

Revista Internacional de Formação de Professores (RIPF)

ISSN: 2447-8288
v. 2, n.3, 2017

Papel do professor: de Erasmo de Rotterdam a Vygotsky

Teacher's role: of Rotterdam Erasmo the Vygotsky

Submetido em 16/09/2016

Avaliado em 20/09/2016

Aceito em 09/05/2017

Ada Augusta Celestino Bezerra | Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo, pesquisadora do instituto de tecnologia e pesquisa de Sergipe e professora do programa de pós-graduação em educação da Universidade Tiradentes (SE), linha de pesquisa educação e formação de professores. Contato: adaaugustaeduc@gmail.com

Josevânia Teixeira Guedes | Doutoranda em Educação da Universidade Tiradentes, pesquisadora do grupo de pesquisa em políticas públicas, gestão socioeducacional e formação de professores (GPGFOP/UNIT/CNPq). Contato: josevaniatguedes@gmail.com

Vanda Maria Campos Salmeron Dantas | Doutoranda em Educação da Universidade Tiradentes, pesquisadora do grupo de pesquisa em políticas públicas, gestão socioeducacional e formação de professores (GPGFOP/UNIT/CNPq). Contato: vandasalmeron@yahoo.com.br

Papel do professor: de Erasmo de Rotterdam a Vygotsky**Resumo**

O artigo analisa o circuito de ideias pedagógicas sobre a função e preparação do professor ao longo da história, sob o recorte do século XVI ao século XX, a partir das contribuições de doze teóricos/filósofos da educação, do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova no Brasil (1932) e do Manifesto dos Educadores. O diálogo com os teóricos estabeleceu-se cronologicamente, considerando os contextos em que as obras foram publicadas e/ou difundidas, com suas implicações no papel do professor. A metodologia adotada foi a revisão bibliográfica que permitiu o retorno aos clássicos que evocaram para si o pensar sobre o processo educativo e suas relações com a sociedade. O estudo partiu de Erasmo de Rotterdam (séc. XVI) até alcançar o pensamento de Vygotsky (século XX). Nas considerações finais destaca afinidades e avanços em torno da função docente, reconhecendo que está concretamente colocado à consideração e criatividade dos educadores na contemporaneidade o desafio da construção de uma educação que, mesmo situada no contexto das determinações capitalistas, forme o aluno para o exercício pleno da cidadania a partir da apropriação da cultura produzida social e historicamente pela humanidade e da radicalização do discurso neoliberal dos governos. Para esse fim aponta como componentes da formação do professor: o conhecimento científico-cultural, o conhecimento pedagógico e didático, ao lado do conhecimento profissional docente, requeridos para a inscrição na profissão de professor.

Palavras-chave

Educação. Ideias Pedagógicas. Papel do Professor.

Paper title in English, aligned left, times new roman 12, bold**Abstract**

The article analyzes the circuit pedagogical ideas about the function and teacher preparation throughout history, under the focus of the sixteenth century to the twentieth century, from the contributions twelve theorists / philosophers of education, Manifesto of New Education Pioneers in Brazil (1932) and the Educators Manifesto. The dialogue with the theoretical settled chronologically, considering the context in which the works have been published and / or broadcast, with its implications for the teacher's role. The methodology adopted was the literature review that allowed the return to the classics that evoked for you to think about the educational process and its relationship with society. The study was based on Erasmus of Rotterdam (sec. XVI) to reach the thought of Vygotsky (XX century). The conclusion shows affinities and advances around the teaching function, recognizing that is specifically placed for consideration and creativity of educators nowadays the challenge of building an education that, even within the context of capitalist determinations form the student to the full exercise citizenship from the appropriation of social culture and historically produced by humanity and the radicalization of the neoliberal discourse of governments. To that end points as teacher training components: the scientific and cultural knowledge, pedagogical and didactic knowledge, alongside the professional teaching knowledge required for enrollment in the teaching profession.

Keywords

Education. Pedagogic ideas. Role of the Teacher.

Introdução

A educação é primordial para o desenvolvimento de uma nação, daí porque a perspectiva de políticas educacionais que atendam com qualidade aos cidadãos é essencial para a formação de toda a população, visando à construção de uma sociedade democrática, justa e solidária, respeitada a diversidade, inclusive regional. Em tese, as políticas públicas elucidam um projeto de escola, com propostas pedagógicas fundadas no acúmulo de estudos científico-pedagógicos.

Vive-se hoje um contexto social complexo, para atuação no qual requer-se a transdisciplinaridade, a transgressão dos limites das áreas de conhecimento, a recuperação da inteireza da ciência, que por sua própria natureza é humana. É visível a demanda dos diferentes segmentos sociais, e até do mercado de trabalho, por uma educação reflexiva e problematizadora, que contribua junto às crianças, jovens e adultos, na atualização das potencialidades do ser e no desafio da problematização, desenvolvendo habilidades para interpretar, agir e reformar o pensamento. O pensamento complexo é capaz de (re) ligar, contextualizar e globalizar, sem menosprezar a experiência historicamente construída (Morin; Almeida; Carvalho, 2002).

O reconstruir-se da escola como um espaço institucional que valorize a identidade e subjetividade de educadores e educandos, em uma época de conflitos históricos e grandes mudanças econômicas, políticas e sociais, na qual a educação ainda permanece assinalada por objetivos de informar, punir e formar o cidadão para cumprir os ideais, preservar valores estabelecidos e costumes de uma minoria elitizada que detém o poder, parte do reconhecimento da sua função socializadora que se cumpre nas relações aluno – professor – turma (os outros) – o conhecimento e a sociedade.

Nesse panorama de mudanças o corpo docente das escolas destaca-se por seu potencial, representando uma esperança para o futuro, notadamente através da formação de todos como prováveis dirigentes de grupos sociais de amplitude e complexidade crescentes. A boa formação do cidadão, sujeito de direitos, é imperiosa, considerado o professor como agente educativo, interlocutor fundamental, um mediador nos processos de ensino e de aprendizagem, em especial na educação escolar. As ainda precárias condições de trabalho somadas às insuficientes oportunidades de participação docente em formações (inicial e continuada) de qualidade, dificultam a efetivação do seu papel socioeducacional e a sua satisfação profissional.

Historicamente o papel do professor é discutido no contexto de diversas teorias pedagógicas, as quais disputam hegemonia no âmbito educacional. Este artigo propõe-se a fazer uma retomada breve de algumas das tendências educacionais que se acentuaram ao longo dos séculos XV ao XX, com destaque à função social atribuída aos professores. Para tanto retorna aos clássicos, evidenciando suas contribuições e o estágio de concepção do professor, assim demarcando avanços da contemporaneidade nessa questão.

Dentre as pedagogias do século XX, por sua farta contribuição, foi feito um recorte neste texto, de modo que aquelas que situam o professor na perspectiva progressista, comprometidas não só com a escola mas com as transformações sociais, com a democracia e com a educação emancipatória, serão objeto de outro artigo, como é o caso de Ferreri Guàrdia (1859 -1909), Francisco Giner de los Rios (1839 -1915), Célestin Freinet (1896-1966), A.S. Neill (1883 -1973), A.S. Makarenko (1888 -1939), Lorenzo Milani (1923 – 1967) e Paulo Freire (1921 – 1997).

Uma preocupação relevante nessa área reside na necessidade de investigação sistemática para analisar a experiência de formação docente - inicial e continuada –, atualizar a discussão do seu próprio trabalho e das novas configurações do trabalho em geral na sociedade, imprescindíveis à formação de educadores-educandos na busca de novas relações no contexto social emergente. É desse modo que se coloca hoje o papel do professor nos processos de formação humana, mediante a contínua (re) construção do conhecimento historicamente produzido e acumulado.

Este é o desafio que está colocado para o educador: o de exercer seu trabalho via uma práxis dialógica que envolve a mediação docente na relação aluno – conhecimento, assim como a compreensão dos determinantes da subjetividade humana. O despertar do ser, o estímulo à afetividade, a construção de valores culturais pautados na perspectiva de uma sociedade justa, no respeito à contextualização histórica das relações na produção de saberes e na prática do respeito à diversidade, são complementações de uma práxis ontológica que faça fluir o espírito, a alma do cidadão, de uma forma enriquecedora, dando-lhe liberdade de expressão e valorizando sua história.

A contribuição dos clássicos dos séculos XVI e XVII

Para dar início ao diálogo com alguns clássicos precursores da pedagogia, ao qual este artigo se propõe, é posto em evidência, Erasmo de Rotterdam que, dentro da mesma linha filosófica de Rousseau (anos depois), deixou registrado em sua obra intitulada “De civilitate morum puerilium” (1530), seu objetivo foi o de orientar a formação infantil, desde os modos de comportar-se e vestir-se em sociedade, às boas ou más condutas, especialmente quando à mesa, ocasião na qual é, para o autor, fácil perceber a nobreza ou a condição de uma criança mal educada.

Erasmo de Rotterdam trouxe a crença no processo da educação infantil que se deve iniciar bem cedo (em tenra idade), inclusive ensinando-se à criança o acato às regras de civilidade, destacando que o homem tem que estar atento a determinados modos de comportamento no social, como à sua aparência, gestos e maneira de se vestir, já que a arte de educar é imprescindível na construção dos bons costumes e da civilidade. Destacou relevantes pontos no processo educacional de uma criança, afirmando textualmente que:

A criança deve comportar-se com decoro e sossego no seu quarto, de forma a que ninguém tenha razões para se queixar dela, e porque sabem que este é o lugar próprio para estudar, para prosseguir o seu repouso e o saborear, o que seria impossível, se ela fizesse barulho ou insolências. (...) A arte de educar as crianças divide-se em diversas partes, das quais a primeira e a mais importante é que o espírito, ainda brando, recebe os germes da piedade; a segunda, que ele se entregue às belas-letas e nelas mergulha profundamente; a terceira, que ele se inicie nos deveres da vida; a quarta, que eles se habitue, desde muito cedo, as regras de civilidade. (...) As sobrancelhas devem estirar-se com naturalidade, e não franzirem-se, o que é sinal de maldade; nem soerguerem-se, o que indica arrogância, ou caírem sobre os olhos, indício de maus pensamentos (Desiderius, 1996, p. 70).

Ao se referir a como deve uma criança portar-se à mesa, ressaltou veementemente: “Não se roem os ossos com os dentes, como fazem os cães; limpam-se com a ajuda de uma faca”.¹ Acrescentou o filósofo: “Esta civilidade é sobretudo um manual de boas maneiras.”. Mais adiante deixou claro não negar que a civilidade se mostrasse “[...] a parte mais modesta da Filosofia, contudo e esse é o juízo dos mortais, elas bastam, hoje, para estabelecer a concórdia e fazer valer qualidades mais sérias” (Desiderius, 1996, p. 38-70-72-85-93).

Ele criticou o ensino cujos mestres eram os religiosos, por seus métodos que considerou “sádicos”. Defendeu o papel do professor como aquele que deveria assegurar às novas gerações, o acesso à cultura historicamente acumulada, através dos clássicos, afirmando que o prazer e o bom humor combinam com o cristianismo, o que não significa atribuir-lhe princípios democráticos por sua base humanista. Ele defendia um projeto pedagógico dual, uma vez que pautado na origem social das crianças: ensino religioso para todos, mas as “artes liberais” só para a elite do seu tempo.

Em um movimento ascendente, embora pendular, emerge a obra de Comenius (2002). “Didáctica Magna” (1649), destinada à formação das crianças e dos jovens. Sua crítica à escola católica foi ferrenha, comparando as metodologias por ela adotadas em relação ao aluno com o Sísifo da mitologia grega. Esse pensador, também humanista, valorizou imensamente a educação, considerada condição para a salvação humana; encarregou-se de traçar uma proposta pedagógica com orientações e intenções de ensinamento de cunho teológico-didático-pedagógico através do qual pretendia a condução de um processo de formação educacional cunhado nos princípios da ética, da moral e da religiosidade do indivíduo, um projeto que começaria a ser posto em prática desde a faixa etária da primeira infância. Para o estudioso,

[...] a razão nos mostra que uma criatura tão excelsa está destinada a um fim mais excelso que o de todas as outras criaturas: a regozijar-se eternamente na glória e na bem-aventurança absoluta junto a Deus, sumidade de todas as perfeições, glórias e bem-aventuranças (Comenius, 2002, p. 43).

Comenius prelecionou sobre o comportamento da Natureza como provedora do homem. Quanto à criança, considerou-a a semente do homem, necessitada de ensinamentos disciplinadores no sentido do aprimoramento do comportamento e da ampliação da instrução, ações que a transformariam em um ser humano completo, digno, vivendo e convivendo na observância das regras instituídas. Esse ser estaria, então, pronto para servir à sociedade e preparado para a vida na eternidade.

Considerado o pai da didática moderna, cumpriu o objetivo a que se propôs de falar sobre a importância de inculcar no homem o sentido da busca da suprema perfeição, o que resultaria na sua sapiência e em motivo de riqueza e engrandecimento do Estado. O pensador estabeleceu graus de ensino assim esquematizados: materno, vernáculo, latino, acadêmico e mais uma abordagem voltada para a ordem universal das escolas e a adoção do método natural, de características graduais e cíclicas, fazendo o relacionamento dos conceitos da didática com os sentidos da vida, da natureza, sempre explicitando e exemplificando com as bases assentadas na almejada organização do ensino na harmonia entre a teoria e a prática, assim como futuramente pensaria o filósofo Dewey. Para a ministração dos ensinamentos, Comenius expôs seu pensamento acerca das formas sintéticas, agradáveis e sólidas como rotas para a obtenção de resultados satisfatórios.

Vale recordar que Comenius, Erasmo (antes) e Pestalozzi (depois) tiveram como preocupação fundamental o ser humano, entendido como ‘perfeita e excelsa criatura’ que deveria galgar os degraus da Eternidade através do conhecer abrangente de si, do Criador e de tudo o que existe, mesmo porque, conforme acreditavam, a Natureza o dotou da capacidade de instruir, tornar-se virtuoso e afeito à religiosidade, tudo dentro de um contexto de escolas funcionando em boas condições gerais, o que propiciaria o alcance dos objetivos educacionais, de reconhecida universalidade e real qualidade.

Para as questões circundantes dos métodos, metodologias e estratégias de ensino, Comenius ressaltou o papel das artes, das línguas; da moralidade e dos princípios da piedade cristã. Por este último preceito, o filósofo sugeriu que fosse evitada para a criança, e também para os jovens, a leitura de livros pagãos. Indo mais além, recomendou a prática centrada na disciplina que encaminharia crianças para um excelente comportamento escolar.

Os caminhos traçados por Comenius se bifurcam para os destinos da Teologia / catequização; e o da Pedagogia, um posicionamento que entende ser o ideal para que o homem realmente atinja a perfeição, a ilustração e a educação de bases idealizadas no ambiente do pensamento iluminista.

Nesse contexto, o papel do professor é valorizado porque pressupõe um preparo e organização metódica, além da valorização do cotidiano discente, partindo da sua máxima “ensinar tudo a todos”. Nesse sentido já apontava para a inclusão de mulheres e de pessoas com deficiência, embora sua proposta educacional não se configure como democrática sua proposta pela censura imposta a determinados livros.

No que se refere à relação professor – aluno, pôs em destaque o diálogo, a reciprocidade da aprendizagem, o ambiente escolar estimulador (mesmo quando as instalações estão em condições precárias) e o papel do professor visto como o agente facilitador da aprendizagem do aluno em relação ao conhecimento, não obstante considerasse o docente também como aprendiz nessas relações.

No movimento pendular que assinala o circuito da história, destaca-se, para além de Comenius, o “Ensaio acerca do entendimento humano” (1690), apresentado por John Locke, filósofo inglês, um dos mentores da doutrina filosófica do empirismo e um idealizador do liberalismo e do iluminismo, um pensador que viveu e produziu seus conhecimentos no auge do século XVII. Sua obra pode ser colocada como um limite que evidencia a filosofia do século XVII e a distingue tanto das conjecturas dos séculos anteriores quanto da modernidade.

A obra em foco é um ensaio acerca do entendimento humano elaborado a partir de uma Carta ao Leitor, um texto introdutório e quatro livros, cujos títulos são, sequencialmente: Nem os princípios nem as ideias são inatas; As ideias; Palavras; Conhecimento e opinião. O filósofo se reportou à percepção, ao entendimento e ao conhecimento humanos, vias pelas quais determinou-se a “[...] investigar a origem, certeza e extensão do conhecimento humano, juntamente com as bases e os graus da crença, opinião e assentimento, [...]” (Locke, 1988a, p.26), a partir da crença na experiência.

Ao tratar das questões às quais dedicou seus estudos, Locke deixou claro que a “[...] ideia é o objeto do pensamento. Todo homem tem consciência de que pensa, e que quando está pensando sua mente se ocupa de ideias (...)” (Locke, 1988a, p.11), o que equivale a dizer que “o conhecimento não é inato” e que “[...] a razão é a faculdade de deduzir verdades desconhecidas de princípios ou proposições já conhecidas” (Locke, 1988a, p.. 202-274).

Acerca da ideia de liberdade, o filósofo explicitou que tal conceito “[...] consiste na ideia do poder em certo agente para fazer ou deixar de fazer qualquer ação particular, segundo a determinação ou pensamento da mente, por meio do qual uma coisa é preferida a outra”. Completou esta parte asseverando a existência de três tipos de conhecimento: “intuitivo, demonstrativo e sensitivo” (Locke, 1988a, p.145).

O pensamento de Locke convergiu para importantes inferências que englobam assertivas sobre a maneira pela qual os seres humanos, apropriam-se de qualquer conhecimento, o que comprova não ser um conhecimento inato, mas apreendido, tendo em vista que “[...] os homens, simplesmente pelo uso de suas faculdades naturais, podem adquirir todo conhecimento que possuem sem a ajuda de quaisquer impressões inatas e podem alcançar a certeza sem quaisquer destas noções ou princípios originais”. Outro ponto frisado refere-se à totalidade das ideias humanas que se origina da sensação (percebidas pelos sentidos) ou da reflexão e da preponderância da experiência.

Todo o nosso conhecimento está nela fundada, e dela deriva fundamentalmente o próprio conhecimento. Empregada tanto nos objetos sensíveis externos como nas operações internas de nossas mentes, [...] nossa observação supre nossos entendimentos com todos os materiais do pensamento (Locke, 1988a, p.145).

O filósofo destacou, ainda, as atividades lúdicas e a importância que elas desempenham no processo educativo, focalizando as percepções intelectuais que passam pelos sentidos: o tato, a audição, a visão, o olfato e o paladar. Em sua interpretação, procurou convencer que as sensações nos são transmitidas por essas vias e se movimentam celeremente até atingir o intelecto. Para John Locke a busca do conhecimento ocorreria através do ato de experimentar e não por meio das deduções ou especulações.

Assim, as experiências científicas devem tomar por norte a observação do mundo e do cotidiano, este valorizado desde Comenius. Essa é a teoria do empirismo filosófico se libertando das explicações e justificativas baseadas nos dogmas da fé. Locke afirmou ser a mente de uma pessoa, no instante em que nasce, à semelhança de uma tábua rasa na qual todas as noções serão inculcadas através das vivências/experiências.

Seu pressuposto é que o homem nasce como uma tábua rasa, sobre a qual são inscritas as marcas do seu tempo, embora reconheça a carga de inclinações e temperamentos individuais. Valoriza a sucessão das experiências, a partir da qual é formado o estoque de conhecimentos e, também, a personalidade seria moldada e aperfeiçoada. Assim, afirmou que todos os homens nascem bons, puros, iguais e independentes. As experiências que os indivíduos, todos naturalmente nascidos iguais, bons e independentes é que estruturam, paulatinamente, o seu cabedal de conhecimentos e aspectos positivos ou negativos da personalidade, inclinando-se para o bem ou para o mal.

Desse modo, embora Locke admita como fundamental a exemplaridade da família e do professor, atribui a responsabilidade pela formação do indivíduo ao social mais amplo. Entretanto, sua proposta desnuda-se também como dual, tal e qual a de Erasmo de Roterdã. A educação valorizada é aquela ministrada por preceptores que dão aulas nas casas dos sujeitos abastados, pois da burguesia é que são recrutados os governantes. Sua ideia de que a autodisciplina, o controle das paixões e do corpo são imprescindíveis permitiu-lhe valorizar na formação humana também a saúde. Salienta-se que esse controle do corpo é responsável pela concepção limitada de corporeidade que refletiu na educação das novas gerações. Do professor, nesse quadro, além da exemplaridade junto às crianças e jovens é cobrado o atendimento às diferenças emocionais das crianças às quais seriam submetidos adequados métodos de aprendizagem.

A contribuição de clássicos dos séculos XVIII e XIX

Registra-se agora na esteira da história as ideias de outro filósofo, disseminadas no decorrer do século XVIII: trata-se do genebrino Jean-Jacques Rousseau (Rousseau, 1979), que em sua obra “Emílio ou da educação” (1762), apresenta concepções que se mantêm modernas ainda hoje no ambiente pedagógico, a despeito da crítica que lhe é feita como autor de uma ideologia paradoxal, contraditória e incoerente, o que se atribui à sua maneira de ser, de se comportar, de pensar, inclusive como detrator do sistema político absolutista.

O conceito de Rousseau, à semelhança do que considerava Erasmo de Rotterdam sobre infância e educação, prevê o respeito às leis naturais e à convivência partilhada sob tais leis, algo que atualmente está em evidência nos estudos sobre o ecossistema. Demonstra sua intencionalidade quando explana acerca de sua elaboração, como narrativa romanceada, na qual inseriu, na condição de personagem principal, o personagem Emílio, um infante em formação. O estudioso percebia que

Na ordem natural, sendo os homens todos iguais, sua vocação comum é o estado de homem; e quem quer seja bem educado para esses, não pode desempenhar-se mal dos que com esse se relacionam. Que se destine meu aluno à carreira militar, à eclesiástica ou à advocacia pouco me importa. Antes da vocação dos pais, a natureza chama-o para a vida humana. Viver é o ofício que lhe quero ensinar (Rousseau, 1979. p. 15).

Sob esse prisma, temas e subtemas foram explorados na contextualização da obra rousseauiana, a exemplo de: necessidades primeiras da infância; aproximações da criança com a natureza; exercício do corpo e dos sentidos para que a criança possa usufruir de bons momentos, de forma despreocupada e absolutamente livre.

Rousseau considerou que, dos doze aos quinze anos, dá-se a idade da força; nesse período o jovem teria as primeiras noções de aprendizagem, do saber, do intelecto, das disciplinas do conhecimento humano que o auxiliariam na vida em sociedade. Já na faixa que vai dos quinze aos vinte anos seria o período do exercício da racionalidade, mas também das paixões, intrepidez e dos sonhos. A partir daí o jovem teria que ser introduzido ao conhecimento dos princípios éticos, morais e religiosos. Esse era o pensamento iluminista e que ficou registrado para a posteridade.

Referindo-se ao personagem Emílio, o filósofo reiterou que esse ser em formação só teria completa a sua educação pela integral, quando da harmonização entre a matéria e a condição espiritual, ou da alma, a racionalidade e o sentimento, a subjetividade. Aí estaria também pronto um ser que entenderia os mecanismos de funcionamento da sociedade e da religião. Entenderia e saberia portar-se de acordo com a justiça e a equanimidade, olhando para as necessidades dos seus semelhantes.

Meu principal objetivo, ensinando-lhe a sentir e amar o belo em todos os gêneros é de nele fixar suas afeições e seus gostos, e impedir que suas tendências naturais se alterem e que ele busque um dia, em sua riqueza, os meios de ser feliz, que deve encontrar perto dele (Rousseau, 1979, p. 400).

Nesse sentido, Rousseau acreditava que o homem nasce bom e que a sociedade o corrompe; ele aconselhou a leitura de importantes narrativas e das fábulas, que são portadoras de ensinamentos morais e éticos. Não sendo dessa maneira preparada, a criança estaria sendo exposta aos vícios, preconceitos e à corrupção. O jovem Emílio, ao alcançar a quadra dos vinte aos vinte e cinco anos, teria a sabedoria e a aprendizagem consolidadas e, dessa forma, estaria preparado para a educação política, sendo, enfim, apresentado à ordenação civil, estudando na Europa, mais precisamente na Grécia, na culta Atenas, e em Roma, na Florença.

Em relação ao papel do professor, que Rousseau chama de preceptor, como o fez Locke, só é reconhecido para uma atuação junto ao aluno na faixa etária dos 12 aos 15 anos, com ênfase aos componentes curriculares de história e geografia, ao lado de uma aprendizagem de trabalho manual ou ofício. Somente após os 15 anos o aluno ascenderia no campo moral, religioso e social. Do zero ao quinto ano a criança vive o primado físico, espontaneamente; daí aos 12 anos desenvolve seu corpo e seu caráter, mas ainda sem intervenção do preceptor, porque sob a égide naturalística.

“Verdadeiro Método de Estudar: Cartas sobre Retórica e Poética” (1746), é lançado pelo português representante do iluminismo, Verney, que organizou e publicou em dois tomos, 16 (dezesseis) cartas sobre Língua Portuguesa, Gramática Latina, Latinidade, Grego e Hebraico, Retórica, Poesia e Lógica, Metafísica, Física, Ética, Medicina, Direito Civil, Teologia, Direito Canônico e uma parte sobre regulamentação geral dos estudos.

[...] os estudos, para serem regulados, devem começar desde o tempo que os meninos começam a ler e escrever. Ponho por agora de parte a instrução que lhe devem dar antes que comecem a ler. Já se sabe que lhe devem ensinar os elementos da Fé; digo, as coisas mais principais: acostumá-los a obedecer e serem corteses etc. (Verney, 1746, p. 48 e 49).

Essa publicação emergiu no final do século XVII e início do século XVIII, quando a Europa vivia um processo de valorização da razão humana, da discussão de temas científicos e das mudanças no pensamento filosófico e na convivência entre os homens. Educação e reforma do ensino polarizavam a movimentação e a tendência era a de distanciamento das ideias até então ferrenhamente arraigadas à religiosidade, o que não significou absolutamente que a educação teria se afastado de vez da religião.

A supervalorização do estudo da língua portuguesa era incentivada pelos religiosos inicianos, além do que, recomendavam enfaticamente o ensino do latim e de outras línguas estrangeiras dentro de uma didática objetiva e simplificadora. Preconizava-se o ensino com as bases fundadas em um

discurso claro e criterioso, de vasto conteúdo científico, mostrando-se prático, simples, objetivo, descartando eloquências e eruditismos, desnecessários, incluindo a poesia, para a qual se propunha uma renovação, como exposto na “Nova ideia de uma Arte Poética útil para a mocidade”.

Valorizou, como os demais, o cotidiano e as experiências, em detrimento da memorização, assim como a educação para ambos os sexos e todas as classes sociais, avançando por responsabilizar o Estado pelo fomento e manutenção das despesas da educação. Verney também contribuiu na sistematização do currículo escolar e na ênfase à habilitação do professor. A ele é atribuída a inspiração da reforma pombalina que alastrou-se em Portugal e suas colônias.

Pestalozzi (Johann Heinrich Pestalozzi), de Zurique (Suíça), entrou para a história da educação, celebrado como o pensador que introduziu os saberes da psicologia como auxiliares do entendimento acerca do comportamento humano, especialmente da criança em formação e, ainda, como um conhecimento indispensável à condução do ensino e da aprendizagem. Sua maior experiência deu-se no âmbito da educação pública e dos jovens da classe pobre como motor da resolução de questões sociais. Exerceu a função de diretor de escolas elementares e de administrador de institutos agrícolas.

Ao apresentar sua obra “*Cartas sobre educación infantil*” (1818), Pestalozzi discorreu sobre os seus objetivos voltados para a exposição, em formato de Cartas pedagógicas, acerca dos principais aspectos da educação infantil relacionados à participação da mãe na formação do caráter e da intelectualidade do filho. Também enunciou os princípios renovadores desse processo através das observações, experiências, vivências, da ilustração bem como dos ensinamentos da cristandade e da moralidade.

Para ele a mãe é a criatura de Deus capacitada para ser a força propulsora mais importante no desenvolvimento do filho. Acrescentou estar persuadido de que qualquer mãe consciente da importância que tem sobre a educação do filho, a isto se entregará sem medir esforços: “[...] Estoy persuadido de que la última cuestión (Cuáles son las disposiciones que tienen luego una mayor repercusión en el bien del niño?) se resolverá siempre atendiendo a los dictados del corazón”²⁴.

Dando prosseguimento à sua manifestação, Pestalozzi explicou o tema da educação infantil assegurando que o sentimento da criança é que pode conduzi-la à verdade e por um caminho mais curto; e que não se deve esconder da criança que nem sempre suas obrigações são fáceis de serem resolvidas, mas,

[...] confío en que no haya madre que no encuentre su recompensa más elevada en vencer los impedimentos que se le opongan, y el conjunto de sus deberes se abrirá

²⁴[...] Estou convencido de que a última pergunta (Quais são as disposições que têm logo um maior impacto sobre o bem da criança?) se resolverá sempre com os ditames do coração”. Ver Pestalozzi, 2006 (Carta IV, p. 13). [Trad. nossa].

gradualmente ante ella con tal de que se apoye sobre esta sencilla, y, sin embargo, conmovedora y elevada idea." (Pestalozzi, 2006, Carta II)³.

Discorrendo mais profundamente, o filósofo incluiu como requisito indispensável à educação infantil a qualificação daqueles que orientam essa tarefa. Fala, inclusive, da qualificação da criança em cuja natureza deve se encontrar o que proclama mais enfaticamente que todas as coisas têm como finalidade a Sabedoria Infinita e a criação do homem. Sobretudo, que seja permitido à mãe o regozijo, mesmo diante da debilidade da natureza humana e por maiores que sejam as tentações, certo é que há em seu filho, um dom de Deus.

Han confundido el sentido de todos mis planes y el de los de mis amigos, los que suponen que nuestros esfuerzos a favor de la educación popular no tienen un fin más elevado que el del mejoramiento de un sistema de instrucción o el perfeccionamiento como si dijéramos de la gimnasia del intelecto. Nos hemos esforzado en reformar las escuelas, porque las consideramos esenciales para el progreso de la educación, pero, consideramos más esencial el círculo que las envuelve. Hemos hecho todo lo que estaba a nuestro alcance para educar a los niños, de modo que puedan llegar a ser maestros, y tenemos razones para congratularnos de que las escuelas se hayan beneficiado con este plan (Pestalozzi, 2006, Carta 25)⁴.

A contribuição pestalozziana reside na perspectiva de amor ao ato de educar uma criança, permeando os ensinamentos acadêmicos e a formação da consciência filosófica da educação ocidental. Recebeu influência das ideias de Rousseau.

Pestalozzi produziu sua obra em meio ao contexto sociocultural e político europeu que envolveu os séculos XVIII e XIX, não obstante ser seu pensamento norteador de um processo educacional entendido a partir, essencialmente, do afeto, amor, e dos princípios cristãos e morais. Suas ideias a respeito da democratização da educação que focaliza a criança, a responsabilidade da sociedade sobre sua formação familiar e pedagógica, influenciaram outros países, inclusive o Brasil.

Do professor cobrou habilitação e afeto em favor da aprendizagem autônoma da criança. Assim, comparava o trabalho do professor ao ofício de jardineiro que providencia os insumos necessários ao desabrochar das sementes e à garantia do pleno crescimento das plantas. Ele desenvolveu a ideia do aprender a fazer fazendo, depois muito adotada por outras teorias da educação.

³[...] Espero que não exista uma mãe que não encontre a sua maior recompensa em superar os obstáculos que se opõem a ela, e todos os seus deveres gradualmente se mostrarão a ela para que ele apoie sobre esta simples, e, no entanto, comovedora e elevada ideia. Ver Pestalozzi, 2006 (Carta II). [Trad. nossa].

⁴Têm confundido o sentido de todos os meus planos e os dos meus amigos, aqueles que supõem que nossos esforços em favor da educação popular não têm um fim mais elevado que o do melhoramento de um sistema de instrução ou o aperfeiçoamento como se disséssemos da ginástica (exercício) do intelecto. Temos nos esforçado em reformar as escolas, porque as consideramos essenciais para o progresso da educação, mas, consideramos mais essencial o círculo que as envolve. Temos feito tudo o que estava ao nosso alcance para educar as crianças, de modo que possam chegar a ser Mestres, e temos razões para nos congratularmos em virtude de que as escolas se tenham beneficiado com este plano. Ver Pestalozzi, 2006 (Carta XXV). [Trad. nossa].

A verdade é que ele, em pleno século XVIII já antecipou ideias depois incorporadas pelo movimento de escola nova, no século XX, que só vieram a florescer no Brasil nas décadas de 1920 e 1930.

Foi ainda no século XVIII que filósofo Friedrich Wilhelm August Fröebel desenvolveu ideias inovadoras na educação. Vivenciou um período histórico (1782-1852) marcado por grandes transformações, avanços e retrocessos da humanidade: Revolução Francesa (1789), Revolução Industrial (1760), guerras napoleônicas (1803 a 1815). Todavia, diante das questões sociais e econômicas do período, o filósofo de formação, manteve-se voltado para a natureza e refletindo sobre a busca da revelação do divino no humano. Iniciou a elaboração de uma profunda argumentação sobre a filosofia da educação, sendo essa produção considerada a mais importante na sua obra por abordar a educação da criança pequena.

O prussiano, filho de um pastor protestante, Friedrich Wilhelm August Fröebel, nascido nos finais do século XVIII, explicitou quanto ao período do auge dos seus ensinamentos, exatamente quando da publicação de sua obra, em pleno decorrer do século XIX, notabilizando-se na condição de primeiro educador a ressaltar a importância do brincar, da atividade lúdica e da aprendizagem sobre o valor da relação familiar e seus frutos futuros em situações envolvendo relacionamentos entre os sujeitos.

O filósofo Fröebel reuniu seus conceitos e ensinamentos na obra sob o título “Die Menschenerziehung”, “A Educação do Homem”. Centrou todos os esforços na educação infantil e, no ano de 1837, fundou o primeiro jardim de infância (Kindergarten), pois, conforme suas declarações, entendia que é nesta fase que o ser humano deve ser livre para poder expressar a riqueza interior, fato que deveria ocorrer, no pensar do autor, a partir de práticas lúdicas: brincadeiras, jogos e outras atividades envolvendo as artes plásticas. Desse modo contribuiu para a superação do preconceito que vê no lúdico uma perda de tempo, o qual ainda hoje está impregnado em muitas famílias que cobram das crianças comportamentos de adultos que devem aprender apenas o que interessa para a aprovação em concursos e, futuramente, terem um emprego sólido, uma carreira promissora. É o movimento pendular dos paradigmas e das teorias de educação, marcado por avanços e, ao mesmo tempo, pela convivência com o atraso.

Reforçou ter como premissas básicas de sua obra que o homem ao ser educado/moldado deve saber que constitui um todo relacionado dos três domínios da vida: a natureza, o homem e Deus. Enfatizou ainda que “Os jogos mesmos podem ser: corporais, já exercitando as forças, já com expressão da energia vital, do prazer da vida; dos sentidos, exercitando o ouvido, como o jogo de esconder-se” (Fröebel, 2001, p. 206).

A temática fröebeliana abrange a primeira infância; o menino; o garoto; a escola; o ensino da religião; o estudo da natureza; as formas geométricas; as formas de vida; as matemáticas; a linguagem; os sinais gráficos; a arte; meios de educação; o sentimento religioso; máximas e orações;

o cuidado do corpo; o mundo exterior; poesias e canções; exercícios de linguagem; trabalhos manuais; o desenho; a cor; o jogo; histórias e contos; excursões e viagens; os ensinamentos - aritmética; geometria; ensino da linguagem; escrita e, por fim, leitura. Afirmou com segurança:

A atividade e ação são os primeiros fenômenos do despertar da vida da criança. Essa atividade e essa ação são, na verdade, a expressão central do interno que aparece em harmonia com sentimentos e percepção, indicando a apreensão e compreensão de si pela criança assim como uma germinação da capacidade individual. (...) A sabedoria da vida, e também toda sabedoria, é constituída do conhecimento e de sua aplicação, de acordo com a consciência, de acordo com o desenvolvimento de uma vida fiel à sua vocação, pura, santa (FRÖEBEL, 2001, p. 11 e 23).

Fröebel passou, a partir daí, a conceituar a atividade e a ação como, explicado por ele próprio, os “primeiros fenômenos do despertar da vida da criança”, funcionando “[...] em harmonia com sentimentos e percepção, indicando a apreensão e compreensão de si pela criança assim como uma germinação da capacidade individual”. Acerca da sabedoria da vida, o pensador a colocou como constituída da “[...] do conhecimento e de sua aplicação, de acordo com a consciência, de acordo com o desenvolvimento de uma vida fiel à sua vocação, pura, santa”. Tratou ainda de caracterizar o “[...] desenvolvimento humano como uma evolução que se inicia desde o primeiro momento e que se desenvolve de maneira contínua e ininterrupta” (Fröebel, 2001, p. 11, 23 e 26), privilegiando a brincadeira que, para ele, significa algo maior que tão somente pedagógico, mas, sim,

(...) uma atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana enquanto um todo da vida natural interna no homem e de todas as coisas”, preparando-o no sentido da perseverança, da capacidade física, da determinação e fazendo-o capaz de auto sacrifício para a promoção do seu bem e de outros (Fröebel, 2001, p. 55).

Todo o empenho e estudo de Fröebel o levaram a convicções de que o homem sábio pode realizar o ideal da sublimidade e da liberdade, educando-se e contribuindo para a educação dos outros, mas sempre guiado pela “[...] determinação própria, liberdade e consciência - é a dupla ação da sabedoria” (Fröebel, 2001, p. 23).

O valor que deu à educação familiar esteve explícito em suas firmes e suaves afirmações, como quando inseriu que tanto os pais quanto as mães terão a chance de “[...] encontrar uma fonte inesgotável de alegrias na educação dos filhos. Não há satisfação maior, não há felicidade mais profunda, que a de educar nossos filhos, viver com eles, ou melhor viver neles” (Fröebel, 2001, p. 66).

Herbert Spencer (nascido em Derby – Inglaterra, 1820), em sua obra “Educação: intelectual, moral e física” (1863), concebeu a educação pela ênfase atribuída ao ato de observar os fatos e não a abstração, conforme (SPENCER, 1901). Priorizou o ensino de princípios como ponto de partida para a construção do conhecimento e se fundamentou no contexto da ciência, no valor do

conhecimento e da práxis. Sua intenção declarada é a de compreender o homem, a natureza humana, para poder controlar a sociedade à medida que se problematiza o próprio objeto, unindo uma concepção de educação com as aspirações e necessidades da sociedade moderna.

Para responder ao questionamento que a si mesmo fazia, Spencer afirmou só haver encontrado uma resposta, a de que todo o saber convergia para a ciência. Tal relevância atribuída ao científico se estendia, inclusive, à conservação da vida e da saúde. Para todas as coisas, repetiu enfaticamente o filósofo, a solução era a Ciência:

[...] para a interpretação da vida nacional, no passado e no presente, sem os quais o cidadão não pode justamente regularizar o seu procedimento, a chave indispensável é a Ciência; [...] para a produção mais perfeita e para os gozos da arte em todas as suas formas, a preparação imprescindível é ainda a Ciência, e para os fins da disciplina intelectual, moral e religiosa – o estudo mais eficaz é, ainda, uma vez, a Ciência (Spencer, 1901, p. 73).

A vitória pelo saber viria através dos livros que, por sua vez, “(...) constituem um meio indirecto de adquirir conhecimentos para quando faltam os meios directos – um meio para se ver segundo a opinião dos outros homens aquilo que não podemos ver pelos nossos próprios olhos (...) (Spencer, 1901, p. 50).

Além dos livros, ressaltou que era preciso entender que, para uma criança, “[...] as primeiras percepções, as primeiras ideias são vagas como os primeiros ensaios da linguagem, como os primeiros movimentos.” E que a inteligência, tanto no todo, como “[...] em cada uma de suas faculdades, começa pelas distincções mais grosseiras entre os objetos e as acções, para acabar pelas distincções d’uma finura e nitidez crescentes” (Spencer, 1901, p. 50).

A boa conduta do indivíduo seria reconhecida pelos resultados imediatos e remotos que se mostrassem benéficos. E a má conduta, entendida como aquela a produzir “(...) resultados remotos ou imediatos são em summa maléficos.” A respeito da disciplina, Spencer percebeu que a mesma natureza que ensina à criança “(...) a regular os seus movimentos, é a mesma que retem sobre a lei a grande maioria dos homens e pela qual eles são mais ou menos moralizados; (...) (Spencer, 1901, p. 162 e 166). A educação, nessa perspectiva, é preparadora para a vida cotidiana em sociedade e a criança deve experienciar esse convívio logo que possível, pois, assim sentirá no corpo e na mente o prazer como “[...] recompensa do trabalho” (Spencer, 1901, p. 171).

A dedicação de Spencer à educação o levou a compreender que as escolas ensinam o desnecessário para a vida, buscando combater a vivacidade, a curiosidade e a criatividade das crianças, quando deveriam trabalhar em um caminho que partisse do concreto para o abstrato e sempre em um ambiente agradável. O pensador foi bastante incisivo ao afirmar que “[...] a necessidade de doutrinar a criança vem da nossa estupidez e não da sciencia” (Spencer, 1901, p. 107). Fala de princípios que representam pilares da cidadania, reconhecidos em pleno século XXI.

Dando sequência destaca-se a contribuição de Émile Durkheim, francês, filho de rabinos, nascido na segunda metade do século XIX, que discorreu na obra *Educación y Pedagogía: ensayos y controversias* (Durkheim, 1998), não exatamente produzida/editada pelo estudioso. Todavia, a referida obra congrega ensaios, resenhas, conferências e fragmentos do pensamento do sociólogo francês que estão relacionados ao âmbito da educação e da pedagogia que visavam a orientação a estudantes estrangeiros, acerca das distinções existentes entre o ensino em Paris e o ensino em outros países, especificamente dedicando a atenção ao perfil da educação norte americana. No conjunto de seus estudos analisou a infância (influenciado pelos estudos de Rousseau e Descartes), as questões morais e a educação sexual; além de abordar as relações entre a Sociologia e a Educação.

A reflexão de Durkheim originou-se, como ele mesmo reconhece, do posicionamento que adotou, considerando que a educação não teria como finalidade apenas o desenvolvimento do homem no seu estado natural, mas da matéria humana de que se dispõe, da capacidade de extrair dessa realidade um homem totalmente novo: o homem social, tendo em vista que, assim o afirmou: “[...] la educación común es función del estado social; pues cada sociedad busca realizar en sus miembros, por vía de la educación, un ideal que les es propio” (Durkheim, 1998, p. 18)⁵. A crença de Durkheim baseia-se em que “[...] es la naturaleza específica del hombre llegar a reglas. No sabemos cuán difícil es inculcar al niño sentimiento de la regla. No hay educación si autoridad moral; esto es lo que distingue el adiestramiento de la educación” (Durkheim, 1998, p. 18)⁶.

As preocupações com as regras, instrumentos de coerção dos quais dispõe o processo educativo têm, em Durkheim, o peso do contexto em que viveu, de ideias iluministas, socialistas, positivistas, de períodos pós processos revolucionários, a exemplo da Revolução Francesa, da revolução de 1830 (findando a era napoleônica e outorgando uma nova Constituição) e da primavera dos povos (defendendo os ideais liberais, e a comuna parisiense, acontecimentos no Congresso de Viena - 1815). Tornou-se a expressão da maior importância no campo educacional, ao consagrar os âmbitos da Educação e da Sociologia e, a seguir, fazer um exame do ensino superior, quando abriu os olhos das universidades quanto ao seu papel e à responsabilidade social que lhes cabe cumprir.

A temática abordada por Durkheim foi, sem dúvida, do maior interesse, especialmente neste momento sócio histórico e político vivenciado pelo Brasil em busca do respeito, da solidificação do processo democrático, dos questionamentos sobre direitos e deveres, sobre o papel da Constituição Federal e a formação da cidadania. Ele reconheceu o papel social do trabalho do professor, carregado de ideologias e de um moralismo que acabam, por um lado, reproduzindo as relações sociais, morais

⁵ A educação é a característica comum do Estado social; pois cada sociedade busca realizar em seus membros, por meio da educação, um ideal que lhes é próprio (Trad. nossa).

⁶ (...) é a natureza específica do homem chegar às regras. Não sabemos o quão difícil é para inculcar o sentido das regras em uma criança. Não há educação sem autoridade moral; isto é o que distingue o adiestramento da educação. (Trad. nossa).

e étnicas instaladas, embora, por outro lado possa contribuir para o desenvolvimento. No âmbito de sua teoria vê-se o forte traço reprodutor atribuído ao professor.

A contribuição de clássicos do século XX, inclusive no Brasil

Para o filósofo John Dewey, em sua obra “*Vida e educação*” (1930), alguém só adquire importância quando inserido no meio social (Dewey, 1954). Para ele o valor do conhecimento e do desenvolvimento, como naturais ao processo social, devem sempre ser compartilhados. Explicou que essa vivência intensa em grupos sociais é a responsável pela educação e a civilidade do ser humano, que de todas as atividades precisaria participar para aprender e construir sempre mais conhecimento, tendência presente na contemporaneidade. Além disto, argumentou que os aprendentes teriam de enveredar pelo universo do conhecimento científico, mas sempre harmonizado com o fazer, a prática (pragmatismo). Dessa maneira, brotaria a certeza de que a educação despertaria nos alunos a capacidade de raciocínio e o aperfeiçoamento do espírito crítico.

No seu pragmatismo afirma que, etapa por etapa, os sujeitos ganhariam experiência crescente em função da participação, da troca, da partilha e, naturalmente, da problematização e contextualização de todas as questões de estudo e jamais isoladamente. Esta atitude seria o caminho para a construção de fazeres e a ampliação dos saberes. Dewey mostrou-se original e inovador, valorizando, principalmente, o pensar e o aprender a pensar. Assim esclarece: “[...] a experiência presente da criança não se explica por si mesma, justamente porque não é final, mas de transição; porque não é uma coisa completa, mas simplesmente indicativa de certas tendências vitais de crescimento”, ao que acrescentou estar convicto de que “[...] o processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual lhe percebemos mais agudamente o sentido, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras” (Dewey, 1954, p. 48 e 17).

Dentre suas contribuições à pedagogia, destaca-se o fato de assegurar que o amadurecimento da criança “(...) a escola vai realizar; cuja superficialidade vai ser aprofundada; e cuja estreita experiência vai ser alargada. O papel do aluno é receber e aceitar. Ele o cumprirá bem, quando for dócil e submisso” (Dewey, 1954, p. 46). Também se destaca sua definição do papel do professor, qual seja o de despertar o entusiasmo de seus alunos, mediante a criatividade e a pesquisa, atitude que se aperfeiçoa ao longo da experiência.

É de Dewey a ideia de que a escola é uma sociedade em miniatura onde se deve viver a democracia como compromisso social; criou uma escola laboratório vinculada à universidade, para experimentação de seus métodos, na busca de encontrar a relação teoria e prática. O papel do professor, no contexto de sua teoria, é o apresentar o conteúdo através da problematização e nunca dando receitas ou respostas. Assim, a prática docente deve estar pautada no reconhecimento da

liberdade do aluno para reconstruir o conhecimento, elaboras suas questões e definir-se moralmente. Defende a autonomia e a diferenciação como princípios da escola, juntamente com a perspectiva do Percebe-se que teorias recentes da didática encontram suas raízes nas ideias de Dewey. Como é o caso do construtivismo e dos Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais – PCNs.

O pensamento de Dewey teve forte influência no Brasil, como se pode verificar no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), que propunha o estabelecimento de uma política educacional, de caráter pragmático, no contexto do movimento da escola nova. Seu texto valoriza o professor na perspectiva de uma reforma da educação, como se observa a seguir:

É certo que, com a efervescência intelectual que produziu no professorado, se abriu, de uma vez, a escola a esses ares, a cujo oxigênio se forma a nova geração de educadores e se vivificou o espírito nesse fecundo movimento renovador no campo da educação pública, nos últimos anos. A maioria dos espíritos, tanto da velha como da nova geração, ainda se arrasta, porém, sem convicções, através de um labirinto de ideias vagas, fora de seu alcance, e certamente, acima de sua experiência (p. 37).

Refere-se, com base nos clássicos citados, às relações do Estado com a escola e a família, considerados forças sociais até então marcadas pela indiferença, orientações diversas ou opostas, enfatizando as interações dos professores com os pais (Azevedo et al, 2010, p.43). Aponta para a necessidade de elevação do nível de formação dos professores e das suas condições de trabalho. Sob a ideologia da meritocracia, o Manifesto valoriza os professores e sua formação na perspectiva de que a formação do espírito pedagógico docente, independentemente do grau de atuação, deva ocorrer “(...) conjuntamente, nos cursos universitários, em faculdades ou escolas normais, elevadas ao nível superior e incorporadas às universidades” (Azevedo et al, 2010, p. 53).

Nesse sentido explicita:

A seleção dos alunos nas suas aptidões naturais, a supressão de instituições criadoras de diferenças sobre base econômica, a incorporação dos estudos do magistério à universidade, a equiparação de mestres⁷ e professores em remuneração e trabalho, a correlação e a continuidade do ensino em todos seus graus e a reação contra tudo que lhe quebra a coerência interna e a unidade vital, constituem o programa de uma política educacional, fundada sobre a aplicação do princípio unificador, que modifica profundamente a estrutura íntima e a organização dos elementos constitutivos do ensino e dos sistemas escolares (...) dessa elite deve fazer parte evidentemente o professorado de todos os graus, ao qual, escolhido como sendo um corpo de eleição, para uma função pública da mais alta importância, não se dá, nem nunca se deu no Brasil, a educação que uma elite pode e deve receber. A maior parte dele, entre nós, é recrutada em todas as carreiras, sem qualquer preparação profissional, como os professores do ensino secundário e os do ensino superior (engenharia, medicina, direito, etc.), entre os profissionais dessas carreiras, que receberam, uns e outros, do secundário, sua educação geral. O magistério primário, preparado em escolas especiais (escolas normais), de caráter mais propedêutico, e, às vezes misto, com

⁷ O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova utiliza a classificação designativa do professor, então vigente, conforme o grau de ensino em que atua: mestre (ensino primário), professor (ensino secundário) e catedrático (ensino superior), respectivamente.

seus cursos gerais e de especialização profissional, não recebe, em geral, nesses estabelecimentos, de nível secundário, nem uma sólida preparação pedagógica, nem a educação geral em que ela deve basear-se. (...) e, portanto, na libertação espiritual e econômica do professor, mediante uma formação e remuneração equivalentes que lhe permitam manter, com a eficiência no trabalho, a dignidade e o prestígio indispensáveis aos educadores. (Azevedo et al, 2010, p. 46 e 53).

A médica e educadora Maria Montessori, integra-se a esse diálogo. Sua obra “A criança” (1936), fala de sua dedicação irrestrita e integral à infância e ao desenvolvimento infantil, discutindo aspectos relativos ao método conveniente para a educação da criança, tendo se ocupado de estudar os distintos aspectos da construção psíquica da criança, suas funções biológicas e seu desenvolvimento motor (Montessori, s/d.).

Também examinou elementos de uma proposta de educação para a criança, levando em conta as características inerentes ao trabalho do adulto e ao trabalho da criança, a missão de mestres e pais, bem como os direitos da criança, inspirando-se em elementos da pedagogia rousseauiana e pestalozziana para estruturar seus preceitos de “escola ativa”.

Maria Montessori esteve sempre convicta de que o conceito de educação se relaciona com o conceito de criança: um ser capaz de crescer por si próprio, diferente do adulto, dotado de necessidades peculiares, original e único, dependente de ajuda adequada e oportuna, capaz de aprender naturalmente, isto é, por si. Assim, entendia que o processo educacional estaria atrelado a características que o demonstrassem ser uma ajuda à vida da criança, favorecendo seu desenvolvimento psíquico, e não um processo subjugador e amedrontador para que o ser em formação memorizasse ideias, fatos ou mesmo palavras; desse modo esboçava um novo papel do professor.

A disciplina ou conduta infantil não é vista por Montessori como uma aquisição do mundo externo, mas um comportamento que se desenvolve a partir do íntimo de um sujeito, conduzindo-o pelo caminho da liberdade responsável, inclusive pelas escolhas que esse sujeito faz, sempre respeitando o outro e convivendo com seus pares em clima de mutualidade, de partilha, de solidariedade. E aqui brota a categoria da alteridade, como condição de aprendizagem de si e do outro.

A criança, segundo Montessori, aprende pela experiência, cabendo ao professor a perícia em usar da intuição e da observação para acompanhar a evolução desse processo, respeitando a sua livre atividade e experimentação. A competência técnica é, para ela, requisito básico da docência. O professor é valorizado no método Montessori, visto como observador e provocador da atividade autônoma da criança e orientador da autocorreção infantil. Assim o erro é pedagógico e faz parte do processo de aprendizagem.

Quando participa ativamente da sua própria aprendizagem, o aluno se sente respeitado. Por isso, na perspectiva montessoriana, a criança é quem escolhe a atividade que quer realizar e o modo como vai conseguir tal empreendimento. Para que a criança se organize internamente, conforme

preconiza Montessori, ela deve conviver em um espaço, onde seja respeitada sua individualidade e cultivada a sua independência.

Em relação ao método, encontrou críticos que a acusaram de cultivar princípios que supervalorizam a educação sensorial, desprezando as técnicas didáticas regulares. Todavia, não há dúvidas que o seu método tem se direcionado para a educação dos sentidos. Simultaneamente criando e testando o método, Montessori analisou corajosa e inovadoramente a posição da criança no meio social e no seio da família, pensando nos meios para alcançar uma formação científica que trate da preservação de um mundo digno, do respeito à individualidade, à convivência entre as diferenças, aos princípios da liberdade e aos aspectos biológicos da criança.

Não com facilidade se consegue expor os princípios de um método que prioriza aspectos a exemplo da paciente observação da natureza da criança, da atenção à necessidade primeira que ela tem de aprender fazendo; do respeito às etapas do desenvolvimento das faculdades mentais da criança; do profundo respeito à personalidade; do atendimento individual das necessidades e do ritmo de cada criança (“períodos sensíveis”); da rejeição ao espírito de competição; da oferta contínua de oportunidades para o exercício da ajuda recíproca, do espaço destinado à liberdade de escolha, distanciando-se da competição ou coerção, de pressão sobre as crianças, da disseminação sentimentos de inferioridade e de outras vivências garantidoras de futuros distúrbios mentais.

Montessori partiu dos princípios de que a criança tem sido mal-entendida, tanto pelos pais quanto pela sociedade, encontrando-se socialmente relegada ao segundo plano; que o adulto tem servido de modelo de aperfeiçoamento para aquele pequeno ser, tolhendo à criança, dessa forma, o perfeito desenvolvimento do corpo e da individualidade, da expressão e da liberdade. Assim, a pesquisadora asseverou haver-se integrado ao contexto infantil e também do adulto, dois mundos distintos em suas características.

Com base nos seus estudos na medicina e, também, na psicanálise, a médica Maria Montessori desenvolveu suas ideias e criou um método que se tornou referência na Itália e, depois, se espalhou pelo mundo, sendo até hoje modelo educacional de instituições de ensino infantil. Criou, dentro de sua metodologia, os materiais assim distribuídos: exercícios para a vida cotidiana, material sensorial, material de linguagem, material de matemática e material de ciências. O assim denominado *Material Dourado* correspondia às atividades lúdicas. Algumas de suas estratégias já estejam superadas no atual estágio de desenvolvimento científico e tecnológico.

Quanto ao lúdico, a pesquisadora Montessori vivenciou por muitos anos a observação do desenvolvimento infantil, período em que recebeu diretamente as influências de Friedrich Fröebel, Jean Itard e Édouard Séguin. Constatou que a criança parecia ser o constante estorvo do adulto, absorvido e fatigado por ocupações, cada vez mais prementes, e que a criança era “um ser isolado na sociedade” (Montessori, s/d., p. 34). Assim afirmava:

[...] o adulto é como que o criador da criança e considera o bem e o mal das ações da criança sob o ponto de vista de suas relações com ela. O adulto é a pedra de toque do bem e do mal, é infalível, é o bem sobre o que se deve modelar a criança: tudo quanto se afasta do carácter do adulto é um mal que este se esforça por corrigir” (Montessori, s/d., p. 34).

Entre diversas constatações do pensamento montessoriano, estão as de que “o amor da criança é ainda isento de contrastes: ama porque assimila, porque a natureza lhe ordena que assim proceda”. O mesmo se diria quanto aos defeitos morais. Para Maria Montessori, os pediatras passaram a considerar que “[...] nossas escolas como verdadeiros sanatórios, para onde enviam crianças que sofrem de enfermidades funcionais resistentes aos tratamentos vulgares e em que se obtêm curas surpreendentes” (Montessori, s/d., p. 178)

O método montessoriano propõe uma pedagogia que une competência docente, qualidade da educação e muito amor, amorosidade. A essa ambiência chamou de Educação Cósmica que propiciaria a cooperação, o respeito, e o amor ao próximo, à natureza e ao cosmos. Dessa forma, idealizou um universo de ludicidade, um contexto de respeito e cuidados para as crianças, que se desenvolveriam harmoniosamente, tanto do ponto de vista corporal quanto espiritual, mas, frisou mais uma vez: em ambiente lúdico. Os materiais utilizados para a aplicação do método montessoriano, conforme foi amplamente demonstrado, são peças cilíndricas e de encaixes sólidos, planos geométricos, letras confeccionadas em lixa, a que chamou de material dourado.

A criança seria, assim, motivada a desenvolver os movimentos, a coordenação motora, ações que considerava preparatórias para a aquisição da leitura e da escrita. Montessori, recordamos, inaugurou novos pensares, fazeres e saberes para educação pré-escolar e influenciou o movimento da Escola Nova. A sua meta era combater os ineficazes métodos tradicionais que desrespeitavam as necessidades e os mecanismos evolutivos do desenvolvimento da criança e, paralelamente, investigando as possibilidades de convivência entre aquelas caracterizadas como normais e aquelas outras com deficiências de qualquer tipo, sem prejuízo algum para nenhuma delas. A rica exposição de Montessori envolveu todos em acalorado debate sobre a temática apresentada.

No Brasil, em 1959, emergiu novo manifesto, que se denominou Manifesto dos Educadores, assinado por 189 intelectuais, dentre os quais alguns dos pioneiros da educação nova. Falava-se da importância dos círculos de pais e professores, dos conselhos escolares e do intercâmbio (nacional e internacional) de alunos e professores. Para esses recomendavam o conhecimento da história da educação, a ser difundida via livros a serem elaborados, a formação universitária e a paridade de trabalho e remuneração entre mestres e professores (contemplando também os docentes da rede privada de ensino) na defesa da unidade de formação e de espírito. Recomendava a cooperação em todas as instâncias em favor da educação, salientando o papel dos professores, dos pais e da imprensa,

além de outras instituições afins à educação. Ampliava o papel dos professores de modo a alcançar o debate e a difusão das diretrizes educacionais.

O circuito da história, na mesma esteira de reconstrução pedagógica, traz o nome de Vygotsky, pesquisador de base socialista, que avança no sentido de possíveis rupturas nesse processo de (re) construção das ideias pedagógicas, sob o ângulo da função social do professor. Sua obra, *Pensamento e linguagem* (1934), esboça uma visão mais profunda e de caráter científico sobre a língua e seu comportamento (Vygotsky, 2003). Possivelmente esta seja mesmo a obra inaugural de uma nova abordagem dos estudos da linguagem com bases fundadas na psicologia evolutiva, direcionada para educação e enveredando pelos domínios da psicopatologia. Assim, com Vygotsky avança-se para o reconhecimento das relações da linguagem com a psique humana, competência que passa a ser requisitada dos professores, no âmbito científico.

Para educar, o professor teria um trajeto a perseguir no sentido de entender as estruturas mentais e seus mecanismos, aplicando tais saberes na condução do ensino e aprendizagem do universo da língua e da linguagem. A cada passo no desenvolvimento infantil, tornou-se possível acompanhar a evolução da manifestação de pensamento e expressão verbal ou não verbal das crianças em toda a riqueza de detalhes, de sucessos e de insucessos quanto ao domínio das ideias e a exposição delas. Para Vygotsky, a aquisição da linguagem, quer oral, quer escrita, dá-se através da mediação, do conviver, do partilhar, do estar em grupo social e em um crescendo até que diversas estruturas sejam internalizadas, “(...) não só no desenvolvimento do pensamento mas também no desenvolvimento histórico da consciência como um todo. Cada palavra é um microcosmos da consciência humana” (VYGOTSKY, 2003, p. 130). A mediação docente é valorizada.

Ressalta-se aqui a importância, entre as conceituações explanadas por Vygotsky, da zona de desenvolvimento proximal que põe em evidência o papel do outro, em especial o do professor. Vygotsky considerou relevante a contribuição de Jean Piaget, que “(...) revolucionou o estudo da linguagem e do pensamento infantis, pois desenvolveu o método clínico de investigação das ideias das crianças que posteriormente tem sido generalizadamente utilizado” (Vygotsky, 2003, p. 15).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este artigo, afirma-se a evidente necessidade de novas investigações que se voltem ainda para o século XX e, também, para o século XXI. Mostrou-se de muita relevância essa trajetória teórico-metodológica na busca da consolidação do papel docente frente às preocupações atuais acerca do processo educativo.

Como se pôde constatar, a maioria dos teóricos consultados defende suas concepções mais centradas na educação da criança, sua formação cidadã e comportamento social como perspectivas indispensáveis para o alicerce sólido e fundado em princípios morais, éticos, familiares e cristãos, as

pedras principais para a construção desse edifício social. A educação de crianças é afirmada como responsável pela construção dos alicerces da personalidade humana, junto à qual é fundamental o papel do professor.

A veemência dos filósofos na defesa de suas ideias impõe a reflexão acerca do que se busca para a educação das crianças e jovens do século XXI, cuja realidade está distante do contexto sócio-histórico-cultural da maioria dos pensadores selecionados nesta investigação. Hoje se dispõe, progressivamente, de amplo arsenal de instrumentos e condições não comuns ao longo dos séculos passados para concretizar os princípios pedagógicos. Por outro lado, enfrentam-se inúmeros problemas da educação, como a baixa qualidade da educação, a violência nas escolas e a crise de valores, ao lado da ausência de utopia por parte dos jovens, que estão apresentando novas demandas não só ao professor, mas às famílias, às agências formadoras e ao Estado de direito.

A breve retrospectiva aqui desenvolvida evidenciou que a orientação dos clássicos citados neste artigo pôs em destaque fatores responsáveis pela educação: o professor, a família, o Estado e a Igreja aqui convocados para uma ação conjunta, com orientações e intenções na condução do um processo de formação educacional cunhado nos princípios da ética, da moral e da religiosidade do indivíduo, desde a faixa da primeira infância. Novas abordagens sociais, de fundo político-pedagógico, ensaiam a inclusão, o respeito à diversidade e a convivência em clima de tolerância na sociedade plural, em torno de concepções diversas, além de empreenderem uma corrida sôfrega em busca de alcançar, não apenas cumprir os deveres, o respeito aos direitos humanos e o exercício pleno da cidadania.

Outro destaque de relevância foi dado ao papel da natureza e do que ela significa para a criança e o jovem em formação visando ao contínuo aperfeiçoamento. Também é perceptível a emergência de propostas para a construção de um Estado ideal, marcado, em alguns projetos, pela inspiração divina e, em outros, pelo conceito de verdade, da razão, da ciência. Também está presente em todos os teóricos estudados a busca da construção da cidadania, do pleno exercício dos direitos e deveres, a partir do novo e diferenciado período de renascimento científico, filosófico e artístico, cuja raiz encontra-se no iluminismo.

A valorização e o compartilhamento do conhecimento científico, das vivências familiares e experiências cotidianas, sem perder de vista o lúdico, são pilares - mestre da formação humana, norteadores das relações sociais, que emergem como socialmente necessárias à formação do professor neste momento histórico. Os fundamentos da filosofia, da psicologia e da sociologia vieram a contribuir na pedagogia com suas preocupações quanto ao desenvolvimento e formação integral de crianças, jovens e adultos, à universalização da educação formal, com especial atenção à participação de todos na educação de crianças, jovens e adultos, independentemente de sua etnia, sexo, religião e

compleição física, com o apelo ao protagonismo dos aprendizes nos processos de ensino e de aprendizagem.

As manifestações de apelo ao zelo, carinho, amor e método na obra educativa escolar estiveram presentes no circuito da história estudado, onde o movimento pendular de avanços e retrocessos vai partindo sempre de um novo ponto e não mais com retorno pleno ao velho tal e qual era originalmente.

Outras abordagens privilegiaram questões de respeito ao ecossistema, à preservação e cuidados com a vida e a saúde dos indivíduos, o que, certamente, auxilia na composição de um quadro social de felicidade humana, sabedoria científica e de uma nova proposta de relações sociais entre os homens e a natureza, incluindo nela a própria natureza humana, com suas particularidades e genericidade. Essa pluralidade de aspectos relevantes permitiu o despontar do século XXI com uma nova ótica de educação, sociedade e estado.

Vive-se hoje um contexto ímpar, marcado pela globalização e pelas tecnologias de informação e comunicação, sendo outra a configuração do trabalho docente frente às novas atitudes dos alunos e respectivas famílias. Ações efetivas supõem o conhecimento e a crítica das relações instaladas na atualidade ou seja ao modo de produção da existência, o que destaca a atualidade do das condições impostas pelo hegemônico modelo capitalista da sociedade contemporânea (do capital financeiro). Nesse panorama o retorno aos clássicos é sempre muito ilustrativo, para uma avaliação da educação frente às novas demandas sociais, na perspectiva de um novo mundo, para o qual os cidadãos do futuro encontram-se em formação na sociedade atual, surpreendente e profundamente distinta de todas as épocas visitadas.

As aceleradas mudanças que se registram na sociedade de um modo geral desde o século XX ao XXI, criam novas demandas e a necessidade de revisão de prioridades para contemplar a educação como processo amplo de formação humana. As novas conformações do trabalho e da acumulação capitalista estão a requerer do trabalhador uma formação que o capacite para fazer frente aos desafios ou situações novas, que, por sua vez, impõem o preparo do cidadão também para participar ativamente das necessárias transformações de ordem socioeconômica. Trata-se agora do atendimento às novas necessidades de aprendizagem, considerando-se o papel da informática e dos meios tecnológicos de comunicação (telemática).

Está concretamente colocado à consideração e criatividade dos educadores na contemporaneidade o desafio da construção de uma educação que, mesmo situada no contexto das determinações capitalistas, forme o aluno para o exercício pleno da cidadania (categoria assinalada pelo usufruto dos direitos) a partir mesmo da apropriação da cultura produzida social e historicamente pela humanidade e da radicalização do próprio discurso neoliberal do governo brasileiro.

Os professores de hoje (re) constroem continuamente propostas educacionais que respeitem o educando nas suas potencialidades e no seu contexto social, além de buscarem, incessantemente, sua valorização, contemplando as condições de trabalho, salários justos e a formação do professor como agente mediador do processo educativo, movimento que cobra das agências formadoras e do Estado a tomada de posição em favor da substantiva democratização da educação, direito de todos.

Diante desses novos desafios são igualmente importantes na formação do professor: o conhecimento científico-cultural, o conhecimento pedagógico e didático, ao lado do conhecimento profissional docente, todos requeridos para a inscrição docente na profissão de professor.

Referências

- AZEVEDO, Fernando de et al. **Manifestos dos pioneiros da educação nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).
- COMENIUS, Jan Amós. **Didática Magna**. 2a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- DESIDERIUS, Erasmo Roterdan. **De civilitate morum puerilium**. Valência: Valência Universid, 1996.
- DEWEY, John. **Vida e educação**. Tradução e estudo preliminar por Anísio S. Teixeira. São Paulo: Melhoramentos. 1954.
- DURKHEIM, Émile. **Educación y Pedagogía**. Ensayos y controversias. Traducción de Inês Elvira Castaño y Gonzalo Castaño. Buenos Aires: Editorial Losada S. A., 1998.
- FRÖEBEL, Friedrich Wilhelm August. **A educação do homem**. Tradução de Maria Helena Câmara Bastos. Passo Fundo: UFP, 2001.
- LOCKE, John. **Ensaio acerca do entendimento humano**. São Paulo: Nova Cultural, 1988. (Col. Os pensadores).
- MONTESORI, Maria. **A criança**. São Paulo: Circulo do Livro, s/d.
- MORIN, Edgar; ALMEIDA, Maria da Conceição; CARVALHO, Edgar de Assis (Orgs). **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: 2002.
- PESTALOZZI, Johann Heinrich. **Cartas sobre educación infantil**. Estudo preliminar e tradução de José M. Quintana Cabanas. Madri/Espanha: Editorial Tecnos, 2006.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. Tradução de Sérgio Milliet. 3a. ed. São Paulo-Rio de Janeiro: Difusão Europeia do Livro, 1979.
- SPENCER, Herbert. **Educação: intelectual, moral e physica**. Rio de Janeiro. S. Paulo – Recife: Laemmert & C. Livreiros Editores, 1901.
- VYGOTSKY, Liev Semiónovitch. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. 2a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.