
3.3.1 Herbart: os passos formais do ensino. . . . .	48
3.3.2 Pedagogia Tradicional . . . . .	51
3.4 Considerações finais . . . . .	54
3.5 Referências . . . . .	55

### **UNIDADE 4: Escola Nova, Ativa ou Progressista e Pedagogia Popular**

4.1 Primeiras palavras . . . . .	59
4.2 Problematizando o tema. . . . .	59
4.3 Texto básico para estudo . . . . .	59
4.3.1 Dewey: aspectos da vida e do pensamento pedagógico . . . . .	61
4.3.2 Montessori: aspectos da vida e do pensamento pedagógico. . . . .	65
4.3.3 Freinet: aspectos da vida e do pensamento pedagógico . . . . .	69
4.4 Considerações finais . . . . .	74

4.5 Estudos complementares.....	75
4.6 Referências .....	77





## APRESENTAÇÃO

A disciplina *Matrizes Teóricas do Pensamento Pedagógico 1* mostra a educação como uma prática social necessária para a existência e manutenção do funcionamento das sociedades humanas na medida em que organiza as formas de transmissão das culturas humanas para as futuras gerações, garantindo a sua continuidade. Ao nascer, o ser humano é lançado em um mundo preexistente, contendo todas as informações que foram construídas ao longo da existência da humanidade e que vão ser encontradas nas relações interpessoais em que ele se envolve, na linguagem, no pensamento, nos objetos e no seu uso, etc. Dessa forma, a sua existência individual se desenvolverá a partir do mundo social que o modifica e no qual ele também deixará a sua marca. Assim, o indivíduo modifica a herança recebida ao abrir espaço para a crítica, à inovação. Frente aos desafios incessantes, a humanidade sempre se renova, encontrando novas saídas e, conseqüentemente, construindo novas aprendizagens.

Os indivíduos não aprendem de forma isolada, mas em conjunto com os seus semelhantes, vinculados à sua época e ao seu tempo histórico. Nessa perspectiva, os seres humanos são compreendidos enquanto seres históricos e sociais, que têm como características principais a capacidade de aprender e se desenvolver de forma interdependente no grupo social.

Somos convidados a focar nosso olhar nos aspectos vinculados ao ensino e aprendizagem em determinadas teorias pedagógicas que se organizaram em diferentes momentos históricos e ainda influenciam o processo educativo até os nossos dias. Nessa proposta, iremos mergulhar no pensamento de teóricos relevantes à disciplina, identificando como são compreendidos, por exemplo, as finalidades da educação, o papel da escola, o papel do professor, o papel do conhecimento, etc.

Essas finalidades, objetivos, se inscrevem em um projeto mais amplo de educação e, portanto, menos visível, pois constam de planos, documentos, etc., mas sempre em relação com a zona mais visível veiculada pelas atividades de professores e alunos, os exercícios escolares realizados, enfim, nas relações de ambos com os conhecimentos ensinados, aprendidos e construídos, nos espaços e nos tempos escolares.



# **UNIDADE 1**

Ensinar e aprender na escola



## 1.1 Primeiras palavras

O ensinar e o aprender compõem o centro da atividade docente na escola. Para tratar desse tema nesta unidade, inicialmente, vamos retomar a nossa trajetória como alunos e analisar as experiências significativas que tivemos nesse processo. Então vamos compreender a educação como um processo mais amplo, além da escola, a Pedagogia como uma ciência que agrega contribuições de outras áreas do conhecimento como a Filosofia, a Psicologia e a Sociologia.

Finalmente, veremos como se configura o processo de ensino e aprendizagem no Brasil a partir da década de 80, com o movimento denominado Didática em Questão, momento em que foram questionados pressupostos teóricos, a organização do processo de ensinar, métodos e materiais, os objetivos do ensino e os conhecimentos.

## 1.2 Problematizando o tema

Quando você pensa na escola, o que lhe vem à mente? Pode ser o prédio, antigo ou atual. A sala de aula, suas carteiras, seu mobiliário. Mas pode ser também a professora ou o professor, a turma de alunos, os materiais escolares. Enfim, há um universo próprio da escola, quando a imaginamos. Mas será que a escola é sempre a mesma? Ou há diferentes escolas? Qual sua função na sociedade? Ela se altera ao longo do tempo e em diferentes espaços?

## 1.3 Texto básico para estudo

### 1.3.1 Educação e Pedagogia

#### 1.3.1.1 Educação

A preocupação com a socialização das gerações mais jovens esteve sempre presente na nossa história, adquirindo formas e contornos específicos em cada época e sociedade. Assim, a educação é uma prática social necessária para a existência e funcionamento das sociedades humanas, tendo em vista que tudo que a humanidade construiu historicamente não pode ser transmitido por meio da herança genética. Sem os processos educativos, cada geração teria sempre que reinventar os conhecimentos.

É importante destacar que os processos educativos não ocorrem somente na escola, mas em todas as instituições e atividades humanas. Podemos identificar processos educativos nas famílias, nas igrejas, nos meios de comunicação, etc.

Por meio da educação, os conhecimentos, experiências, valores, crenças e costumes acumulados são compartilhados e podem ser assimilados e recriados pelas novas gerações. Se a herança genética dos conhecimentos é impossível, podemos dizer que há uma herança cultural, pois cada ser que nasce encontra o mundo preexistente a ele, e na interação com as pessoas, objetos e lugares, assimila normas, conhecimentos, a linguagem e outros.

Na sua origem latina, o vocábulo educação liga-se a dois verbos: “educare”, que tem o sentido de alimentar, e “educere”, que tem o sentido de tirar para fora, extrair ou conduzir. Refletindo sobre essa dupla origem, podemos pensar que tudo que é oferecido pela cultura não permanece tal como é recebido, mas é transformado pelos indivíduos e grupos frente aos novos desafios da vida cotidiana, das mudanças sociais, econômicas, etc.

Observando esse movimento, alguns teóricos afirmam que a educação tem suas bases no passado, nas tradições e conhecimentos já construídos, mas suas consequências apontam para o futuro, para as novas respostas que serão construídas coletivamente pelos grupos humanos para conduzir suas vidas. Esse papel transformador da educação é fundamental quando pensamos no atual momento histórico, marcado pelo desenvolvimento científico e tecnológico e, ao mesmo tempo, por desigualdades sociais tão profundas.

O educador Paulo Freire (1921-1997), por exemplo, concebe a educação como possibilidade de ação humana na transformação do mundo para melhor, na construção de um mundo mais humano. Freire (1978) propõe a educação libertadora em oposição ao que denomina uma concepção “bancária” da educação. Nesta última,

em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem depósitos, guardá-los e arquivá-los (FREIRE, 1978, p. 66).

Perceber a educação sempre ligada a uma busca, uma pergunta dirigida a outro, a si mesmo, ao conhecimento, desloca o processo educativo da relação entre alguém que só ensina e alguém que só aprende, concebendo o ensinar e o aprender como um processo que se dá numa relação humana, no caso, uma relação pedagógica.

### 1.3.1.2 Pedagogia

A ciência que estuda a teoria e a prática da educação é a Pedagogia, cujos objetos são os processos, as práticas de ensinar e de aprender valores,

atitudes, conhecimentos, competências, etc. Esses processos envolvem a transmissão, manutenção e recriação das tradições de grupos étnicos, dos valores de uma sociedade, bem como de conhecimentos científicos e de outros saberes significativos para a humanidade, produzidos nos diferentes países e nas diferentes culturas. A Pedagogia, a Medicina, a Economia e o Direito, por exemplo, são áreas do conhecimento com características teórico-práticas, pois possuem um corpo teórico e uma prática profissional própria.

A Pedagogia surge na modernidade como um esforço de sistematização, de busca do rigor teórico e metodológico tal como ocorre com as demais ciências. Aranha afirma que na sua origem

a necessidade de tomar a prática da educação intencional e mais eficaz traz consigo a exigência de maior rigor conceitual, de sistematização dos conhecimentos, de definição dos  *fins*  a serem atingidos e da escolha dos  *meios*  a serem utilizados. Assim, surge a Pedagogia ou teoria geral da educação (ARANHA, 1996, p. 148).

O caráter teórico-prático da Pedagogia a situa na interface com outras áreas do conhecimento como a Filosofia, a Psicologia e a Sociologia, pois o fenômeno educativo é complexo e possui muitas dimensões: sociais, políticas, econômicas, psicológicas, históricas e outras. A Pedagogia é composta das ciências da educação como a História da Educação, a Filosofia da Educação, a Sociologia da Educação, a Psicologia da Educação, o Currículo e a Didática.

### 1.3.1.3 Pedagogia e outras áreas do conhecimento

A relação da Pedagogia com a  *Filosofia*  é antiga. Para os filósofos gregos, não havia separação entre esses dois campos do conhecimento. Por exemplo, Sócrates, ao desenvolver a maiêutica, estava preocupado com o seu método de filosofar, que, no caso, consistia no partejamento de ideias, em que as perguntas do filósofo tinham o objetivo de ajudar o discípulo a formular conceitos filosóficos. Podemos considerar esse método como um método pedagógico, mas não era essa a intenção do filósofo. Sua maior preocupação estava relacionada com o desenvolvimento da atitude filosófica de análise criteriosa dos conceitos universais. Sua ação era guiada pela ideia de que os conceitos existiam em potência naquele indivíduo, sendo que ao filósofo cabia fazer as perguntas certas para que aquele conceito desabrochasse e o seu interlocutor pudesse transformá-lo em um discurso coerente, lógico.

Platão, discípulo de Sócrates, considerava que a humanidade vivia no mundo dos fenômenos, que era apenas uma ilusão, uma cópia do mundo das



ideias. Esse último era tido como o mundo perfeito no qual, segundo ele, estava a verdadeira essência humana.

Essas ideias filosóficas permaneceram presentes no pensamento de importantes nomes da Idade Média, como Santo Tomás de Aquino, que via na educação a possibilidade de realizar as potencialidades do homem. Tal busca pela essência, na época, estava relacionada às questões religiosas e à realização da essência divina. Assim, os conceitos dos filósofos gregos foram utilizados, adequando-se às ideias religiosas em vigor.

Mais tarde, outros filósofos destacaram a razão ao invés da religião como guia para o desenvolvimento humano. Esse momento histórico é conhecido como Iluminismo, no século XVIII, em que o ideal de racionalidade passou a ser buscado pela humanidade, impulsionando o desenvolvimento do pensamento científico. Kant, por exemplo, entendia a educação como um processo por meio do qual cada indivíduo, em busca da razão, desenvolveria toda a perfeição de que é capaz.

É importante evidenciar que a Pedagogia sofre influências de tais teorias durante um longo período da história, e essas ideias permanecem presentes até hoje nas teorias pedagógicas. São, portanto, de extrema importância para que pensemos a educação.

Diferentes teóricos da educação questionam essas ideias por apresentarem uma visão centrada no indivíduo e na busca por um tipo de ser humano “ideal” e “universal”.

Assim, devemos ter claro que Filosofia e Pedagogia não se confundem, entretanto, a perspectiva filosófica contribui para o entendimento dos fenômenos educativos nas suas diversas vertentes.

Tal como ocorre com a Pedagogia, a *Psicologia* também é uma área do conhecimento recente. O surgimento da Psicologia, enquanto campo científico e, portanto, desvinculado da Filosofia, ocorreu apenas no final do século XIX. Entretanto, a partir do século XVIII, alguns teóricos começaram a colocar em foco as primeiras preocupações relacionadas ao ser humano que se pretende educar.

Nesse sentido, as ideias de Jean-Jacques Rousseau trouxeram uma nova perspectiva ao campo das ideias pedagógicas, ao considerar que todo o ser humano, ao nascer, era bom por natureza, sendo corrompido à medida que entrava em contato com a vida em sociedade. Diante dessa premissa, Rousseau defendia uma educação voltada para a espontaneidade e liberdade da criança.

De modo análogo, Pestalozzi, assim como Froebel, pregava um processo educativo harmonioso e sem coerções, para que a criança se desenvolvesse de modo natural, tornando-se, então, um sujeito adulto mais livre e feliz.

Embora tais ideias apontassem para uma preocupação com a compreensão do ser humano e, em consequência, a busca por uma melhor forma de educá-lo, não puderam ser aprofundadas na sua época.

Foi apenas a partir da segunda metade do século XIX que os primeiros estudiosos começaram a defender um território próprio para as pesquisas em Psicologia, como uma ciência independente, com objeto e métodos próprios. Os estudos psicológicos trazem, desde seu surgimento, grandes contribuições e implicações na Pedagogia, com pesquisas que partem de diferentes referenciais e que buscam uma maior compreensão do comportamento humano, do funcionamento psíquico, dos processos de aprendizagem e das relações entre o sujeito, o conhecimento e o mundo social.

De acordo com Sacristán e Perez-Gomez (1998, p. 28-29), há inúmeros exemplos de pesquisadores que, a partir de estudos no campo da Psicologia, incitaram novas formas de se pensar a educação e os processos de ensino-aprendizagem. É o caso dos estudos da análise comportamental de Skinner, que parte do princípio de que o comportamento humano é determinado pelas experiências sociais, ou da abordagem cognitivista de Piaget, que buscou estudar a gênese do conhecimento humano, construído nas interações do sujeito com o meio. Há também a psicanálise de Freud, a teoria histórico-cultural de Vygotsky e a Psicologia da Gestalt, desenvolvida principalmente por Koffka e Kohler.

O conhecimento psicológico nas suas diferentes vertentes tem sido referência para o pensamento educacional e, em diferentes momentos, aparece em evidência em uma corrente, por exemplo, a teoria de Skinner orientou a tendência tecnicista na educação brasileira na década de 70.

Outra vertente importante teve origem na epistemologia genética de Jean Piaget, cujas teorias foram apropriadas pelo chamado construtivismo, a partir da década de 80.

A perspectiva da *Sociologia* permite à Pedagogia um olhar para os processos sociais envolvidos nas práticas educativas. Os estudos sociológicos passam, assim, a enfatizar a importância da educação e da escola na perpetuação e desenvolvimento das sociedades, além de pôr em foco o estudo de diferentes dimensões presentes na instituição escolar: instrumentos e práticas, as relações entre os diferentes grupos sociais, as tradições, ideias, o conhecimento trabalhado, etc.

Émile Durkheim, sociólogo francês, foi o primeiro a analisar o caráter social da educação, destacando a importância do papel desempenhado pelas práticas educativas na preparação dos indivíduos para a vida em sociedade. Segundo Durkheim, a educação – e, conseqüentemente, a escola – tinha por finalidade apresentar às crianças uma forma de ver, sentir e agir no mundo, perpetuando conhecimentos, valores e práticas necessários para a vida em sociedade. Ele trouxe

uma perspectiva conservadora para a Pedagogia ao enfatizar os processos externos de manutenção da sociedade sem incluir as possibilidades de transformação.

De acordo com Aranha (1995), outros estudos sociológicos trouxeram importantes contribuições para o campo da Pedagogia, entre os quais podemos citar os franceses Bourdieu e Passeron, além de Baudelot e Establet, que chamaram a atenção para o papel da escola como instituição reprodutora da sociedade de classes.

Outras ciências humanas, como a Antropologia, a Geografia e a Linguística, têm trazido importantes contribuições para a Pedagogia. A História, por exemplo, possibilita a compreensão dos aspectos históricos da educação no Brasil e no mundo, dos principais teóricos e das ideias presentes em diferentes períodos. Além disso, situa a influência do contexto nas mudanças e permanências em educação, fatores fundamentais para que possamos pensar a prática pedagógica e, sobretudo, propor mudanças efetivas.

Não podemos nos esquecer dos avanços tecnológicos como a cibernética que tem revolucionado os métodos pedagógicos, incluindo a educação a distância.

De acordo com Santos (2005), a ação educativa situa-se em uma complexa área de interações diversas e pressupõe uma crítica reflexiva e o agrupamento dinâmico com lógicas formalizadas por meio dos discursos de diferentes áreas:

*Discursos psicológicos* centrados no psiquismo de sujeito individual. Colocam a tônica no apagamento ou na promoção do sujeito no processo educativo; [...]

*Discursos epistemológicos* que incidem, em maior ou menor grau, em processos cognitivos – no conhecimento do conhecimento;

*Discursos sociológicos* que têm em atenção princípios e práticas sociais que dão significado à educação, bem como a importância que esta tem para o desenvolvimento da sociedade;

*Discursos antropológicos* que se preocupam com atos educativos que visam a formação integral do homem e a sua realização pessoal;

*Discursos políticos* que utilizam o processo educativo como meio, ou que o projetam como fim, em função de determinados cenários políticos (SANTOS, 2005, p. 17).

A Pedagogia, ao tratar da teoria e da prática da Educação, parte de uma situação concreta de ensino e de aprendizagem e procura referências nos conhecimentos de outras áreas como auxiliares na compreensão dos fenômenos. Além disso, volta-se para si, pois seu interesse e sua ação são os processos educativos. No diálogo com as outras áreas, que Castro (2001) chama de sua “intrínseca interdisciplinaridade”, a Pedagogia procura expandir seu campo de

visão dos fenômenos educativos, desatar alguns nós de questões, de problemas desafiadores e de situações novas ou antigas que requerem soluções.

### 1.3.2 Didática

A Didática é um dos campos de investigação da Pedagogia e, como disciplina curricular, focaliza os meios, instrumentos, modalidades e estratégias utilizadas para ensinar e aprender, situando-os histórica, social e culturalmente.

A Didática tem como objeto os processos de ensino e de aprendizagem. Ela envolve uma intenção de ensinar e, nas suas múltiplas dimensões, se concretiza na escola, no encontro entre professores, alunos e nos conhecimentos compartilhados. Castro afirma que

[...] a ação de ensinar é sobretudo uma intenção e indica que na maior parte das vezes há um longo caminho entre o propósito e a sua realização. Para tanto, entram em cena procedimentos ditos didáticos, visando um encontro entre o ensinar e o aprender (CASTRO, 2001, p. 15).

Com base em uma teoria educacional, a Didática indica diretrizes que orientam a atividade dos professores. Diferentes abordagens possuem concepções próprias sobre o processo de ensino e aprendizagem, sobre as finalidades da educação, o papel da escola, o papel do professor, o papel do conhecimento, o ensinar e o aprender, sobre o papel dos pais e da comunidade.

Ao caráter consciente e intencional da didática, Libâneo acrescenta a ação planejada

[...] através dos objetivos e meios estabelecidos por critérios socialmente determinados e que indicam o tipo de homem a formar, para qual sociedade, com que propósitos. Vincula-se, pois, a opções sociais e políticas referentes ao papel da educação num determinado sistema de relações sociais (LIBÂNEO, 1991, p. 25).

Em uma sociedade complexa e desigual como a sociedade brasileira, o debate sobre quais devem ser essas diretrizes orientadoras mobilizou e continua mobilizando os educadores.

#### 1.3.2.1 Didática no Brasil a partir da década de 80

Até o final da década de 1970, as preocupações do ensino da Didática nos cursos de formação de professores eram marcadamente técnicas: as aulas

eram centradas nos métodos de ensino, tipos de tarefas didáticas, confecção de materiais, etc.

A partir da década de 1980, após a expansão dos sistemas de ensino e o acesso de uma camada da população que até então estava excluída da escola, muitos educadores debruçaram-se sobre os problemas da educação brasileira, identificando-os e elaborando propostas para enfrentá-los. Merecem destaque alguns trabalhos que se constituíram como referências na construção da Didática em nosso país.

Guiomar Namó de Mello (1982), analisando o trabalho de professores frente às dificuldades dos alunos das classes populares que frequentavam a escola, observou que os docentes agiam movidos por compaixão pela condição social das crianças. Diante disso, ela concluiu que era necessário mais que boa vontade. Os professores deveriam desenvolver competência técnica para ensinar, enfatizando a necessidade de um conjunto de conhecimentos técnicos sobre o fazer pedagógico.

Por competência profissional estou entendendo várias características que é importante indicar. Em primeiro lugar, o domínio do saber escolar a ser transmitido, juntamente com a habilidade de organizar e transmitir esse saber de modo a garantir que ele seja efetivamente apropriado pelo aluno. Em segundo lugar, uma visão relativamente integrada e articulada dos aspectos relevantes mais imediatos de sua própria prática, ou seja, um entendimento das múltiplas relações entre os vários aspectos da escola, desde a organização dos períodos de aula, passando por critérios de matrícula e agrupamento de classe, até o currículo e os métodos de ensino. Em terceiro lugar, uma compreensão das relações entre o preparo técnico que recebeu, a organização da escola e os resultados de sua ação. Em quarto lugar, uma compreensão mais ampla das relações entre a escola e a sociedade, que passaria necessariamente pela questão de suas condições de trabalho e remuneração (MELLO, 1982, p. 43).

Paolo Nosella (1983) discorda, afirmando que antes da capacitação técnica para ensinar deveria estar presente o compromisso político dos educadores. Dermeval Saviani (1983) procura demonstrar que se trata de uma oposição aparente, fazendo uma leitura integradora das duas visões. Para ele, a competência docente incluiria tanto o aspecto político como o técnico.

Também na década de oitenta ocorreu um evento marcante na definição dos rumos da Didática no Brasil. Em 1983 foi realizado na PUC do Rio de Janeiro o 1º Seminário “A Didática em questão”, e Vera Candau (1984) apresentou um trabalho intitulado *A Revisão da Didática*, no qual propõe a criação de uma didática fundamental. Ela afirma que às dimensões técnica e política, deve ser acrescentada a dimensão humana como constitutiva dos processos de ensinar.

A perspectiva fundamental da didática assume a multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem e coloca a articulação das três dimensões, técnica, humana e política, no centro configurador de sua temática. Procura partir da análise pedagógica concreta e de seus determinantes.

Contextualiza a prática pedagógica e procura repensar as dimensões técnica e humana, sempre 'situando-as'.

Analisa as diferentes metodologias explicitando seus pressupostos, o contexto em que foram geradas, a visão de homem, de sociedade, de conhecimento e de educação que veiculam. Elabora a reflexão didática a partir da análise e reflexão sobre experiências concretas, procurando trabalhar continuamente a relação teoria-prática (CANDAU, 1984, p. 20).

À dimensão técnica e à dimensão política, Fusari e Rios (1995) acrescentam a dimensão mediadora, abrindo a possibilidade de ver a competência como algo que se constrói no percurso.

O profissional competente é aquele que sabe fazer bem o que é necessário, desejado e possível no espaço de sua especialidade. A competência não deve ser definida como algo estático, como um modelo a ser seguido, mas como algo que se constrói pelos profissionais em sua práxis cotidiana. E também não possui o caráter de algo solitário. Ninguém é competente sozinho. As condições para um trabalho competente encontram-se, de um lado, no educador, nas características que o qualificam, e de outro, no contexto no qual ele exerce sua prática, nos sujeitos com os quais interage, nas possibilidades e nos limites que apresentam para uma ação coletiva (FUSARI e RIOS, 1995, p. 40-41).

Percebemos que esse movimento histórico da educação brasileira de expansão das vagas e acesso a toda a população obrigou a um repensar na qualidade de ensino, pois, garantido o acesso à escola, há ainda que se garantir o acesso aos conhecimentos necessários. Isso desloca a discussão para questões mais amplas sobre quais conhecimentos são necessários ou desejáveis para a educação hoje. Há que se pensar nas finalidades educativas em uma sociedade multicultural como a sociedade brasileira.

De acordo com Candau (2000), essa perspectiva de análise no campo educacional é recente:

Também entre nós vem crescendo, principalmente nos anos 80 e 90, uma nova consciência das diferentes culturas presentes no tecido social brasileiro e um forte questionamento do mito da "democracia racial". Diferentes movimentos sociais – consciência negra, grupos indígenas, de cultura popular, movimentos feministas, dos "Sem Terra" etc. – têm reivindicado um reconhecimento e uma valorização mais efetivos das respectivas identidades culturais, de suas particularidades e contribuições específicas à construção social. Neste contexto,

a “desnaturalização” da cultura escolar dominante nos sistemas de ensino se faz urgente, buscando-se caminhos de incorporar positivamente a diversidade cultural no cotidiano escolar. (CANDAU, 2009, p. 2)

O movimento que se iniciou na década de 1980 buscando redefinir os rumos da didática de modo a agregar o componente humano e o político, além do aspecto instrumental, hoje adquire novos contornos ao colocar no centro da reflexão sobre a didática as questões culturais da sociedade brasileira.

## 1.4 Considerações finais

As finalidades da educação são valores na medida em que refletem opções, preferências e decisões no campo das políticas educacionais e das ações cotidianas nas salas de aula. Na prática educativa elas aparecem implícitas, o que visualizamos são os conhecimentos veiculados, as atividades de professores e alunos, os exercícios escolares realizados, enfim, as relações dos professores e alunos com os conhecimentos ensinados, aprendidos e construídos. É importante perceber que há sempre uma relação entre essa zona mais visível e outra menos visível da escola. Quando nós professores temos clareza sobre os objetivos educacionais que pretendemos alcançar com nossa ação pedagógica, podemos olhar para nossa ação identificando não só os objetivos ligados aos conhecimentos, mas aqueles ligados à afetividade e às questões socioculturais.

As questões didáticas destacam-se de outras dimensões do campo da educação, pois estão inseridas nos espaços e nos tempos escolares, nas interações entre professores e alunos e nas aprendizagens individuais e coletivas de todos nós que passamos uma parte significativa de nossas vidas na escola.

Assim, a Didática é um dos campos da Pedagogia que focaliza os meios, instrumentos, modalidades, estratégias para ensinar e aprender, procurando situá-los historicamente, social e culturalmente.

## 1.5 Referências

- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Moderna, 1996.
- CANDAU, Vera Maria. *A didática em questão*. Petrópolis: Vozes, 1984.
- CANDAU, Vera Maria; ANHORN, Carmem Tereza. A questão didática e a perspectiva multicultural: uma articulação necessária. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambu. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0413t.PDF>>. Acesso em: 17 jul. 2009.
- CASTRO, Amélia Domingues; CARVALHO, Ana Maria Pessoa (Orgs.). *Ensinar a ensinar: didática para uma escola fundamental e média*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FUSARI, José Cerchi; RIOS, Terezinha. A formação continuada dos profissionais do ensino. *Cadernos Cedes*, Campinas, n. 36, p. 37-45, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1991.

MELLO, Guiomar Namó de. *Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político*. São Paulo: Cortez, 1992.

NOSELLA, Paolo. O compromisso político como horizonte da competência técnica. *Educação & Sociedade*, São Paulo, n. 14, 1983.

SACRISTÁN, Jose Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, Ángel. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Maria Eduarda V. M. *Que Educação*. Lisboa: Santos-Edu, 2005.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez, 1991.





# UNIDADE 2

Algumas origens da organização  
do ensino na modernidade



## 2.1 Primeiras palavras

Para entender e atuar na escola que temos hoje no Brasil, com os desafios que a sociedade apresenta a ela, aos professores, aos alunos e suas famílias, é importante conhecer como os processos de ensinar e aprender na escola têm sido construídos por diferentes educadores em diferentes tempos e espaços. Assim, podemos estabelecer pontes entre as nossas tradições e as inovações que serão necessárias para nossa atuação frente aos desafios de hoje. Nesse campo de estudo, nossas referências vêm da colonização europeia a que fomos submetidos.

Nesta unidade, vamos identificar e analisar algumas ideias pedagógicas de Comênio, Rousseau e Pestalozzi, que são a base do pensamento pedagógico na Idade Moderna e da organização das escolas até os nossos dias. Vamos procurar identificar no pensamento desses autores as referências sobre a escola, o aluno, o professor e suas relações com o conhecimento. Finalmente, vamos procurar conhecer experiências educativas atuais que têm como referência as ideias de Pestalozzi.

## 2.2 Problematizando o tema

Algumas ideias em educação, como: “é preciso atender aos interesses e às necessidades das crianças” ou “o ensino deve partir do mais simples para o mais complexo, partir do conhecido para o desconhecido”, são tão repetidas que se tornaram senso comum, mas faz-se necessário refletir criticamente sobre elas. Em que contexto elas foram pensadas inicialmente? Quem as formulou? Hoje elas adquirem o mesmo sentido que tinham em outras épocas?

## 2.3 Texto básico para estudo

Em diferentes épocas da nossa história, pensadores da educação propuseram teorias ou modelos sobre o papel da escola, sobre como deveria ser o ensino e a aprendizagem, sobre o trabalho dos alunos, etc. Algumas dessas teorias ofereceram subsídios para que fossem formuladas leis e/ou reformas educativas no campo das políticas educacionais para atender a esses princípios. Ao estudarmos as teorias que embasam a educação e as leis que determinam a organização dos sistemas de ensino e suas práticas, estamos no campo das ideias pedagógicas.

É preciso, no entanto, elaborar os meios para que elas sejam postas em prática nos sistemas escolares. No centro desse processo está o professor, seus alunos, os conhecimentos e as experiências de ensinar e aprender. Esse é o campo da Didática, que envolve um caráter teórico-prático, como vimos na 1ª unidade.

### 2.3.1 As matrizes pedagógicas na trajetória das ideias educacionais

Tanto as primeiras sistematizações sobre o ensino como uma área específica de estudo quanto a criação de propostas de ações pedagógicas na Idade Moderna surgiram no século XVII, na Europa, que pode ser considerado como o marco do surgimento da Didática.

Diversos fatores históricos, sociais e culturais estavam presentes nesse contexto. Um deles é o Iluminismo fundado em uma visão humanista, tendo o homem como orientador da sua vida e construtor do seu destino.

Segundo Castro (1991, p. 16), o surgimento da Didática nessa época “constituiu a primeira tentativa que se conhece de agrupar os conhecimentos pedagógicos, atribuindo-lhes uma situação superior à da mera prática costumeira, do uso ou do mito”.

A didática surge como uma área capaz de orientar os educadores para que eles formassem novas gerações capazes de produzir as mudanças que a sociedade considerava necessárias. É importante ressaltar que são atribuídas à educação a responsabilidade e as esperanças de realização de amplas reformas.

Nesse período, no contexto da Reforma Protestante opondo-se ao ensino da Igreja Católica Medieval, surge Comênio (1592-1670), criando uma nova metodologia de ensino: a Didática Magna.

Comênio vivenciou uma parte do que denominamos Idade Moderna, que pode ser considerada como uma época de “revolução social”, cuja base consiste na substituição do modo de produção feudal pelo modo de produção capitalista.

Naquela época do aparecimento da burguesia mercantil nas cidades europeias, as reivindicações dos protestantes para a livre interpretação da Bíblia foram contempladas pela ideia de Comênio de “ensinar tudo a todos”, incluindo nesse “todos” as meninas e os portadores de deficiência mental, que eram excluídos da escola. Nesse sentido, o movimento da Reforma Protestante, juntamente com o advento da imprensa, contribuem para a ampliação do acesso à alfabetização e também a livros.

No século XVIII, a obra de Rousseau (1712-1778) produz a segunda grande revolução didática ao propor um novo conceito de infância, destacando a bondade natural da criança. Um dos seus continuadores, Pestalozzi (1746-1827), colocou em prática essas ideias tendo como objetivo o desenvolvimento harmônico do aluno.

Quando analisamos as origens da Didática, nos séculos XVII e XVIII, observamos uma oposição que perdura até o século XX: de um lado, há os pensadores que enfatizam os aspectos da Didática relacionados à formulação de

procedimentos ou estratégias para tornar o ensino mais eficiente; na corrente oposta estão os que consideram que o ensino deve partir dos anseios e necessidades do sujeito que aprende. Em uma, a ênfase está nos aspectos externos e, na outra, nos aspectos internos do sujeito.

Essa polarização esteve presente no século XIX e envolveu João Frederico Herbart (1776-1841), criador de uma Pedagogia Científica, que defende a ideia da “Educação pela Instrução”. Seus colaboradores continuaram sua obra, criando o método dos “passos formais” a ser aplicado em qualquer situação de ensino. As questões sobre os métodos de ensino encontraram ressonância em uma época em que os países europeus envolviam-se em projetos para a expansão dos sistemas educacionais.

No final do século XIX, a Psicologia começa estudar a criança, seu desenvolvimento, sua maneira própria de aprender. Esses conhecimentos favorecem o surgimento do pensamento pedagógico baseado nos aspectos internos e subjetivos da criança, colocando-os, então, como centrais ao processo didático.

Esse movimento ficou conhecido como Escola Nova, Renovada, Ativa ou Progressista, conforme os diferentes autores e contextos em que essas teorias e práticas foram construídas. É importante ressaltar que em todas há críticas às concepções e práticas pedagógicas antigas ou tradicionais consideradas obsoletas. De acordo com Libâneo,

o movimento de renovação da educação, inspirado nas idéias de Rousseau, recebeu diversas denominações, como educação nova, escola nova, pedagogia ativa, escola do trabalho. Desenvolveu-se como tendência pedagógica no início do século XX, embora nos séculos anteriores tenha existido diversos pedagogos que propugnavam a renovação da educação vigente [...] (LIBÂNEO, 1991, p. 62).

Vamos estudar agora algumas origens desse pensamento.

### 2.3.2 Comênio: aspectos da vida e do pensamento pedagógico

#### *Vida e obra*

O sobrenome tcheco de Jan Amos Komensky (1592-1670) admite em português tanto a escrita Comênio como Comenius. Ele nasceu na Morávia, na Europa central, uma região que pertencia ao antigo Reino da Boêmia e hoje é integrante da República Tcheca. Viveu e estudou na Alemanha e na Polônia. Escreveu vários livros que apresentam suas ideias e concepções, como *Pródromus da Pansofia* (1630) – defendendo um ensino que seja controlado por um órgão universal com a finalidade de terminar com as guerras. Em *Porta Aberta*

*das Línguas* (1631), divulga um método de ensino de latim que se baseava em ilustrações e lições objetivas. A obra *Didática Magna* (1633) apresenta sua teoria sobre o ensino e a aprendizagem e é tida como a primeira obra completa sobre o tema no ocidente. É considerado o iniciador da didática moderna.

### **Curiosidade**

Em 1956, a Conferência Internacional da UNESCO em Nova Delhi (Índia) decidiu a publicação de todas as suas obras pelo organismo e o apontou como um dos primeiros propagadores das idéias que inspiraram – quase 300 anos depois – a fundação da UNESCO.

Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Comenius>>. Acesso em: 29 jun. 2009.

### *Ideias pedagógicas*

De modo geral, Comênio propôs um ensino unificado, pautado em uma educação realista e permanente; um método pedagógico rápido, econômico e sem fadiga e um ensino a partir de experiências cotidianas. Defendeu a importância, ao ser humano, do conhecimento de todas as ciências e de todas as artes.

Definia sua Pedagogia com a máxima: “Ensinar tudo a todos”. Objetivando a aproximação do homem a Deus, o principal propósito era que a educação tornasse os homens bons cristãos – sábios no pensamento, dotados de fé, capazes de praticar ações virtuosas estendendo-se a todos: ricos, pobres, mulheres, portadores de deficiências. Para Comênio, a didática era, ao mesmo tempo, processo e tratado: era tanto o ato de ensinar quanto a arte de ensinar.

Segundo Comênio, a educação deveria começar pelos sentidos, pois as experiências sensoriais obtidas por meio dos objetos seriam internalizadas e, mais tarde, interpretadas pela razão. Em compreensão, retenção e práticas consistiam os princípios de seu método didático, sendo que por intermédio deles seria possível chegar a três qualidades: erudição, virtude e religião, correspondendo às três faculdades necessárias ao ser humano: intelecto, vontade e memória.

O método de Comênio fundamentava-se na premissa de que o fim deveria ser o mesmo para todos: sabedoria, moral e perfeição, partindo do princípio de que todos eram dotados da mesma natureza humana, embora possuíssem “inteligências diversas”. Tal diversidade, explicada por Comênio como excessos ou deficiências da harmonia natural, deveria ser remediada enquanto as inteligências ainda fossem novas, por meio do ensino das crianças.

Comênio considerava que todas as coisas a se saber deveriam ser ensinadas, em sua verdadeira natureza, a partir de suas causas e aplicações práticas. O ensino deveria dar-se apenas no seu devido tempo, de maneira direta e clara, explicando inicialmente os princípios gerais.

A educação da época era extremamente rígida, os castigos físicos e o uso da palmatória eram constantes, configurando o que alguns autores chamam de sadismo pedagógico. Comênio não concordava com esses procedimentos e nem com o ensino verbalista da sua época. O pensador considerava que o ensino verdadeiro tem como referência a natureza, e almejava que todos os seres humanos alcançassem a libertação promovida pela educação.

Na *Didática Magna*, Comênio estabelece alguns princípios que estão na origem da escola moderna e alguns permanecem na sua organização até hoje:

- As crianças não são vistas como pequenos adultos e admite-se a necessidade de uma preparação formal por meio da escolarização estendida a todos;
- Os alunos são agrupados de acordo com faixas etárias e o ensino é desenvolvido de maneira simultânea;
- O educador possui seu lugar como portador de saberes a serem ensinados e para isso utiliza um método de ensino;
- Há uma continuidade entre a tarefa da família e a da escola, em que a criança se distancia da influência da órbita familiar e passa a conviver parte do seu tempo no ambiente escolar. De 0 a 6 anos, a criança é educada na escola materna, que deveria existir em cada família;
- Dos 6 aos 12, a escola elementar da aldeia ou município deveria ensinar a língua materna, a leitura e escrita, o canto, a aritmética;
- Dos 12 aos 18, o jovem deveria frequentar a escola latina que deveria existir em cada cidade para ensinar ciências;
- Dos 18 aos 24 anos, os mais capazes deveriam ir para a academia, na capital, uma escola destinada à formação dos guias espirituais e funcionários.

Segundo Gadotti (2006, p. 81), de modo geral há nove princípios que regem as perspectivas pedagógicas de Comênio “para ensinar tudo a todos” com economia de tempo, rapidez e sem fadiga, como era seu desejo:

1. “A natureza possui e segue um ritmo apropriado”. A partir desse princípio, a educação do sujeito deve ser iniciada na infância. Os conteúdos de ensino devem estar adequados à faixa etária dos alunos, não indo além e nem aquém;
2. “A natureza prepara o material antes mesmo que ele adquira forma”. Por exemplo, na reprodução dos pássaros, primeiramente há a concepção e



depois a ave prepara o ninho para receber os ovos. Na escola, deve-se seguir o exemplo da natureza, assim, os materiais e livros escolares devem estar ao alcance dos alunos. Deve-se primeiro conhecer as coisas e posteriormente suas combinações. As regras devem ser precedidas pelos exemplos;

3. “Antes de agir, a natureza trata o objeto de tal forma para que ele se torne apropriado ao uso”. Ao fazer seu ninho, os pássaros só se utilizam de materiais úteis a sua finalidade e descartam o que não servirá ao seu propósito. Assim, os estudantes precisam ser previamente preparados para a aprendizagem de um novo conteúdo, despertando-se seu interesse. As escolas devem retirar os obstáculos que podem dificultar os estudos dos alunos, e estes devem ser perseverantes nos estudos;
4. “A evolução da natureza acontece de modo gradual de um ponto a outro”. Sendo assim, a estrutura da escola deve ser organizada de tal modo que o aluno estude uma área do conhecimento de cada vez;
5. “O desenvolvimento da natureza ocorre de dentro para fora”. Na reprodução dos pássaros, ocorre primeiro o desenvolvimento dos órgãos e no momento apropriado surgem as penas e garras. Semelhante à natureza, a compreensão dos conceitos, ideias e objetos deve preceder a recordação dos mesmos;
6. “O processo formativo da natureza parte do global para o particular”. Assim, é necessário que o conhecimento a ser ensinado parta de uma ideia geral para posteriormente serem trabalhadas as ideias específicas;
7. “A natureza segue seu desenvolvimento passo a passo”. Portanto, os conteúdos a serem ensinados devem seguir uma sequência de tal forma que um conhecimento prepare o caminho para o próximo. Além disso, é fundamental que o tempo na sala de aula seja dividido entre as diferentes tarefas e respeitado rigorosamente;
8. “A natureza não abandona seus trabalhos por incompletos”. Tendo em vista esse princípio, é dever do aluno permanecer na escola até tornar-se piedoso, bem informado e virtuoso. Ele também não deve faltar às aulas e nem abandonar suas tarefas. Ao mesmo tempo, é fundamental que a escola esteja localizada em um local tranquilo e sem barulhos;
9. “Os obstáculos são evitados pela natureza”. A partir desse preceito, os livros escolares precisam ser adequados ao conteúdo da disciplina, devem ser de boa qualidade a ponto de serem considerados uma fonte de: piedade, sabedoria e virtude. Devem ser afastados os livros sobre temas polêmicos ou que coloquem dúvidas na mente dos jovens. Os alunos também não podem estar em contato com más companhias na escola.

De acordo com Libâneo (1991), a importância de Comênio deve-se a dois fatores: seu empenho em desenvolver métodos de instrução mais rápidos e eficazes e seu desejo de que todas as pessoas possam usufruir do conhecimento.

Assim escreveu Comênio:

Aqui na terra, devemos procurar imitar o sol, que é o melhor modelo que nos oferece a natureza. Efetivamente, embora ele desempenhe uma função difícil e quase infinita (a missão de espalhar por toda a terra os seus raios e de ministrar luz, calor, vida e vigor a todos os corpos, simples e compostos, aos minerais, às plantas e aos animais, cujas espécies e indivíduos são infinitos), todavia, chega para todos e, todos os anos, realiza com exatidão o giro que tem por missão realizar.

COMÊNIO, João Amós. *Didáctica Magna*. Praga: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957.

Agiremos à imitação do sol, se

1. Cada escola, ou ao menos cada classe, tiver um só professor;
2. Para cada matéria houver um só autor;
3. Para todos aqueles que estão a assistir às lições, se despender, em comum, o mesmo trabalho;
4. Todas as disciplinas e todas as línguas forem ensinadas com o mesmo método;
5. Todas as coisas forem ensinadas, a partir dos seus fundamentos, de modo breve e eficaz, de tal maneira que a inteligência se possa abrir como que com uma chave, e as coisas se lhe possam manifestar espontaneamente;
6. Todas as coisas que por natureza são conexas forem ensinadas em conexão umas com as outras;
7. E se todas as coisas se ensinarem gradualmente, sem interrupções, de modo que todas as coisas aprendidas hoje sejam um reforço das aprendidas ontem e uma preparação para as que se aprenderão amanhã;
8. Enfim, se, em tudo, se puser de parte as coisas inúteis.

COMÊNIO, João Amós. *Didáctica Magna*. Praga: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957.

Um só professor bastará para a educação de um grande número de alunos:

1. Se os alunos forem divididos em várias turmas, por exemplo, de dez alunos cada uma; e se se colocar à frente de cada uma um aluno que vigie os outros, e à frente desses chefes de turma, outros alunos e assim sucessivamente até ao chefe supremo;
2. Se nunca se instruir um aluno sozinho, nem privadamente fora da escola, nem publicamente na escola, mas todos ao mesmo tempo e de uma só vez. Por isso, o professor não deverá aproximar-se de nenhum aluno em particular, nem permitir que qualquer aluno, separando-se dos outros, se aproxime dele, mas, mantendo-se na cátedra (de onde pode ser visto e ouvido por todos), como o sol, espalhará os seus raios sobre todos; e todos, com os olhos, os ouvidos e os espíritos voltados para ele, receberão tudo o que ele expuser com palavras, ou mostrar com gestos ou gráficos.

COMÊNIO, João Amós. *Didáctica Magna*. Praga: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957.

Será da maior utilidade, para o nosso objetivo, que se pinte nas paredes das aulas o resumo de todos os livros de cada classe, tanto o texto (com vigorosa brevidade), como ilustrações, retratos e relevos, pelos quais os sentidos, a memória e a inteligência dos estudantes sejam, todos os dias, estimulados.

COMÊNIO, João Amós. *Didáctica Magna*. Praga: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957.

### 2.3.3 Rousseau: aspectos da vida e do pensamento pedagógico

No século XVIII, a obra de Rousseau (1712-1778) produz a segunda grande revolução didática ao propor um novo conceito de infância, destacando a bondade natural da criança.

#### *Vida e obra*

Jean-Jacques Rousseau foi um filósofo suíço, escritor, teórico político e um compositor musical autodidata. Natural de Genebra, Suíça, nasceu em 1712 e faleceu em 1778.

Rousseau é considerado uma das figuras marcantes do Iluminismo francês, pois foi uma das principais inspirações ideológicas da segunda fase da Revolução Francesa.

O fundamento central de suas concepções está na premissa de que o ser humano é bom por natureza, sendo corrompido pela sociedade: é a ideia do homem natural. A contestação da sociedade tal como estava organizada foi tema do ensaio *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens* (1755), em que se vê a desigualdade e a injustiça como frutos da competição e da hierarquia mal constituída.

Ao criticar o absolutismo, aparentemente Rousseau reforçava as ideias do Iluminismo. Entretanto, esse pensador apresentou alguns pensamentos contrários aos iluministas ao acreditar que, no ser humano, o sentimento seria o caminho para o conhecimento e para a felicidade e não a razão, como pregavam os iluministas.

Um outro pensamento que afastava Rousseau do pensamento Iluminista era a defesa de uma religião natural, pois o homem deveria buscar a Deus em si mesmo e na natureza.

Nesse contexto histórico, Rousseau coloca a ideia do “homem natural”, afirmando que o homem é sempre o mesmo, em qualquer lugar do mundo, em estado da natureza. Assim, defendia a liberdade do “homem natural”, que se aperfeiçoaria por meio da educação.

Rousseau também assinala que a criança está em processo, pois engloba o sentimento e a afetividade. Sendo assim, ela deve ser educada e cuidada desde a mais tenra idade, proporcionando ao homem a felicidade desde criança. Assim, surge um grande interesse de outros pensadores e intelectuais pelo período da infância.

Esse pensador visava uma educação da criança baseada na liberdade e na plenitude dos sentidos, implicando em uma dependência das coisas e não da vontade dos adultos. Nesse sentido, Rousseau criticava uma educação elitista, que vigorava até o momento.

Você sabia que...

O Iluminismo foi um movimento surgido na segunda metade do século XVIII (o chamado “século das luzes”), que enfatizava a razão e a ciência como formas de explicar o universo. Esse movimento impulsionou também o capitalismo e o surgimento da sociedade moderna.

O nome desse movimento se explica pelo fato de que os filósofos da época acreditavam estar iluminando as mentes das pessoas, entretanto essa iluminação não se desenvolve por si mesma. Sendo assim, a instrução é o principal meio para ocorrer esse desenvolvimento.

Nesse sentido, os iluministas defendiam a valorização do homem e da razão, acreditavam que a razão seria a explicação para todas as coisas no universo e se contrapunham à fé. Pregavam uma sociedade “livre”, com possibilidades de transição de classes e mais oportunidades iguais para todos. Economicamente, consideravam que era da terra e da natureza que deveriam ser extraídas as riquezas dos países.

### *Ideias Pedagógicas*

Rousseau via a existência de dois tipos de desigualdade. O primeiro referente às diferentes características do ser humano, o segundo, consequência das ocorrências sociais. Este último tipo deveria ser combatido, pois tal desigualdade abolia a liberdade do homem, acarretando na perda da qualidade própria que o define como humano. Sendo assim, via como necessária a busca pela retomada da liberdade, sendo que, para tanto, o indivíduo deveria ser orientado ao autoconhecimento.

A função principal da filosofia de Rousseau é libertar o homem. Defendia a natureza e a atividade criadora, assim como acreditava na necessidade de uma rebelião contra o formalismo e a civilização. Era adepto de uma educação natural e suas ideias relacionavam-se a uma percepção otimista do homem e da natureza. Criticando um ensino baseado na repetição e memorização dos conteúdos, Rousseau sugeriu um ensino no qual o aluno deve conduzir seu aprendizado por interesse próprio. A educação também deveria enfatizar a formação moral e política do aluno. Nesse cenário, o objetivo da educação era ensinar a criança a vivenciar e a aprender a praticar a liberdade.

De acordo com Suchodolski (1978), Rousseau foi o primeiro a defender a “Pedagogia da existência” quando, em seu livro *Emílio*, afirma que “É bom tudo o que sai das mãos do criador da Natureza e tudo degenera nas mãos do homem”. A partir dessa perspectiva, Rousseau acreditava que a criança deveria desenvolver-se de modo espontâneo e livre.

A educação, para Rousseau, ocorre por meio de três “professores”: a natureza, o homem e as coisas. A natureza implica no desenvolvimento dos órgãos e das faculdades humanas; por outro lado, o homem ensina o uso daquilo que a natureza desenvolve; e, finalmente, a educação das coisas refere-se à experiência que o homem adquire sobre os objetos. De acordo com as ideias de Rousseau, o ser humano é bem educado quando essas três educações não entram em contradição, mas caminham para os mesmos objetivos.

Em sua obra *Emílio ou da Educação*, Rousseau decompôs a vida do jovem em cinco etapas: lactância (período de 0 a 2 anos), infância (dos 2 aos 12 anos),

adolescência (dos 12 aos 15 anos), mocidade (de 15 a 20 anos) e início da idade adulta (dos 20 aos 25 anos). Rousseau acreditava que, nos três primeiros períodos, a educação deveria ser vista como algo natural à vida do ser humano e, sendo assim, apresentou a ideia de uma educação natural na qual as ações do homem não ocorressem pela prescrição de regras exteriores e artificiais, mas sim pelos seus interesses naturais. Somente assim o homem poderia ser o dono de si. Nessa perspectiva, o intelecto não poderia ser o centro da educação, pois o homem é também constituído por sentimentos, emoções, instintos e sentidos.

Libâneo, ao analisar as ideias mais importantes de Rousseau, destaca:

1. A preparação da criança para a vida futura deve basear-se no estudo das coisas que correspondem às suas necessidades e interesses atuais. Antes de ensinar as ciências, elas precisam ser levadas a despertar o gosto pelo seu estudo. Os verdadeiros professores são a natureza, a experiência e o sentimento. O contato da criança com o mundo que a rodeia é que desperta o interesse e suas potencialidades naturais;
2. A educação é um processo natural, ela se fundamenta no desenvolvimento interno do aluno. As crianças são boas por natureza, elas têm uma tendência natural para se desenvolverem (LIBÂNEO, 1991, p. 60).

Pela primeira vez, a criança considerada inocente e boa por natureza está no centro da ação educativa que deve guiar-se pelos interesses e características próprias da criança. É a própria natureza que deve ditar os rumos da educação.

Com relação à função do professor, Rousseau acreditava que o docente tinha o papel de iniciar um processo de humanização e também deveria ser um modelo a ser seguido, acreditando que o aluno aprende em contato com o professor.

Rousseau escreveu:

Na ordem social, em que todos os lugares estão marcados, cada um deve ser educado para o seu. A educação só é [considerada] útil na medida em que a carreira esteja de acordo com a vontade dos pais [...]

Na ordem *natural*, sendo os homens todos iguais, sua vocação comum é o estado de homem [...] antes da vontade dos pais a natureza chama-o para a vida humana. Viver é o ofício que lhe quero ensinar. Saindo das minhas mãos, ele não será, concordo, nem magistrado, nem soldado, nem padre, será primeiramente um homem. Tudo o que o homem deve ser, ele saberá, se necessário, tão bem quanto quem quer que seja; e por mais que o destino o faça mudar de situação, ele estará sempre em seu lugar.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da Educação*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1968.

Nosso verdadeiro estudo é o da condição humana. Quem entre nós melhor sabe suportar os bens e os males desta vida é, a meu ver, o mais bem educado.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da Educação*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1968.

### 2.3.4 Pestalozzi: aspectos da vida e do pensamento pedagógico

Um dos continuadores de Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), colocou em prática suas ideias tendo como objetivo o desenvolvimento harmônico do aluno.

Pestalozzi também vivenciou um tempo histórico marcado por mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais, originadas da ascensão do modo de produção capitalista, também caracterizado pelos nacionalismos étnicos, históricos e religiosos e pelas aspirações libertárias do romantismo no âmbito político e cultural.

#### *Vida e obra*

Johann Heinrich Pestalozzi nasceu em 12 de janeiro de 1746 em Zurique, Suíça, e faleceu no ano de 1827. Foi educador e pioneiro da reforma educacional. Desde estudante, participava de movimentos que clamavam por uma reforma política e social. Pestalozzi possuía um caráter extremamente filantrópico e ambicionava agregar o “homem natural” de Rousseau com a realidade histórica.

Publicou várias obras, entre elas *As Horas Noturnas de um Ermitão* (1780), contendo uma coleção de pensamentos e reflexões. Em 1781, publicou *Leonardo e Gertrudes* (1781), um conto em que narra a reforma gradual feita em uma casa, ampliando-se para toda a aldeia, fruto dos esforços da personagem. Em 1801, Pestalozzi concentrou suas ideias sobre educação em um livro intitulado *Como Gertrudes ensina suas crianças*. Nessa obra, expõe seu método pedagógico, de partir do mais fácil e simples para o mais difícil e complexo. Na obra *Minhas indagações sobre a marcha da natureza no desenvolvimento da espécie humana*, escrita em 1797, ele trata da teoria dos três estados do desenvolvimento moral no ser humano. Segundo ele, o homem no *estado natural* segue seus instintos e procura a satisfação dos sentidos. O segundo estado é o *estado social* em que toda a estrutura da vida social, incluindo propriedade, lucro, profissão, autoridade e leis são meios artificiais que são criados pelo homem também para satisfazerem sua natureza animal. O terceiro estado, o *estado moral*, só é alcançado quando o homem percebe que nem os prazeres dos sentidos ou as conquistas na sociedade são capazes de lhe trazer realização e então ele busca desenvolver sua natureza interior. Ele resume os três estados assim:

Como obra da *natureza*, sinto-me livre no mundo para fazer o que me agrada e me sinto no direito de fazer o que me serve.

Como obra da *espécie*, sinto-me no mundo atado a relações e contratos, fazendo e suportando o que essas relações me prescrevem como dever.

Como obra de *mim mesmo*, sinto-me livre do egoísmo da minha natureza animal e das minhas relações sociais, e ao mesmo tempo no direito e no dever de fazer o que me santifica e o que santifica o meu ambiente.<sup>1</sup>

A educação para Pestalozzi tem como finalidade desenvolver progressivamente todas as faculdades para que o educando atinja o estado moral, promovendo assim todo o desenvolvimento possível do ser humano.

### *Ideias Pedagógicas*

A ideia de Rousseau do “homem natural” e sua perspectiva de que o ser humano possui uma vocação para a natureza foram concepções adotadas por Pestalozzi, que realizou uma analogia entre o ser humano e a árvore. Esta última inicia sua existência pela semente e pela raiz, formando um todo conexo de elementos orgânicos. Analogamente, para o educador, as faculdades do homem não se manifestam no recém-nascido, mas irão se desenvolver no decorrer da vida juntamente com o desenvolvimento de seus órgãos, formando o ser humano semelhante à imagem de Deus. Nesse cenário, o professor corresponderia ao jardineiro que fornece as condições necessárias para o crescimento das plantas e, assim, possui a função de impedir que obstáculos e dificuldades prejudiquem o desenvolvimento natural do ser humano.

A partir da ideia de que o desenvolvimento do ser humano é gradativo, os modos de ensinar também devem avançar de forma lenta e gradativa. Sendo assim, o processo de ensino e aprendizagem inicia-se com a percepção de objetos concretos e, por conseguinte, com a efetivação de ações concretas e a vivência de respostas emocionais reais.

Nesse contexto, o ensino deve partir do interesse e da curiosidade da criança para posteriormente alcançar os objetivos propostos pelo currículo escolar, mantendo o interesse do aluno pela aprendizagem.

Em 1798, os franceses, ao apoiarem os republicanos suíços, sufocaram os focos de resistência à nova ordem no país vizinho e ocorreu um massacre na cidade de Stans. Muitas crianças vagavam sem pais, casa, comida ou abrigo. Pestalozzi reuniu muitas delas em um convento abandonado, criando então, em Stans, um orfanato destinado aos órfãos da guerra. Considerando que, em meio a todas essas crianças, não seria possível desenvolver um ensino único e

---

<sup>1</sup> Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Johann\\_Heinrich\\_Pestalozzi](http://pt.wikipedia.org/wiki/Johann_Heinrich_Pestalozzi)>. Acesso em: 15 jul. 2009.



simultâneo, Pestalozzi adotou o método mútuo, no qual os alunos mais velhos ensinavam os mais jovens. Essa experiência colocou-o como um dos pioneiros a colocar em prática uma escola para os pobres, em uma época em que nem mesmo os mais idealistas consideravam isso possível.

Pestalozzi, assim como Rousseau, vivenciou o Iluminismo e de certo modo foi influenciado por esse movimento. Algumas ideias iluministas estão presentes em suas concepções, principalmente ao defender a importância da vivência e da experimentação na educação, mostrando sua defesa da razão, característica principal do movimento iluminista.

Como educador, Pestalozzi reconhecia a existência de amplos segmentos da sociedade que não possuíam acesso à educação formal e dirigiu muitos dos seus esforços em favor dessa população.

No período histórico vivenciado, a industrialização dos países gerou a necessidade de qualificar mão de obra para o trabalho industrial, criando uma pressão da classe trabalhadora para ter acesso ao ensino e, conseqüentemente, uma demanda pela democratização deste. A educação vigente era marcada pelos papéis “tradicionais” do aluno e do professor, sendo o ensino centrado no docente. Pestalozzi propõe uma mudança desses papéis, afirmando ser necessário que o ponto de partida do ensino seja o interesse e a curiosidade do aluno.

Pestalozzi também afirma que o único modo de combate à rejeição de alguns alunos à escola é desenvolver e aplicar um método de ensino melhor. Assim, tal como Rousseau, ele se coloca numa posição contrária ao sadismo pedagógico e a crueldade contra as crianças, atos até então considerados “naturais”.

Pestalozzi fundou o Internato de Yverdon, no ano de 1805, que era frequentado por alunos de vários países do continente Europeu. Muitos educadores procuravam-no como uma referência nessa área, passaram a adotar o seu método e difundiram suas ideias em toda a Europa e a América. Nesse internato, a estrutura curricular era formada de tal modo que enfatizava as atividades dos alunos, sendo que partia de conteúdos simples para os complexos, assim como do concreto para o abstrato, daquilo que é particular para o geral, do conhecido para chegar ao desconhecido. Nesse contexto, as atividades primordialmente desenvolvidas no internato eram: educação física, canto, escrita, modelagem, excursões ao ar livre e cartografia.

Ao tratar da influência do seu pensamento, ainda hoje, especificamente no ensino da Geografia, Zanatta (2005, p. 167) afirma que “muitas das idéias e princípios pestalozzianos encontram-se presentes nas atuais propostas de ensino, porém enriquecidas pelas reflexões de renomados teóricos do pensamento pedagógico e geográfico contemporâneo”.

Pestalozzi não só elaborou seu pensamento pedagógico como testou suas teorias e ideias nas escolas que fundou, e influenciou sistemas de ensino e a formação de professores. Na sua época, segundo Zanatta:

Com base nas idéias postuladas por esse pedagogo, as escolas da Prússia foram reorganizadas, os métodos pestalozzianos adotados e as escolas normais fundadas para formar novos professores. Tamanha foi a influência de Pestalozzi na reestruturação da educação prussiana que esta passou a ser denominada “sistema escolar prussiano-pestalozziano” (ZANATTA, 2005, p. 168).

Para Pestalozzi, a escola tinha a função de difundir o saber a todas as pessoas, independente da sua classe social ou da profissão que ela venha a ter no futuro. A esse respeito, Manacorda transcreveu as seguintes palavras de Pestalozzi:

O aluno, seja qual for a classe social a que pertença e a profissão a que esteja destinado, participa de certos elementos da natureza humana que são comuns a todos e constituem o fundamento das forças humanas. Nós não temos direito algum de limitar a qualquer homem a possibilidade de desenvolver todas as suas faculdades [...]; não temos o direito de negar à criança a possibilidade de desenvolver nem que seja uma só faculdade, nem mesmo aquela que, no momento, julgamos não essencial para a sua futura profissão ou para o lugar que ele terá na vida (MANACORDA *apud* ZANATTA, 2005, p. 169).

Para atingir seus objetivos, a organização da escola deve ter como princípio propiciar um clima de afeto e segurança, os professores e alunos deveriam realizar excursões de aprendizagem. Na relação dos professores e alunos, os problemas disciplinares deveriam ser resolvidos em uma reunião com todo o grupo, pois Pestalozzi não acreditava nas recompensas nem nas punições nem em uma atitude coercitiva.

O método desenvolvido por Pestalozzi destacava a percepção sensorial como fundamento de todo o conhecimento. Ao invés de ensinar, o professor deveria desenvolver a capacidade de percepção e observação dos alunos. Para ele, qualquer objeto deveria ser primeiramente percebido pelos sentidos e, depois, essa experiência seria verbalizada em palavras. A aprendizagem possuía um caráter prático, com base na experiência sensorial. As crianças eram estimuladas a contar quantos objetos estavam sendo observados, classificá-los segundo suas espécies, observar qual sua aparência, forma. Deveriam, ainda, indicar como eles são chamados, como poderiam ser representados por palavras. Assim, quando a criança começava a discriminar, analisar e abstrair as qualidades dos objetos, ela se expressaria em palavras, permitindo a atividade mental. Essa é a base do método intuitivo, também conhecido como “lição das coisas”, bastante difundido a partir de então.

Por meio das “lições das coisas”, Pestalozzi ensinava a criança a observar primeiro e a falar posteriormente. A criança examinaria os objetos que a cercam para, a partir deles, adquirir noções distintas e reproduzir suas ideias pela palavra. Assim, o pensamento se exercita em coisas conhecidas; as palavras e as frases vêm dela e exprimem seu próprio pensamento. Os objetos cujos nomes foram aprendidos passam a fazer parte do estudo de diferentes áreas como geografia, geometria, história e história natural, cujos conteúdos hoje correspondem a ciências. A sua escrita possibilita o estudo da ortografia, da gramática e da redação.

Um aluno de Pestalozzi relata uma excursão a um vale para observar a geografia local, segundo o relato de Zanatta:

Era no terreno que nós aprendíamos as primeiras noções de geografia. Um estreito vale nos arredores de Yverdon, no fundo do qual corre o Buron, era o ponto para onde de começo nos dirigíamos. Tínhamos, então, de contemplá-lo no seu conjunto e nas suas particularidades até que tivéssemos a intuição justa e completa do todo. Agora cada um de nós ia tirar punhados de um barro que ali existia, e com ele enchíamos as cestas que havíamos levado para esse fim. De volta ao castelo, tomávamos os lugares que se nos haviam indicado diante de longas mesas, para modelar em argila o vale que havíamos observado. Nos dias seguintes, novas excursões e novas explorações, cada vez mais extensas que tinham como conseqüência a ampliação do nosso trabalho. Dávamos, então, por acabado o nosso mapa em relevo, e era tempo de passarmos à carta geográfica, para cuja compreensão nos havíamos preparado (ZANATTA, 2005, p. 173).

É importante lembrar que essa prática era desenvolvida na escola de Pestalozzi no início de 1800. O ensino partia da observação do local onde os alunos viviam, passando-se, em seguida, para a modelagem em argila. Só depois eram estudados os mapas, por meio da representação do que foi observado. Ao fazer isso, as crianças estavam construindo seus próprios mapas, o que favorecia, ainda, o entendimento de outros destes.

Um importante princípio pedagógico era enunciado por Pestalozzi como “Não as atireis ao labirinto das palavras, antes de ter formado seus espíritos pelo conhecimento das realidades”. Esse princípio está relacionado ao conhecimento do meio: primeiro observar, representar e depois falar ou escrever sobre o que foi visto. Isso valia tanto para as lições das coisas como para o ensino moral.

## **2.4 Considerações finais**

Quando olhamos para a educação brasileira hoje, vislumbramos tantas questões urgentes que requerem ações de políticas e de formação docente, que

parece fora de propósito visitar o passado. Da mesma forma, o futuro nos deixa mais inquietos do que esperançosos. Em momentos como esse, é importante ampliar o olhar. Para questionarmos as ideias atuais, que já não respondem mais aos desafios do presente, temos que revê-las no seu processo de construção, pois as novas ideias sempre surgem de reelaborações de ideias anteriores.

Nesta unidade, vimos que o pensamento de Comênio é retomado por Rousseau e Pestalozzi. Este último toma a educação como *educare* na medida em que pressupõe o “desenvolvimento natural, progressivo e sistemático de todas as faculdades humanas”. Em analogia aos processos da germinação das sementes, propõe a evolução espontânea, natural e livre. O ensino, nessa perspectiva, está subordinado aos anseios e necessidades do sujeito que aprende.

Entretanto, o sentido de *educere*, que como vimos na primeira unidade significa alimentar, está presente no pensamento pedagógico dos que enfatizam os aspectos da Didática relacionados à formulação de procedimentos ou estratégias para tornar o ensino mais eficiente. Esse será o assunto da nossa terceira unidade.

## 2.5 Referências

CASTRO, Amélia Domingues. *Trajectoria Histórica da Didática*. São Paulo: FDE, 1991. (Idéias, 11). Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb\\_a.php?t=020](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb_a.php?t=020)>. Acesso em: 29 jun. 2009.

COMÊNIO, João Amós. *Didáctica Magna*: Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos. Praga: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957.

LIBÂNIO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1991.

GADOTTI, Moacir. *História das Idéias Pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2006.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da Educação*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1968.

SUCHODOLSKI, Bogdan. *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas*. 2 ed. Lisboa: Horizonte, 1978.

ZANATTA, Beatriz Aparecida. O método intuitivo e a percepção sensorial como legado de Pestalozzi para a geografia escolar. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 165-184. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a03v2566.pdf>>. Acesso em: 29 jun. 2009.



# **UNIDADE 3**

Pedagogia Tradicional



### **3.1 Primeiras palavras**

Tomando como foco o estudo das matrizes teóricas do pensamento pedagógico contemporâneo, nesta unidade vamos identificar aspectos da vida e do pensamento pedagógico de Herbart e analisar como suas ideias permanecem nas práticas pedagógicas atuais, bem como analisar a influência do seu método na pedagogia tradicional. Vamos também conhecer a Pedagogia Tradicional ou Abordagem Tradicional do processo de ensino e de aprendizagem, procurando entender como a preocupação central com o processo de instrução elege como foco central o conhecimento e, conseqüentemente, enfatiza a função do professor que detém esse conhecimento. Nessa perspectiva, a organização de escola e as expectativas sobre o papel do aluno estão atreladas a essa preocupação com a assimilação do conhecimento.

### **3.2 Problematizando o tema**

Quando analisamos as origens da Didática nos séculos XVII e XVIII, observamos uma oposição que perdurou até o século XX. De um lado, há os que enfatizam os aspectos da Didática relacionados à formulação de procedimentos ou estratégias para tornar o ensino dos conteúdos mais eficiente. Na corrente oposta estão os que consideram que o ensino deve partir dos anseios e necessidades do sujeito que aprende. Em uma corrente, a ênfase está nos aspectos externos (o conteúdo a ser aprendido), e na outra são enfatizados os aspectos internos do sujeito (os interesses, as preferências, as características das diferentes fases de desenvolvimento daquele que aprende).

Como podemos pensar essa questão nos dias de hoje? Uma questão importante é o acesso às informações. Se antigamente poucos as detinham, hoje, com os meios de comunicação e a internet, a informação chega a quase todos os lugares e pessoas ao mesmo tempo. Mas, ter acesso a um conjunto amplo e variado de informações significa necessariamente possuir conhecimento? Aprender é diferente de informar-se? O que é ensinar e aprender?

### **3.3 Texto básico para estudo**

Na Idade Moderna, uma das questões mais importantes estava relacionada ao acesso da população à informação e aos conhecimentos. Essa busca teve em muitos países um caráter religioso, ligado a um dos ideais da Reforma Protestante que estava relacionado à escolarização na medida em que o acesso aos textos da bíblia deveria ser feito sem o auxílio de intermediários (como os



padres e bispos da igreja católica). Isso favoreceu a expansão da alfabetização e o acesso à leitura na Idade Moderna.

Esse cenário foi favorável para a divulgação das ideias de Comênio, propondo a sistematização dos processos de ensino.

Entretanto, no século XIX a Europa ainda apresentava dificuldade para concretizar as ideias defendidas pelas revoluções que tiveram início no século XVIII. Com relação à educação, os ideais estavam vinculados a: *universalidade* (acesso a todos), *estatização* (escolas públicas), *laicismo* (sem vínculo religioso), *gratuidade* e *renovação cultural*.

Para Gadotti (2006), em uma época em que os países europeus envolviam-se em projetos para a expansão dos sistemas educacionais, as questões sobre os métodos de ensino encontraram ressonância. Nesse período surge João Frederico Herbart (1776-1841), criador de uma Pedagogia Científica, defendendo a ideia da “Educação pela Instrução”. Seus colaboradores continuaram sua obra criando o método dos “passos formais”, a ser aplicado em qualquer situação de ensino.

### 3.3.1 Herbart: os passos formais do ensino

#### *Vida e obra*

Johann Friedrich Herbart nasceu no ano de 1776 em Oldenburg, na Alemanha, e faleceu em 1841. Foi psicólogo, filósofo e teórico da educação. Sua formação foi realizada na Universidade de Jena, onde foi aluno do filósofo Johann Fichte.

Trabalhou por quatro anos em Interlaken, na Suíça, como professor particular. Nessa época, conheceu e tornou-se amigo de Johann Heinrich Pestalozzi.

No ano de 1802, passou a ser professor da Universidade de Göttingen. Contudo, em 1809, foi trabalhar na Universidade de Königsberg, assumindo a cátedra de Immanuel Kant, iniciando a carreira de docente de Pedagogia e Filosofia. Também fundou um internato e uma escola de aplicação no interior de um seminário pedagógico. Com tal escola de aplicação, Herbart poderia aplicar as teorias pedagógicas, comprovando-as ou não, de modo experimental.

O campo de estudos no qual Herbart dedicou maior atenção foi a filosofia da mente. Assim, a psicologia seria o ponto central da teoria da educação. Influenciada por Pestalozzi, sua Pedagogia possuía como função principal a formação moral. Entretanto, ao contrário do seu mestre, destacava o valor da instrução para atingir esse objetivo.

## *Ideias Pedagógicas*

A época que Herbart viveu representou um momento histórico no qual da Alemanha surgiram alguns intelectuais de grande importância, pois nesse país se desenvolveu uma forte cultura em suas universidades. Nesse cenário, Herbart recomendou a cientificização da educação, elaborando uma Pedagogia que pretendia ser uma ciência da educação, entendida como um instrumento para resolver os problemas sociais e desenvolver culturalmente o ser humano.

Na concepção de Herbart, o funcionamento da mente baseia-se em representações como ideias, imagens, etc. Sendo assim, a mente funciona a partir das relações dessas representações que podem não ser conscientes. É importante destacar que, para o filósofo, não existem faculdades inatas, portanto, tudo é aprendido por meio da instrução. Na teoria herbartiana, a instrução refere-se a três procedimentos básicos: governo, instrução e disciplina, formando a ação pedagógica:

- Governo: existe um conjunto de regras externas que visa manter certa ordem controlando o comportamento do aluno;
- Instrução educativa: refere-se à própria instrução e é conduzida pelo interesse;
- Disciplina: com a finalidade de conservar a vontade, ocorre o fortalecimento da autodeterminação, que irá auxiliar na formação do caráter. É um processo interno ao aluno.

Possivelmente, a maior contribuição de Herbart à Pedagogia está relacionada à instrução. Para ele, a “instrução educativa” tem como ideia principal que cada lição a ser ensinada siga rigorosamente os seguintes passos: a preparação; a apresentação de forma clara dos conceitos e ideias de cada conteúdo; a associação; a generalização e a aplicação. Sendo assim, tais passos devem ser seguidos pelo professor ao apresentar qualquer objeto de estudo.

- Passo 1

Preparação: o processo de ensino-aprendizagem, para Herbart, começa com a preparação, que consiste na atividade que o professor desenvolve à medida que recorda ao aluno o assunto anteriormente ensinado ou algo que o aluno já sabe.

- Passo 2

Apresentação: após essa preparação, deve ocorrer a apresentação dos conteúdos, sendo que os conhecimentos morais, históricos e científicos são os pilares de tais conteúdos. É importante destacar que, em um primeiro momento,

o aluno, segundo Herbart, irá avançar de forma lenta e deverá dirigir sua atenção para cada conceito e ideia ensinados, para que possa compreender aquilo que é particular. Nesse sentido, o professor precisa decompor o conteúdo do ensino em partes menores.

Além disso, o professor também precisa ficar atento no uso de seu vocabulário. As palavras devem ser breves e claras em sua dicção, e poderá ser necessário repeti-las para alguns alunos. Outro cuidado que o professor deve ter na exposição do conteúdo é a brevidade, pois é preciso ser cauteloso com o tempo de exposição e repetição.

- Passo 3

Associação: Herbart acredita que uma vez que o novo assunto foi introduzido, isto é, uma vez que novas ideias e conceitos morais, históricos e científicos estão postos, eles serão assimilados pelos alunos à medida que estes puderem ser induzidos a uma associação com as ideias e conceitos já sabidos, sejam conhecimentos anteriores à escola, sejam referentes aos conteúdos já ensinados. Essa associação não pode ser realizada de forma sistemática, mas deve ser uma atividade de reflexão metódica. De acordo com Herbart, para que ocorra a associação, o diálogo livre é fundamental, pois a partir dele o aluno poderá facilmente investigar e modificar as ideias e conceitos ensinados, aprendendo ao seu modo e evitando a fadiga de um ensino sistemático.

- Passo 4

Generalização: nessa fase, a teoria herbartiana acredita que o aluno já aprendeu o novo por associação com o velho, mas que agora ele precisa sair do caso particular exposto e traçar generalizações, abstrações, leis. O professor, é claro, pode insistir para que o aluno faça inferências e chegue então a deduzir leis, tanto na moral como na ciência.

- Passo 5

Aplicação: nessa última fase, na teoria herbartiana, o aluno deve ser posto na condição de aplicar as leis, abstrações e generalizações a casos diferentes, ainda inéditos na situação particular de ensino e aprendizagem proposta nos exercícios escolares.

Os passos formais de Herbart em certo sentido retomam o ensinar tudo a todos proposto por Comênio na medida em que apresentam uma sequência didática para o ensino de qualquer conteúdo. Seguem uma estruturação lógica, apoiada na razão, em consonância com o pensamento dos filósofos da sua época e com o movimento humanista preocupado em criar o homem capaz de autodeterminar.

Na sua Pedagogia, centrada na formação do adulto, é marcante a tentativa de formar o homem capaz de julgar as coisas pela razão. Não aparece a criança, suas necessidades e interesses, tal como vemos na obra de Rousseau e de Pestalozzi, por exemplo.

Essa é a maior crítica que ele sofreu por parte dos educadores do Movimento da Escola Nova (no século XX), que consideraram muitas de suas ideias ultrapassadas, seu método como um esquema rígido e previamente estabelecido para despejar os saberes e conhecimentos nos estudantes.

Assim escreveu Herbart:

A princípio – enquanto o problema principal seja a clareza do particular – convém as palavras breves e o mais inteligíveis possível, e com frequência será oportuno fazê-las repetir exatamente por alguns alunos (não por todos) depois de pronunciadas (é conhecida a pronúncia simultânea rítmica de todos os alunos, que não sem êxito foi tentada em algumas escolas e que pode convir de vez em quando nos primeiros graus da instrução das crianças menores).

Com isto se evita o cansaço que se origina do simples aprender sistemático.

Pelo contrário, o sistema exige exposição mais coerente, e nele se há de separar cuidadosamente o tempo da exposição do da repetição. Ressaltando os pensamentos capitais, o sistema revelará as vantagens do conhecimento ordenado e acrescentará amplamente a soma dos conhecimentos.

Os alunos não sabem apreciar nenhuma das duas coisas quando se inicia prematuramente a exposição sistemática.

Eles adquirirão a prática da reflexão metódica.

GADOTTI, Moacir. *História das Idéias Pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2006, p. 100.

### 3.3.2 Pedagogia tradicional

Os termos “pedagogia tradicional” ou “abordagem tradicional do ensino” são associados a determinada concepção ou a práticas educacionais que persistem no tempo e que têm sido referência para outras abordagens. Não existe um único pensador ou uma teoria pedagógica que esteja na base dessa concepção, no entanto, algumas características se mantêm ao longo do tempo, tais como:

- A centralidade da instrução, ou seja, a preocupação com a formação intelectual;
- O professor como figura central da escola e que detém os conhecimentos considerados como os únicos verdadeiros e válidos;
- A função da escola é a transmissão dos conhecimentos acumulados pela humanidade;
- O papel do aluno é assimilar esses conhecimentos, memorizando-os, e devolvê-los em tarefas escolares, provas e exames.

Segundo Saviani (2006, p. 2), “Essa tendência atinge seu ponto mais avançado na segunda metade do século XIX com o método de ensino intuitivo centrado nas lições de coisas”. É importante verificar como as mudanças educacionais ocorrem de maneira lenta e as inovações são incorporadas às antigas práticas. É isso que ocorre com o método intuitivo que, como vimos na 2ª Unidade era entendido por Pestalozzi como uma metodologia que permitia a investigação do mundo que rodeia a criança em oposição ao ensino livresco da sua época. Na educação do século XIX, as “lições das coisas” transformaram-se em práticas escolares de repetição e memorização desvinculadas da vida e do ambiente da criança. Os materiais visavam estimular os sentidos, mas como ainda não havia maior esclarecimento sobre como a criança aprende, como o material era de uso do professor e não de livre exploração por parte do aluno e não era relacionado com as experiências de vida da criança, seu uso não atingia os objetivos que eram inicialmente propostos.

Para Saviani, a denominação “concepção pedagógica tradicional” ou “pedagogia tradicional” foi introduzida no final do século XIX pelos defensores do movimento renovador na educação, com a finalidade de marcar a novidade das propostas que começaram a ser veiculadas em relação ao que se fazia na época, classificado por eles como pedagogia tradicional. Saviani enfatiza que essa expressão

[...] subsume correntes pedagógicas que se formularam desde a Antigüidade, tendo em comum uma visão filosófica essencialista de homem e uma visão pedagógica centrada no educador (professor), no adulto, no intelecto, nos conteúdos cognitivos transmitidos pelo professor aos alunos, na disciplina, na memorização. Distinguem-se, no interior dessa concepção, duas vertentes: a religiosa e a leiga (SAVIANI, 2006, p. 31).

Veiga (2001, p. 29) resume o ensino tradicional como aquele que apresenta ênfase na cultura geral, no ensino centrado no professor, “que transmite a todos os alunos indistintamente a verdade universal e enciclopédica; a relação pedagógica que se desenvolve de uma forma hierarquizada e verticalista”. Assim,

o aluno é educado para seguir atentamente a exposição do professor, cabendo-lhe uma atitude passiva em relação aos conhecimentos que são veiculados. A autora considera que uma das características desse ensino é o método “calcado nos cinco passos formais de Herbart (preparação, apresentação, comparação, assimilação, generalização e aplicação)”. Em síntese, qualquer que seja a perspectiva pela qual se analise o processo de ensino e aprendizagem tendo como foco a instrução ou a metodologia de ensino de determinados conteúdos, é inegável a contribuição de Herbart.

A chamada pedagogia tradicional, mais do que a filiação a um autor ou teoria pedagógica, é representada por práticas educacionais que persistem no tempo em suas diferentes formas.

Paulo Freire (1978) critica duramente a educação tradicional que denomina como concepção “bancária” da educação. Nesta,

em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem depósitos, guardá-los e arquivá-los. [...] Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também (FREIRE, 1978, p. 66).

Na concepção tradicional, os conhecimentos produzidos pela humanidade são acumulados e transmitidos às novas gerações por meio da instrução. Ao estudante não cabe um papel na produção dos mesmos, apenas o de assimilá-los. Paulo Freire afirma que isso ocorre porque nessa visão de educação “o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. [...]”

Uma metodologia de ensino com foco mais na transmissão que na construção do conhecimento pode levar a um ensino verbalista, com ênfase na memorização e excluindo a compreensão e a transformação dos saberes. Paulo Freire destaca que

[...] uma das características desta educação dissertadora é a “sonoridade” da palavra e não sua força transformadora. Quatro vezes quatro, dezesseis; Pará, capital Belém, que o educando fixa, memoriza, repete, sem perceber o que realmente significa quatro vezes quatro. O que verdadeiramente significa capital, na afirmação, Pará, capital Belém. Belém para o Pará e Pará para o Brasil (FREIRE, 1978, p. 66).

Nesse trecho, Paulo Freire nos ajuda a perceber a distinção fundamental entre informação e conhecimento, mostrando que a informação só se transforma em conhecimento se tiver a participação ativa de quem aprende e se for significativa para o estudante. Sem acionar os mecanismos de compreensão que ligam o novo ao antigo, o desconhecido ao conhecido, perde-se o significado e o ensino veicula apenas informações desconexas no ponto de vista de quem aprende.

### **Método Intuitivo**

O método intuitivo, conhecido como lições de coisas, foi concebido com o intuito de resolver o problema da ineficiência do ensino diante de sua inadequação às exigências sociais decorrentes da revolução industrial que se processara entre o final do século XVIII e meados do século XIX. Ao mesmo tempo, essa mesma revolução industrial viabilizou a produção de novos materiais didáticos como suporte físico do novo método de ensino. Esses materiais, difundidos nas exposições universais, realizadas na segunda metade do século XIX com a participação de diversos países, entre eles o Brasil, compreendiam peças do mobiliário escolar; quadros negros parietais; caixas para ensino de cores e formas; quadros do reino vegetal, gravuras, cartas de cores para instrução primária; aros, mapas, linhas, diagramas, caixas com diferentes tipos de objetos como pedras, metais, madeira, louças, cerâmica, vidros; equipamentos de iluminação e aquecimento; alimentação e vestuário etc. Mas o uso de todo esse variado material dependia de diretrizes metodológicas claras, implicando a adoção de um novo método de ensino entendido como concreto, racional e ativo. O que se buscava, portanto, era uma orientação segura para a condução dos alunos, por parte do professor, nas salas de aula. Para tanto foram elaborados manuais segundo uma diretriz que modificava o papel pedagógico do livro. Este, em lugar de ser um material didático destinado à utilização dos alunos, se converte num recurso decisivo para uso do professor, contendo um modelo de procedimentos para a elaboração de atividades, cujo ponto de partida era a percepção sensível. O mais famoso desses manuais foi o do americano Norman Allison Calkins, denominado *Primeiras lições de coisas*, cuja primeira edição data de 1861, sendo reformulado e ampliado em 1870. Foi traduzido por Rui Barbosa em 1881 e publicado no Brasil em 1886.

Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Dermeval\\_Saviani\\_artigo.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Dermeval_Saviani_artigo.pdf)>. Acesso em: 30 jun. 2009.

### 3.4 Considerações finais

Na história da pedagogia, diferentes metodologias enfatizam os aspectos relacionados à formulação de procedimentos ou estratégias para tornar o ensino dos conteúdos mais eficiente. Nesse aspecto, não podemos ignorar as contribuições de Herbart. No ensino de qualquer conteúdo é quase consensual que a exposição siga alguns passos como a preparação, a apresentação de forma clara dos conceitos e ideias de cada conteúdo, a associação, a generalização e a aplicação. Os passos formais para o professor apresentar qualquer objeto de estudo nos lembram daquela proposição de Comênio de que é possível “ensinar tudo a todos”.

A sequência didática proposta para o ensino de qualquer conteúdo segue uma estruturação lógica, apoiada na razão, em consonância com o pensamento humanista preocupado em educar o homem capaz de autodeterminar. Para isso, é marcante o uso da razão, o modelo é o adulto e não aparece a criança, suas necessidades e interesses, tal como aparece na obra de Rousseau e de Pestalozzi, por exemplo.

Em uma época em que o acesso às informações não era tão disseminado como hoje, nas escolas os conteúdos de ensino eram por vezes reduzidos à memorização de definições, enunciados de leis, sínteses e resumos. Cabe uma reflexão se o mesmo ainda ocorre no nosso tempo.

Hoje, com os meios de comunicação e a internet, a informação chega a quase todos os lugares e pessoas ao mesmo tempo. Entretanto, ter acesso a um conjunto amplo e variado de informações não significa necessariamente possuir conhecimento. Isso porque aprender é mais do que informar-se. Aprender está relacionado ao significado que os novos conhecimentos adquirem na relação com aquilo que nós já sabemos. É função da escola propiciar o acesso a conhecimentos produzidos fora, em outros âmbitos da sociedade, mas isso deve ser feito de maneira significativa para quem aprende.

### 3.5 Referências

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- GADOTTI, Moacir. *História das Idéias Pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2006.
- GUIRALDELLI Jr., Paulo. *História da Educação*. São Paulo: Cortez, 1990.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: abordagens do processo*. São Paulo: E.P.U., 1986.
- SAVIANI, Dermeval. *As Concepções Pedagógicas na História da Educação Brasileira*. Campinas: Histedbr, 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Dermeval\\_Saviani\\_artigo.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Dermeval_Saviani_artigo.pdf)>. Acesso em: 30 jun. 2009.
- SUCHODOLSKI, Bogdan. *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas*. 2 ed. Lisboa: Horizonte, 1978.
- VEIGA, Ilma Passos. (Org.). *Repensando a didática*. 18 ed. Campinas: Papyrus, 2001.





# Unidade 4

Escola Nova, Ativa ou Progressista e  
Pedagogia Popular



## 4.1 Primeiras palavras

No final do século XIX e no início do século XX, a escola estava consolidada na Europa e na América do Norte e atendia uma parcela considerável da população. Entretanto, suas práticas baseadas na cópia e na memorização, a rígida disciplina imposta, não raras vezes por meio de castigos físicos, geraram não só críticas como propostas alternativas e iniciativas concretas de novos modelos de educação. Para contrapor-se a esse modelo de educação surgia o movimento da escola nova, ou escola ativa, progressista ou renovada, de acordo com diferentes princípios teóricos adotados, e a chamada pedagogia popular ou antiautoritária de Freinet, além de outros.

Nesta unidade vamos identificar os princípios da escola nova e seu ideário pedagógico, que coloca as necessidades e interesses dos alunos no centro do debate educacional. Conheceremos as ideias pedagógicas de Dewey, cujo pensamento é referência para propostas atuais. Conheceremos também as ideias pedagógicas de Montessori e Freinet, procurando identificar como elas são apropriadas por escolas brasileiras por meio de visitas a websites.

## 4.2 Problematizando o tema

Quando pensamos no ensino de qualquer conteúdo na escola, temos obrigatoriamente que pensar em uma organização tríplice envolvendo o professor ou professora, a criança e o conhecimento produzido pela ciência, pela arte, por determinado grupo social, etc. Qualquer conhecimento para ser ensinado é sempre tomado como algo pronto, o produto final de um processo de produção que é histórico, envolve conflitos, controvérsias, disputas. Todo esse contexto de produção do conhecimento não é abordado quando pensamos na sua transformação em conteúdo escolar, tal como geralmente ocorre.

A relação entre docente, conhecimento e estudante em cada época adquire uma conotação própria. Percebemos que ora se valoriza um ou outro aspecto dessa relação. Podemos observar que na chamada abordagem tradicional do ensino, o foco está no conhecimento a ser ensinado, esquecendo-se das características e necessidades próprias dos estudantes a quem aquele ensino se dirigia. Coloca-se então uma importante questão: a quem se dirige o processo de ensino? E mais: é possível além de ensinar para as crianças, ensinar e aprender com elas?

## 4.3 Texto básico para estudo

No final do século XIX, a Psicologia começa a estudar a criança, seu desenvolvimento, sua maneira própria de aprender. Esses conhecimentos favorecem o

surgimento do pensamento pedagógico baseado nos aspectos internos e subjetivos da criança como centrais ao processo didático.

Esse movimento ficou conhecido como Escola Nova, Renovada, Ativa ou Progressista, conforme os diferentes autores e contextos em que essas teorias e práticas foram construídas. É importante ressaltar que em todas há uma crítica às concepções e práticas pedagógicas antigas ou tradicionais consideradas obsoletas.

O movimento da Escola Nova iniciou-se na Europa e nos Estados Unidos na transição do século XIX para o XX.

A segunda metade do século XIX é marcada pelo Imperialismo, que se estendeu até o século XX. Nesse período, a economia mundial viveu grandes mudanças, afinal, a tecnologia da Segunda Revolução Industrial (motores a gasolina, diesel e eletricidade) aumentou ainda mais a produção. A livre concorrência foi desaparecendo, e a economia passou a ser dominada por “megaempresas” (monopólios).

Essas “megaempresas” capitalistas passaram a investir capital em nações da África, da Ásia e da América. Tal fenômeno é denominado de imperialismo ou neocolonialismo. Sendo assim, os países imperialistas lutavam uns contra os outros pelo domínio econômico do mundo, buscando novos mercados, fontes de matéria-prima e mão de obra barata para explorar.

Assim, no final do século XIX e no começo do XX, os países imperialistas lançaram-se em uma corrida pela conquista global, o que desencadeou rivalidade entre os mesmos e concretizou o principal motivo da Primeira Guerra Mundial, dando princípio à “nova era imperialista”, na qual os EUA se tornaram o país cardeal.

No período de nascimento da Escola Nova, pode-se observar que a relação existente entre educação e sociedade é composta pela ideia de trabalho – que pode ser vista por duas perspectivas – e pelas concepções da recém descoberta psicologia infantil, que acredita que a criança é um sujeito ativo e deve ser tratado como tal.

Uma das perspectivas que relaciona a ideia de trabalho com a educação é o desenvolvimento de mão de obra para o mercado, visando a produtividade humana. A outra perspectiva refere-se à espontaneidade da criança, ou seja, a necessidade de acompanhar o desenvolvimento da criança adequando a educação a esse desenvolvimento e exigindo uma educação sensório-motora que, a partir da ideia de trabalho, enfatize os jogos, a atividade livre, o desenvolvimento da socialização e da afetividade.

Essa segunda visão que abarca a ideia de trabalho engloba as concepções da Escola Nova. Uma escola que se baseie nessas ideias possui como

elementos educativos o trabalho, a espontaneidade e o jogo. São escolas que, via de regra, possuem instrumentos de laboratório e se baseiam em princípios como a cooperação e o autogoverno.

Sendo assim, origina-se uma nova visão de aluno, não mais tido como um ser passivo que deve simplesmente receber as informações expostas pelo professor. O aluno é visto como sujeito ativo e é direcionado de modo a compreender e trabalhar os conteúdos de maneira crítica. Ocorre também uma mudança no papel do professor, que agora deverá estimular e guiar prudentemente o processo de aprendizagem.

Nesse sentido, a escola irá se relacionar com a vida dos alunos e suas vivências pessoais. O aprendizado é visto como uma pesquisa que proporciona novas descobertas ou a solução de problemas.

As ideias de Rousseau, Pestalozzi e Fröebel influenciaram fortemente o movimento escolanovista. Nos Estados Unidos, John Dewey (1859-1952) representa um grande nome do movimento. Na Europa, dois destaques da Escola Nova foram o psicólogo Edouard Claparède (1873-1940) e o educador Adolphe Ferrière (1879-1960). No Brasil, o destaque é para Rui Barbosa (1849-1923), que introduziu as ideias do movimento no país, Lourenço Filho (1897-1970) e Anísio Teixeira (1900-1971).

#### 4.3.1 Dewey: aspectos da vida e do pensamento pedagógico

##### *Vida e obra*

John Dewey era filósofo, pedagogo e psicólogo, nascido no ano de 1859, em Burlington, cidade agrícola do estado americano de Vermont.

Completo os estudos na Universidade de Vermont em 1879 e tornou-se professor do ensino secundário em 1882, quando entrou na Universidade Johns Hopkins, para estudar Filosofia.

Depois de obter o doutoramento, Dewey conseguiu uma vaga como professor de Filosofia na Universidade de Michigan, onde lecionou a partir de 1884. Três anos mais tarde, em 1887, publicou o seu primeiro livro, *Psychology*, em que propunha um sistema filosófico que conjugava o estudo científico da psicologia com a filosofia idealista alemã.

Esse livro foi importante para o passo seguinte da carreira de Dewey: o cargo de professor de Filosofia Mental e Moral na Universidade do Minnesota, que aceitou em 1888. Em 1894, no entanto, saiu de Michigan para a recém-criada Universidade de Chicago, onde, pouco tempo depois, passou a chefiar o Departamento de Filosofia e o Departamento de Pedagogia, criado por sua sugestão.

Nessa universidade criou também uma escola experimental, na qual aplicava alguns de seus métodos pedagógicos.

No final da década de 1890, Dewey começou a afastar-se da sua anterior visão idealista neo-hegeliana e a adotar uma nova posição, que veio a ser conhecida mais tarde como pragmatismo. Dewey é reconhecido como um dos fundadores da escola filosófica de Pragmatismo, um pioneiro em psicologia funcional e representante principal do movimento da educação progressiva norte-americana durante a primeira metade do século XX.

Entre suas obras se destacam *The School and Society* (1899) “A Escola e a Sociedade”, *Experience and Education* (1938) “Experiência e Educação”, traduzida para o português em 1976, e outras obras bastante conhecidas como *Democracia e Educação* (1959) e *Vida e Educação* (1975).

#### *Ideias Pedagógicas*

Dewey defendia a Escola Ativa, perspectiva segundo a qual o aprendizado poderia ocorrer pela atividade pessoal do estudante. Sendo assim, criticava fortemente a educação focada na obediência e submissão dos alunos, pois acreditava que isso era um empecilho para o ensino e a aprendizagem.

A ideia básica do pensamento de John Dewey sobre a educação está centrada no desenvolvimento da capacidade de raciocínio e espírito crítico do aluno. Propôs uma educação pela ação, criticando fortemente a ênfase dada à memorização e ao intelectualismo.

Opondo-se à concepção herbatiana “educação pela instrução” com a sua teoria da “educação pela ação”, acentuou o caráter da educação como um “aprender fazendo”. De acordo com Dewey, a vida não pode ser separada da educação. Ele diz que educação é vida contrapondo-se à ideia de que a finalidade da educação é preparar o aluno para a vida, como propõe a pedagogia tradicional.

Para ele, a instituição escolar reproduziria uma sociedade em miniatura, apresentando o mundo para o aluno, ensinando-o a viver nele e, no decorrer dos anos escolares, guiaria o estudante na compreensão de eventos e fenômenos complexos. Considera de vital importância que a educação não se restrinja ao ensino do conhecimento como algo acabado, mas que o saber e a habilidade adquiridos pelo estudante possam ser integrados à sua vida como cidadão, pessoa e ser humano.

Na perspectiva de Dewey, conhecimentos e experiências de vida se conectam de modo dinâmico e, por isso, as vivências dos alunos devem ser aproveitadas em sua aprendizagem, a qual, por sua vez, só ocorre à medida que o estudante é exposto a problemas reais.

Para Dewey, a democracia é capaz de proporcionar ao ser humano o desenvolvimento em totalidade de sua inteligência e de sua potencialidade para a criatividade. Assim, a produção de conhecimento é coletiva. Essa ideia é importante no seu pensamento com relação ao processo de aprendizado que acontece em grupo. Nesse contexto, é função da escola proporcionar aos alunos o desenvolvimento de atividades em grupo que englobem a cooperação.

Contrapondo-se à ideia da instrução, Dewey propõe a ideia de *experiência* educativa, cujos pontos centrais são:

- As atividades devem despertar os interesses dos alunos;
- É fundamental que o estudante efetivamente vivencie situações de experimentações, vistas como ações de construção constante;
- As atividades escolares devem, na verdade, ser problemas a serem solucionados pelos estudantes;
- Deve haver espaço para os estudantes elaborarem suas certezas, conhecimentos e regras morais;
- Os alunos precisam ter a possibilidade de testar suas ideias, que elaboraram na tentativa de resolverem os problemas propostos.

A função do professor nessa proposta consiste em apresentar os conteúdos em forma de questionamentos e nunca dar respostas prontas ao aluno. Ou seja, ao iniciar o ensino de um novo conteúdo, o professor não deve utilizar conceitos e definições já prontas, mas oferecer condições que possibilitem ao estudante raciocinar e definir os conceitos, bem como confrontá-los com o conhecimento sistematizado.

Conforme Ghiraldelli Jr. (1990), assim como a didática da Pedagogia Tradicional era composta por cinco passos de ensino, a proposta da Pedagogia Nova de Dewey

[...] também propunha cinco passos, porém não mais de ensino e sim para o “funcionamento do raciocínio indutivo”, na seguinte seqüência: tomada de conhecimento do problema, análise dos elementos e coleta de informações, sugestões para a solução do problema (hipóteses), desenvolvimento e experimentação das sugestões apresentadas e, por último, recusa ou aceitação das soluções (GHIRALDELLI JR., 1990, p. 24-25).

O objetivo dessa pedagogia passa a ser a obtenção de “uma reconstrução contínua, que parta da experiência infantil, a cada momento”, em direção à “experiência representada pelos corpos organizados de verdades, a que chamamos



‘matérias de estudo’” (DEWEY, 1973, p. 48). Assim, a experiência individual da criança é conduzida à experiência coletiva do saber sistematizado.

A inclusão do pensamento de Dewey no movimento conhecido como Escola Progressiva deve-se ao fato de que, para ele, o progresso da nação norte-americana deveria se basear na igualdade de oportunidades e que a democratização da sociedade deveria nascer dentro da escola.

**Quadro 1** Comparação das ideias de Herbart e de Dewey.

Método dos passos formais de Herbart para a organização do ensino	Proposta de Dewey para o funcionamento do raciocínio indutivo
1. Preparação (recordação)	1. Tomada de conhecimento do problema
2. Apresentação de forma clara dos conceitos e ideias de cada conteúdo	2. Análise dos elementos e coleta de informações
3. Associação com ideias e conceitos já aprendidos	3. Sugestões para a solução do problema (hipóteses)
4. Generalização de leis ou conceitos	4. Desenvolvimento e experimentação das sugestões apresentadas
5. Aplicação a situações particulares	5. Recusa ou aceitação das soluções

Assim escreveu Dewey:

A crença de que toda educação genuína se consuma através da experiência não quer dizer que todas as experiências são genuínas e igualmente educativas. Experiência e educação não são termos que se equivalem. Algumas experiências são deseducativas. É deseducativa toda experiência que produza o efeito de parar ou distorcer o crescimento para novas experiências posteriores. Uma experiência pode ser tal que produza dureza, insensibilidade, incapacidade de responder aos apelos da vida, restringindo, portanto, a possibilidade de futuras experiências mais ricas. Outra poderá aumentar a destreza em alguma atividade automática, mas de tal modo que habitue a pessoa a certos tipos de rotina, fechando-lhe o caminho para experiências novas [...] as experiências podem ser tão desconexas e desligadas umas das outras que, embora, agradáveis e mesmo excitantes em si mesmas, não se articulam cumulativamente. [...]

É um grande erro supor, mesmo tacitamente, que a sala de aula tradicional não seja lugar em que os alunos tenham experiências [...] [entretanto] as experiências, tanto dos alunos quanto dos mestres são, em grande parte, de tipo errado. Quantos estudantes, por exemplo, se tornam insensíveis às ideias e quantos perdem o ímpeto de aprender, devido ao modo por que experimentam o ato de aprender? Quantos acabam por associar o processo de aprendizagem com algo de enfadonho e tedioso? [...] os jovens da

escola tradicional têm e passam por experiências, o problema não é a falta de experiências mas o caráter dessas experiências – habitualmente más e defeituosas, defeituosas sobretudo do ponto de vista de sua conexão com futuras experiências. [...] tudo depende da qualidade da experiência por que se passa. [...] toda experiência vive e se prolonga em experiências que se sucedem. Daí constituir-se o problema da educação alicerçada em experiência a seleção das experiências presentes, que deve ser do tipo das que irão influir frutífera e criadoramente nas experiências subseqüentes.

DEWEY, John. *Experiência e educação*. São Paulo: Nacional, 1976, p. 14-17.

### 4.3.2 Montessori: aspectos da vida e do pensamento pedagógico

#### *Vida e obra*

Maria Montessori nasceu em Chiaravalle, Itália, em 31 de agosto de 1870. Foi educadora, médica e feminista. Foi a primeira mulher a formar-se em medicina na Itália e, embora tenha iniciado seu trabalho com crianças especiais na clínica da universidade, ampliou posteriormente suas propostas e procedimentos na educação de todas as crianças. Observou também crianças que ficavam brincando nas ruas e criou um espaço educacional para elas.

É responsável pela criação do que atualmente é conhecido como Método Montessori de aprendizagem, composto especialmente por um material de apoio em que a própria criança (ou usuário) observa se está fazendo as conexões corretas. O Método Montessori ou Pedagogia Montessoriana consiste em harmonizar a interação de forças corporais e espirituais, corpo, inteligência e vontade, e tem por objetivo a educação da vontade e da atenção, com o qual a criança tem liberdade de escolher o material a ser utilizado e a possibilidade de se autoavaliar, pressupondo que é somente a própria criança quem educa sua personalidade.

Maria Montessori morreu na Holanda, em 6 de maio de 1952. Atualmente, as escolas do Sistema Montessoriano são difundidas por todo o mundo, especialmente na Educação Infantil.

#### *Ideias pedagógicas*

A Pedagogia de Montessori insere-se no movimento da Escola Nova, uma oposição aos métodos tradicionais que não respeitavam as necessidades e os mecanismos evolutivos do desenvolvimento da criança. Ocupa um papel de destaque nesse movimento, pelas novas técnicas que apresentou para os jardins de infância e para as primeiras séries do ensino fundamental.

Um dos princípios fundamentais do Método Montessori é a atividade da criança e sua liberdade para explorar objetos, formas e cores. A formação acadêmica da autora possivelmente é a responsável pela ênfase nos aspectos biológicos do desenvolvimento infantil, que considerava função da educação favorecer.

Por meio de atividades e materiais adequados, considerava possível despertar a atividade infantil e promover a autoeducação da criança. Para isso, Montessori desenvolveu uma série de materiais, cada um atendendo a objetivos específicos, tendo como função estimular e desenvolver, na criança, um impulso interior que se manifesta no trabalho espontâneo do intelecto.

Esses materiais são variados, constituídos de peças sólidas de diversos tamanhos e formas: caixas para abrir, fechar e encaixar, botões para abotoar, série de cores, de tamanhos, de formas e espessuras diferentes, coleções de superfícies de diferentes texturas e campainhas com diferentes sons.

No ensino de Matemática, o “material Dourado”, bastante difundido atualmente, é um dos materiais criados por Maria Montessori. Geralmente confeccionado em madeira, baseia-se nas regras do sistema de numeração decimal, e é composto por: cubos (unidade de milhar), placas (centena), barras (dezena) e cubinhos (unidade). A intenção desse material é facilitar a compreensão do sistema de numeração decimal e a aprendizagem dos algoritmos da adição, da subtração, da multiplicação e da divisão. Ainda, em relação à matemática, os materiais permitem o reconhecimento das formas básicas, permitem o estabelecimento de graduações e proporções, comparações, além de induzirem a contar e calcular.

Na Pedagogia montessoriana, o ensino e a aprendizagem são individuais; cada criança faz uso dos materiais à disposição, escolhendo-os livremente, à medida que se desenvolve e aprende. Por serem autocorretivos, a própria criança tem condições de realizar sua autoavaliação.

Os professores possuem o papel de oferecer os materiais para que cada criança se desenvolva. Os estímulos dos materiais não são apenas direcionados aos órgãos dos sentidos (ouvir, tocar, etc.) e envolvem o objetivo de trabalhar a coordenação das mãos e também dos pés. A manipulação de objetos é considerada preparatória para a alfabetização. Nos processos de desenvolvimento da leitura e escrita, as crianças conhecem as letras e são introduzidas na análise das palavras e letras; estando a mão treinada e reconhecendo as letras, a criança pode escrever palavras e orações inteiras.

Em síntese, o Método Montessori é baseado na observação do desenvolvimento da criança e pode ser aplicado em diferentes tipos de criança, inclusive naquelas que possuem necessidades especiais.

Baseia-se no princípio de “aprender fazendo” e valoriza o entusiasmo da criança para com o trabalho intelectual, acreditando que o fato de ser escolhido

de forma espontânea permite que seja realizado com alegria. Em cada etapa do crescimento mental da criança são proporcionadas atividades correspondentes, com as quais se desenvolvem suas faculdades.

Para Montessori, a liberdade de escolha das atividades não oferece prejuízos ao desenvolvimento da criança, sendo possível capacitá-la para alcançar os mesmos níveis, ou até mesmo níveis superiores de sucesso escolar em relação aos alcançados nos sistemas tradicionais de ensino.

A disciplina é valorizada, sem a necessidade do emprego de coerções tais como recompensas e castigos, por tratar-se de uma disciplina que tem origem dentro da própria criança e não imposta de fora.

O professor deve tratar cada criança individualmente, de acordo com suas necessidades e ritmo. Não deve desenvolver o espírito de competição, deve sempre agir estimulando a cooperação nas tarefas.

Montessori possuía uma grande preocupação com o desenvolvimento da personalidade da criança, seus aspectos afetivos e emocionais e não somente suas capacidades intelectuais.

Assim escreveu Montessori:

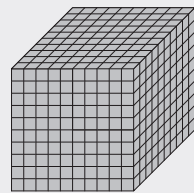
A criança não pode levar uma vida normal no mundo complicado dos adultos. Todavia, é evidente que o adulto, com a vigilância contínua, com as admoestações ininterruptas, com suas ordens arbitrárias, perturba e impede o desenvolvimento da criança. Dessa forma, todas as forças positivas que estão prestes a germinar são sufocadas, e a criança só conta com uma coisa: o desejo intenso de livrar-se, o mais rápido que lhe for possível, de tudo e de todos.

Portanto, esqueçamos o papel de carcereiros e tratemos, ao invés disto, de preparar-lhes um ambiente onde possamos, o máximo possível, não cansá-las com a nossa vigilância e os nossos ensinamentos. É preciso que nos convençamos de que quanto mais o ambiente corresponde às necessidades da criança, tanto mais poderá ser limitada a atividade do professor.

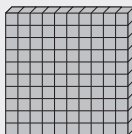
MONTESSORI, Maria. *Em família*. Rio de Janeiro: Nórdica, [197-?].

### **O Material Dourado Montessori**

O Material Dourado ou Montessori destina-se a atividades que auxiliam o ensino e a aprendizagem do sistema de numeração decimal-posicional e dos métodos para efetuar as operações fundamentais. Ele é constituído por cubinhos, barras, placas e um cubo grande, que representam:



**1 milhar ou  
10 centenas ou  
100 dezenas ou  
1000 unidades**



**1 centena ou  
10 dezenas ou  
1000 unidades**

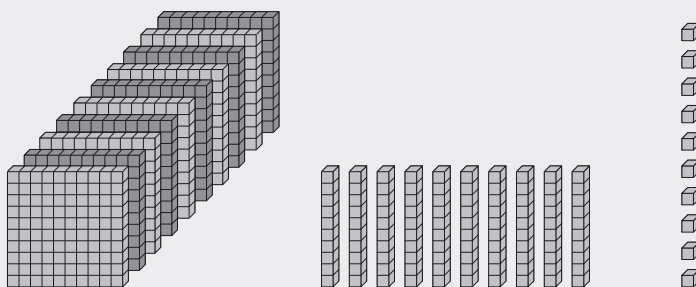


**1 dezena ou  
10 unidades**



**1 unidade**

Observe que o cubo é formado por 10 placas, que a placa é formada por 10 barras e a barra é formada por 10 cubinhos. Esse material baseia-se em regras do nosso sistema de numeração.



Veja como representamos, com ele, o número 265:

$$\begin{array}{ccccccc}
 \begin{array}{c} \text{[Two plates]} \\ 2 \times 10 \\ = 200 \end{array} & + & \begin{array}{c} \text{[Six bars]} \\ 6 \times 10 \\ = 60 \end{array} & + & \begin{array}{c} \text{[Five units]} \\ 5 \times 1 \\ = 5 \end{array} & = & 265
 \end{array}$$

Esse material pedagógico, confeccionado em madeira, costuma ser comercializado com o nome de Material Dourado. Você pode construir um material semelhante, usando cartolina. Os cubinhos são substituídos por quadrinhos de lado igual a 2 cm, por exemplo. As barrinhas são substituídas por retângulos de 2 cm por 20 cm e as placas são substituídas por quadrados de lado igual a 20 cm.

Disponível em: <<http://educar.sc.usp.br/matematica/m2l2.htm#l2a1>>. Acesso em: 17 jul. 2009.

### 4.3.3 Freinet: aspectos da vida e do pensamento pedagógico

#### *Vida e obra*

Freinet nasceu no sul da França, em 1896. Foi pedagogo e importante reformador da educação de sua época. Ao longo dos anos 30 e 40, suas propostas e práticas para uma educação inovadora passaram a se difundir não só pela França, mas também pelo resto do mundo.

Filho de camponeses, não concluiu a Escola Normal, pois foi convocado para servir na Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Sofreu um ferimento que lhe causou deficiência pulmonar pelo resto da vida. Iniciou sua carreira docente em 1920, quando assumiu em Bar-sur-Loup (vilarejo nos Alpes) uma sala na escola primária. Como afirma Mello,

o olhar que lançava sobre aquelas crianças sob sua responsabilidade era um olhar sensível que os distinguia como filhos de trabalhadores, expostos à carência material e cultural por uma sociedade desumana. Isso o levou a um compromisso de professor do povo, em busca de uma escola que os atendesse em suas necessidades (MELLO, 1991, p. 19).

Com a colaboração de sua esposa Elise, desenvolveu novos métodos de aprender e ensinar, uma nova forma de encarar a educação, utilizando revistas e boletins para divulgar o seu trabalho. Junto a outros colaboradores, fundou a Cooperativa do Ensino Leigo (CEL), que passou a distribuir materiais escritos, pesquisar e criar novos materiais e organizar as correspondências interescolares de professores e crianças.

É considerado um dos maiores inovadores da educação do século XX, criando uma proposta pedagógica, moderna e popular, voltando-se para a realidade escolar cotidiana, para uma educação pelo trabalho, pois considerava que a escola de sua época era teórica e desligada da vida.

#### *Ideias Pedagógicas*

##### Freinet e a Escola Nova

Freinet construiu seu pensamento pedagógico a partir das reflexões sobre suas leituras de Rousseau, Pestalozzi, Spencer, além dos pedagogos modernos ligados ao Instituto J. J. Rousseau, como Ferrière, autor de “L'École Active”, obra fundamental da Escola Nova. Sua crítica ao artificialismo e a proposta de uma educação com base na observação da criança, indo além da instrução, visando o pleno desenvolvimento da personalidade da criança; a recusa aos manuais escolares em favor da utilização do texto escrito pelas crianças; o uso do tipógrafo na sala de aula, promovendo a alfabetização pela imprensa, ao invés das cartilhas;

os centros de interesse (com base na proposta de Decroly); os trabalhos em grupo (com base na proposta de Cuisenet), tudo isso aproxima Freinet do movimento da Escola Nova. Sendo assim, em 1923, participa de um congresso da Educação Nova que reúne educadores de toda a Europa, tendo como tema *A Educação nas suas Relações com a Evolução Social*. Não satisfeito com o rumo das discussões, segundo Mello (1991, p. 26), “redige um documento aos pedagogos da Escola Nova chamando a atenção para as impossibilidades da realização pacífica da educação num sistema capitalista, bem como para os malogros de se tratar da educação deslocada do processo social”. Ele convida os educadores para um congresso em sua escola em Saint-Paul para discutir o tema do congresso em uma escola popular e o convite é aceito por cerca de cem educadores de toda a França, da Bélgica, URSS e Alemanha e de outros países. As repercussões do congresso trouxeram problemas a Freinet que, acusado de ser financiado pelos comunistas, acabou perdendo o seu cargo, embora inúmeros educadores tenham tomado sua defesa em intensos debates nos jornais da época. Na época da guerra, foi perseguido e preso em um campo de concentração. Após a guerra, retomou seu trabalho criando o ICEM – Instituto Cooperativo da Escola Moderna, dedicado à pesquisa em educação, edição de materiais e livros.

Sobre a proposta de Freinet naquele congresso, assim se exprime sua esposa Elise (apud MELLO, 1991):

Tentamos dar a este congresso pedagógico de Saint-Paul um sentido preciso: educadores proletários que éramos, sofrendo todos nós, diariamente, os efeitos da miséria material, intelectual e moral que oprime o povo, não podíamos decidir-nos pela prática puramente idealista que não estivesse solidamente assente na vida das crianças. A nossa técnica, ao normalizar e em larga escala a atividade escolar, foi a arauto da educação nova popular correta (MELLO, 1991, p. 26).

Assim, encontramos em Freinet vários pontos de concordância com muitos ideais e práticas da Escola Nova, no entanto, seu pensamento e sua prática são originais e calcados nos seus compromissos políticos com as classes populares, opondo-se ao liberalismo burguês.

#### *Alguns princípios da educação para Freinet*

A educação popular de Freinet centrada na vida da comunidade é para Mello

aquela que deve considerar e formar o indivíduo como um todo, desenvolver sua personalidade a partir do atendimento de suas necessidades e em conformidade com a realidade em que vive, de forma que haja harmonia e equilíbrio em sua afetividade, sociabilidade, poder de criação, de compreensão e transformação do mundo por sua ação; uma educação com base na vida

e com seus fins para ela voltadas. Para ele, essa educação é a centrada no trabalho, em tudo aquilo que ele traz de humano e social; sua proposta é de “uma educação pelo trabalho” (MELLO, 1991, p. 55).

Freinet elenca alguns pilares da sua proposta pedagógica: a *experimentação*, por meio da qual a criança observa, compara, levanta questões; a *criação*, que alia a imaginação ao trabalho da experimentação e permite a expressão artística do que está sendo aprendido e, por fim, a *documentação* do processo, que auxilia a tomada de consciência do que foi vivido: o conhecimento produzido é materializado em um livro ou um álbum e pode ser fonte de consulta para outros que também desejem conhecer sobre aquele assunto.

Assim, a formação dada pela escola não deve se limitar à instrução, mas formar intelectual, social e afetivamente as crianças. Elas têm uma posição ativa, participando efetivamente no cotidiano escolar, pesquisando, interagindo e trabalhando em grupos.

O *trabalho* é o princípio central da sua pedagogia, porém, como esclarece Mello (1991), esse trabalho não pode ser visto como uma preparação prematura para o trabalho produtivo.

Significa, sim, o atendimento de necessidades básicas da criança como um ser inserido em uma comunidade e que a ela se liga pelo trabalho, propiciando a formação de uma postura para o desenvolvimento sadio dentro da sociedade em que vive – uma preparação para lidar na sociedade e no trabalho. Um trabalho na medida das possibilidades da criança, que dê sentido e objetivo às aquisições e motive as criações, que proporcione autonomia na realização, promovendo auto-realização e a aprovação do grupo (MELLO, 1991, p. 64).

O *trabalho-jogo* é aquele que a criança realiza na escola – frequentemente em grupo – envolvendo a criação e o domínio do processo e do produto final, ou seja, partindo de seus interesses ou de um problema a ser solucionado, ela planeja, seleciona os materiais e elabora um produto, documentando o que foi pesquisado.

Para Freinet, o *trabalho-jogo* é o substituto do jogo-trabalho em que a criança executa uma atividade simulando uma atividade de trabalho socialmente situada. Por exemplo, quando brinca com blocos de construção, ela está envolvida globalmente em uma situação envolvendo planejamento, desenvolvimento e finalização do trabalho. Ele não inclui os jogos competitivos, como baralho e jogos de bater figurinhas, pois o único objetivo destes últimos é estimular a competição.

As propostas de ensino de Freinet estão baseadas em investigações a respeito da maneira de pensar da criança e de como ela construía seu conhecimento. Defendia a ideia de que a sala de aula deveria ser prazerosa e ativa. Por meio da



observação constante, percebia onde e quando tinha que intervir e como despertar a vontade de aprender do aluno. Segundo Freinet, a aprendizagem é mais eficaz quando se dá pela experiência, pois, se o aluno faz um experimento com resultados positivos, ele o repetirá e avançará no procedimento; porém não avançará sozinho, precisará da cooperação do professor.

Algumas práticas pedagógicas que hoje são consideradas inovadoras, como o jornal escolar, as assembleias de classe, a troca de correspondência entre escolares, os trabalhos em grupo e as aulas-passeio, são ideias defendidas e aplicadas por Freinet desde 1920. É importante observar que Freinet não criou essas técnicas com um fim em si mesmas, mas eram procedimentos articulados aos ideais de educação que ele procurava alcançar.

Freinet acreditava que o trabalho só se organizava em um ambiente sem imposições ou ameaças. Para o autor, a disciplina escolar se constrói à medida que a atividade executada pela criança a envolve. Dessa forma, Freinet buscou técnicas pedagógicas que pudessem envolver todas as crianças no processo de aprendizagem, independentemente da diferença de caráter, inteligência ou meio social, sendo imprescindível que o conteúdo estudado no meio escolar tivesse relação com as condições reais de seus alunos e alunas.

Sua proposta pedagógica propunha que, ao mesmo tempo em que o professor almejasse a escola ideal, criativa e libertadora, deveria também estudar as condições concretas que estariam impedindo a sua realização. Considerava fundamental que no espaço escolar existissem laboratórios para experimentação e que fossem proporcionadas aos alunos possibilidades de contato com a natureza: animais, árvores, terra, plantio de horta e jardim, campo para jogos e esportes.

Para Freinet, o professor deve estar envolvido no seu trabalho com a vida em comunidade, criando as associações, os conselhos, eleições, enfim, as várias formas de participação e colaboração na formação do aluno. Assim, o movimento pedagógico tem como base a fraternidade, o respeito e a cooperação na construção de uma sociedade feliz.

Assim escreveu Freinet:

Passar, sem refletir nem escolher, pelos caminhos que outros traçaram, e sem perguntar se esses caminhos conduzem verdadeiramente aos objetivos de que você sente necessidade, é imitar a ovelha que segue a trilha por onde, desde sempre, enveredaram os rebanhos, sabe-se lá por que destinos!

Abandonar a trilha, sem outra razão que não seja fazer como os outros, é perder deliberadamente o benefício da experiência dos homens que, antes de nós, trabalharam e viveram.

FREINET, Celestin. *Pedagogia do bom senso*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

A *experimentação*, sempre que isso seja possível, experimentação que pode ser tanto observação, comparação, verificação, como prova, através do material escolar, dos problemas que o espírito levanta e das leis que ele supõe ou imagina.

A *criação* que, partindo do real, dos conhecimentos instintivos ou formais nascidos da experimentação consciente ou inconsciente, se eleva, com a ajuda da imaginação, a uma concepção ideal do devir humano ao qual serve.

Enfim, complementando-as, apoiando-as, estimulando-as, a *documentação*, que é como que a tomada de consciência da experiência realizada, no tempo ou no espaço, por outros homens, outras raças, outras gerações.

FREINET, Celestin. *Educação pelo Trabalho*. Lisboa: Presença, 1975.

### **Pão e rosas**

As crianças precisam de pão e de rosas.

O pão do corpo, que mantém o indivíduo em boa saúde fisiológica.

O pão do espírito, que você chama de instrução, conhecimentos, conquistas técnicas, esse mínimo sem o qual corremos o risco de não conseguir a desejável saúde intelectual.

E das rosas também – não por luxo, mas por necessidade vital.

Observo o meu cão. Claro, precisa comer e beber para não ter fome e não ficar, desesperado, com a língua de fora. Mas tem mais necessidade ainda de uma carícia do dono, de uma palavra de simpatia ou, às vezes, só de uma palavra; do afeto que lhe dá o sentimento do lugar, o qual desejaria muito grande, que ocupa no mundo em que vive; de correr por entre as moitas ou só uivar demoradamente nas noites de luar, talvez para ouvir ressoar a própria voz, como se ela abalasse magnificamente o universo.

As crianças têm necessidade de pão, do pão do corpo e do pão do espírito, mas necessitam ainda mais do seu olhar, da sua voz, do seu pensamento e da sua promessa. Precisam sentir que encontraram, em você e na sua escola, a ressonância de falar com alguém que as escute, de escrever a alguém que as leia ou as compreenda, de produzir alguma coisa de útil e de belo que é a expressão de tudo o que trazem nelas de generoso e de superior.

Essa nova intimidade estabelecida pelo trabalho entre o adulto e a criança, esse novo grafismo aparentemente sem objeto, valorizado pela matéria ou pela cor, esse texto eternizado pela imprensa, esse poema que é o cântico da alma, esse cântico que é como um apelo do ser para o afeto que nos ultrapassa - é de tudo isso que vive a criança, normalmente alimentada de pão e conhecimentos, é tudo isso que a engrandece e a idealiza, que lhe abre o coração e o espírito.

A planta tem necessidade de sol e de céu azul, o animal não degenerado pela domesticação não sabe viver sem o ar puro da liberdade. A criança precisa de pão e de rosas.

FREINET, Celestin. *Pedagogia do bom senso*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

#### 4.4 Considerações finais

Um dos princípios mais difundidos da Escola Nova é a afirmação de Dewey de que escola não é uma preparação para a vida, mas a própria vida. Esse princípio não parte da valorização da experiência vivida pela criança na infância unicamente como preparação para a vida adulta. A educação deve atuar como fator que organiza as experiências da criança. Há um destaque para a função individual da educação, atendendo as diferenças de interesse, ritmo, personalidade, etc.

Uma das principais críticas a esse movimento é o fato dos educadores darem pouca atenção à função social da educação, entendida como os processos pelos quais uma comunidade transmite os conhecimentos sistematizados pelas gerações anteriores com o propósito de assegurar sua existência e desenvolvimento. Considerando essa a sua função social, a Escola Nova não é crítica ou revolucionária, e por isso Freinet critica seus contemporâneos.

Vimos que uma teoria ou proposta educacional sempre se coloca como algo novo que se opõe a uma prática existente considerada inadequada. A sua implementação é um novo movimento, pois sempre enfrenta práticas tradicionais já

consolidadas e modos de ser e de pensar já estabelecidos. Assim, não se pode falar de implantação de um novo modelo de ensino, tal como foi inicialmente planejado, pois é impossível apagar as pessoas que fazem parte da instituição e que devem implementar tal proposta educacional desconsiderando suas histórias e identidades profissionais.

Os professores e demais profissionais trabalham em instituições com uma história e cultura próprias, atuam junto a um grupo de colegas compartilhando modos de pensar e de desenvolver a docência e estão sujeitos a uma hierarquia profissional. Dessa forma, não se pode pensar que a prática escolar possa se dar exatamente como o modelo propôs. O que importa, no processo de formação de professores, é compreender como as teorias pedagógicas podem nos ajudar a analisar os problemas que enfrentamos e oferecer pistas para que encontremos caminhos para sua solução.

## 4.5 Estudos complementares

### Abordagem comportamental do processo de ensino e de aprendizagem

Se nos anos 80 predomina a abordagem cognitivista, com influência até os nossos dias, baseada nos estudos de Jean Piaget e colaboradores como Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Constance Kammi e muitos outros, anteriormente, a partir dos anos sessenta, a abordagem comportamental foi predominante. Assim, os princípios da análise do comportamento orientavam tanto as pesquisas realizadas como os conteúdos de formação de professores nas licenciaturas e as políticas curriculares na escola.

Hoje, a teoria de Skinner e seus colaboradores é reapropriada em muitos programas que utilizam novas tecnologias de computação e de informação na educação, orientando o planejamento e a execução de ações educativas envolvendo o indivíduo e a tecnologia, sem necessariamente a presença de um professor.

#### *Skinner: vida e obra*

Burrhus Frederic Skinner (1904-1990), psicólogo norte-americano, lecionou nas Universidades de Harvard, Indiana e Minnesota. Influenciado pelos trabalhos de Pavlov e Watson, Skinner passou a estudar o comportamento operante, desenvolvendo intensa atividade no estudo da psicologia da aprendizagem na perspectiva do behaviorismo (em inglês, *behavior* significa comportamento). A psicologia comportamental é um ramo da investigação científica que busca examinar com rigor e precisão o comportamento humano. Esses estudos levaram-no a criar os métodos de ensino programado. Essa metodologia permite que o ensino seja desenvolvido sem a intervenção direta do professor, ou seja, o estudante entra

em contato com os conhecimentos por meio de livros, apostilas ou mesmo máquinas. Sua obra mais conhecida no campo educacional é “Ciência e Comportamento Humano”, na qual são descritos os princípios da sua teoria. No entanto, a obra *Walden II*, escrita em 1948, é interessante para que se conheça o ideal de sociedade imaginado por ele. Essa sociedade, regida pelas leis da análise comportamental, seria caracterizada pela ausência de classes sociais e de propriedade privada, bem como de privilégios, violência e autoridade. O lugar até hoje ocupado pela tradição seria ocupado pelo planejamento, visando o bem-estar de todos.

#### *Características da abordagem comportamental*

A principal característica dessa abordagem é a compreensão de que o conhecimento é adquirido por meio de uma experimentação planejada. A programação do ensino visa ordenar as experiências para garantir que haja as aprendizagens desejadas.

O ensino está baseado em uma sequência de atividades. Para isso, assenta-se nos estudos científicos sobre o comportamento humano, os quais indicam as condições mediante as quais esse comportamento é modelado e nos princípios da tecnologia educacional que orientam o planejamento, a implementação e a avaliação do processo de aprendizagem.

Os procedimentos de ensino implicam em recompensas que reforçam o comportamento desejado. Isso ocorre, por exemplo, quando os professores elogiam os alunos. Sua intenção é, claramente, reforçar o comportamento que mereceu a distinção para que ele se repita. Skinner considera que o ideal é o indivíduo que está aprendendo não precisar de estímulos externos, de alguém que o reforce continuamente, mas que a própria atividade de aprender seja reforçadora. Assim, o aluno buscará continuar a aprender sem necessidade de ser estimulado para tal. Essa é uma das maneiras de se transferir o controle do ambiente (no caso, depender do estímulo do professor) para o próprio sujeito.

Para que se seja observável determinado comportamento desejável – o que para Skinner significa que houve aprendizagem –, é importante observar três aspectos: a situação na qual a resposta ocorreu, a própria resposta e as consequências reforçadoras. A interação entre esses aspectos, Skinner denomina contingências de reforço.

Nessa abordagem, cabe ao professor ordenar uma sequência de atividades, em passos, para facilitar a aquisição de um ou mais objetivos de ensino, controlando as contingências, oferecendo feedback constante ao aluno. A eficiência é a palavra chave, sempre buscada no planejamento minucioso e na execução precisa do plano.

Assim, tanto os elogios, como o fato de ser aprovado ou não para a série seguinte, as boas ou as más notas, etc. atuam como condicionantes ou reforçadores para que os comportamentos desejáveis dos alunos sejam instalados e mantidos.

Nessa abordagem, a educação possui um papel de destaque, sendo responsável pela transmissão de conhecimentos, de comportamentos éticos, de práticas sociais e de habilidades valorizadas pela cultura. Persiste o questionamento sobre a seleção de qual conteúdo de ensino é válido, quem deve decidir isso e com base em quais critérios. Skinner, numa perspectiva positivista, afirma os conteúdos da ciência e da razão como verdadeiros, embora reconheça o relativismo cultural, em que cada sociedade qualifica de bom ou mau determinados valores, atitudes e conhecimentos.

## 4.6 Referências

DEWEY, John. *Experiência e educação*. São Paulo: Nacional, 1976.

\_\_\_\_\_. *Vida e educação*. São Paulo: Melhoramentos, 1973.

FREINET, Celestin. *Pedagogia do bom senso*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

\_\_\_\_\_. *Educação pelo Trabalho*. Lisboa: Presença, 1975.

GUIRALDELLI Jr. Paulo. *História da Educação*. São Paulo: Cortez, 1990.

MELLO, Roseli Rodrigues. *Pedagogia Freinet: das concepções à sala de aula*. Dissertação (Mestrado em Educação)—Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1991.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: abordagens do processo*. São Paulo: E.P.U., 1986.

MONTESSORI, Maria. *Em família*. Rio de Janeiro: Nórdica, [197-?].



## **SOBRE A AUTORA**

### **Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira**

Nasceu em São Roque/SP. Possui licenciatura em Letras (1985) e licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Sorocaba (1988), mestrado em Educação (1995) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2001). Foi professora da educação infantil, séries iniciais e ensino médio. Desde 2002 ocupa o cargo de professor adjunto da Universidade Federal de São Carlos. Ministra as disciplinas Didática e Estágio Supervisionado para Formação em Docência. Foi coordenadora do curso de Pedagogia (2002-2005). Orienta na pós-graduação e desenvolve pesquisas com ênfase em Formação de Professores, atuando principalmente nos seguintes temas: aprendizagem da docência e desenvolvimento profissional e ensino fundamental, concepções dos alunos. Desenvolve projetos de extensão com professores da rede pública. Publicou capítulos de livros, artigos em periódicos e trabalhos em anais de congresso.



