Apresentação

Carlota Boto

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

BOTO, C., ed. Apresentação. In: *Clássicos do pensamento pedagógico: olhares entrecruzados* [online]. Uberlândia: EDUFU, 2019, pp. 17-26. História, Pensamento, Educação collection. Novas Investigações series, vol. 9. ISBN: 978-65-5824-027-3. Available from: <http://books.scielo.org/id/fjnhs/pdf/boto-9786558240273-02.pdf>. <https://doi.org/10.14393/edufu-978-85-7078-472-8>.

All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Apresentação

O território do pensamento pedagógico constitui um cenário no qual se inscrevem teorias educacionais elaboradas e reinterpretadas ao longo de tempos e de espaços que reinstituem constantemente seus variados significados. Compreender os modos contemporâneos de educar, basicamente sob a chave escolar, requer a compreensão de um conjunto de maneiras de apreender o objeto. Ou seja: como diferentes sociedades, em diferentes movimentos e estágios, instauraram formas diversas de projetar e avaliar as maneiras particulares e coletivas de se lidar com a educação da infância? Como a escola foi vista e pensada ao longo dos tempos? Quem são os intérpretes que merecem ser lidos?

Os autores aqui reunidos compreendem que a história do pensamento pedagógico, sob a chave da interpretação das ideias e das teorias educacionais, ainda tem algo a dizer à Pedagogia. Sabe-se que os modos de ser e de atuar na escola e na família são ancorados por um conjunto de teorias e de interpretações pedagógicas passível de ser delineado e vastamente documentado à luz da trajetória que compõe a obra de inúmeros reputados autores do território pedagógico. Beber nessas fontes inequivocamente supõe compartilhar com elas algumas de suas indagações. Significa, mais do que isso, buscar compreender, com elas, as maneiras pelas quais as questões intelectuais que interrogaram a educação em tempos passados foram por nós interpeladas em momentos posteriores. Sob tal perspectiva, cabe perguntar: que tipo de legado possuímos hoje do movimento de ideias e de práticas educativas que deram lugar às maneiras e aos formatos de nossos modos de ser

escola? Essa talvez seja a principal indagação que os autores aqui agremiados se propuseram a enfrentar. Mais do que dialogar com a especialidade do tema, o objetivo traçado aqui é o de traduzi-lo: ou seja, procurar ampliar suas ideias para um público amplo. Nesse sentido, o conhecimento é compreendido por sua interseção: interseção entre assuntos variados e trançados no domínio pedagógico, entre matrizes diversas e orientações metodologicamente entrecruzadas. As várias perspectivas encontram sua unidade no formato de um compêndio de síntese voltado para o aprendizado: aprendizado dirigido aos cursos de formação de professores, mas dirigido também a todos os que, interessados pela matéria do ensino, pretendam aprimorar sua compreensão acerca de autores cujas obras são alicerces e referências conceituais e analíticas que marcaram os modos de pensar e de agir da escola que chegou até nós. Evidentemente não se trata de uma história linear. O caminho é sinuoso. No entanto, no percurso, é possível verificar a existência de uma tendência, os modos pelos quais alguns caminhos foram sendo palmilhados, as maneiras coletivas pelas quais certas opções foram sendo desenhadas. A escola que o mundo moderno viu nascer é progressivamente a instituição que se dirigirá cada vez mais a mais gente.

João Luiz Gasparin dá início à coletânea com um capítulo que, como sinaliza o próprio título, aborda “A infância e seu processo educativo em Comenius”. O pensamento de Comenius, no século XVII, como se sabe, é reputado fundador de uma dada maneira de se compreender a educação escolarizada. Comenius escreve sobre o ensino coletivo em classes, teoriza sobre a acepção de método na educação, reflete acerca da organização de um sistema escolar estruturado tendo por princípio uma dada representação da condição de criança, mas também sobre uma determinada classificação dos saberes. Como bem destaca o autor, Comenius – filho da Guerra dos Trinta Anos – será um “peregrino permanente”; daí sua obsessão em projetar um prospecto de escolarização que contasse com professores e com livros. O ensino terá como grande alicerce o contributo do livro, que

auxiliará o professor a dar movimento e ritmo ao aprendizado coletivo. Acreditando que tudo pode ser ensinado a todos, desde que graduadas as idades do aprendizado, Comenius pensa uma escola para cada idade da vida. Cada uma dessas escolas terá suas próprias características e seu próprio roteiro de método, e será estruturada levando em consideração um conjunto específico de saberes. Gasparin mostra em seu texto que, pelo projeto de Comenius, entre o nascimento e a morte, seriam oito as escolas que abrangeriam a “universalidade da vida”. Ao analisar a escola da infância e a escola da puerícia em seus vários aspectos, o que Gasparin traz à tona é a própria concepção de infância de Comenius e, em alguma medida, a representação da criança na Morávia do século XVII. Mais do que isso, mostra a atualidade dessa reflexão para meditarmos a propósito de questões ainda candentes no domínio dos estudos sobre a infância e a educação infantil.

O capítulo intitulado “Natureza, sociedade e educação: elementos para uma leitura contextualizada de *Emílio*, de Jean-Jacques Rousseau”, de autoria de Ana Carolina Theodoro, versa sobre a interação da construção de *Emílio* com outros trabalhos de Rousseau. *Emílio* é aqui interpretado como um texto a ser colocado ao lado de *O contrato social* e das demais obras de Rousseau. Sobretudo, o que se procura destacar é a relação entre o homem de natureza, a construção do homem civil e o processo de educação que se interpõe entre ambos. A educação é tomada como uma rota, quer para o aprimoramento moral da sociedade, quer para a construção de um novo pacto. Nesse sentido, o capítulo ilumina a obra pedagógica de Rousseau, estabelecendo as conexões entre a matriz política de seu trabalho e sua reflexão sobre a infância e sua formação.

Bruno Bontempi Jr., em “O pedagogo prático e seu método em perene construção: J. H. Pestalozzi (1746-1827)”, procura demarcar as principais ideias do educador, entrelaçando sua biografia, sua produção teórica e sua prática educativa. Nesse sentido, mostra como o projeto de Pestalozzi pressupunha uma regeneração da sociedade por meio da reforma da educação. Trabalhando com crianças órfãs, desenvolve

um método pelo qual a aprendizagem se torna derivada das intuições. A experiência de aprender tornar-se-ia, por tal estratégia, desafiadora. Bontempi Jr. demonstra que, valendo-se de brincadeiras e da experiência cotidiana como fonte do aprendizado, Pestalozzi conseguiu ensinar a muitos. Sua experiência foi reconhecida por políticos de seu tempo e observada por pedagogos que marcariam o debate pedagógico do momento logo a seguir, como Froebel e Herbart. Autor de fronteira, tem seu lugar assegurado na propagação do que viria a ser conhecido na história da pedagogia como ensino intuitivo – e o capítulo escrito por Bruno Bontempi mostra isso claramente.

Carmen Sylvia Vidigal Moraes, no capítulo intitulado “Marx, Engels e a educação”, trabalha a obra de Marx e Engels, buscando nela a dimensão pedagógica. Nesse sentido, a autora alerta para o fato de que as questões pedagógicas da obra estão integradas a uma concepção mais ampla, de crítica social das relações capitalistas. Pontua, ainda, o papel do trabalho como categoria fundamental para operar o pensamento de Marx e Engels. Explicita também o conceito de modo de produção como resultante do antagonismo salário e capital. Carmen Sylvia destaca o lugar que Marx confere à concreticidade histórica como propulsora tanto das permanências quanto das mudanças. A educação, nesse território, só pode ser compreendida se tomarmos a referência de Marx e Engels como um processo de socialização que extrapola em muito os muros da escola. Pensar a educação, por sua vez, é pensar o fenômeno da alienação – e o texto sublinha isso. É referir-se às relações entre ensino e trabalho, é pensar a ideia de uma educação integral e fundamentalmente o conceito de uma escola unitária, capaz de agregar a formação geral com a educação profissional. Todas essas discussões são enfrentadas nesse capítulo.

Em “Dewey: o lugar da educação na sociedade democrática”, Christiane Coutheux Trindade procura revisitar o lugar do pensador John Dewey na construção dos parâmetros e dos significados de uma escola democrática. Estudioso da cultura e da educação, Dewey via na escola o palco de formação do sujeito democrático. Nesse sentido,

para a configuração de uma sociedade pautada pela democracia como um conjunto de regras do jogo, o preparo da convivência em níveis democráticos será fundamental. E a escola será a instituição que cimentará a sociabilidade democrática. Como bem destaca Christiane Trindade, democracia é atributo da cultura; e liberdade e democracia constituem, para a lógica do pensamento de Dewey, uma aposta moral. Dewey é extremamente original quando, no final do século XIX, lança *Meu credo pedagógico* e, a partir dali, dá novo significado à discussão das relações entre matéria e método. Para ele, a educação – como as demais atividades da vida – não admite que se perca a interação entre os meios pelos quais se desenvolve uma atividade e o seu fim. Sob tal ponto de vista, a escola e a educação precisarão ser sempre pensadas e repensadas à luz do que Christiane qualifica por “razoabilidade das normas”. Essa seria a agenda para criar uma escola democrática passível de cimentar uma sociedade efetivamente democrática. Como assegura Trindade, em Dewey, “a escolarização é, pois, o momento oportuno de preparo e exercício primeiro da experiência democrática”.

Também o capítulo intitulado “A perspectiva pedagógica de Antonio Gramsci”, de Deise Rosalio Silva, aborda a relação entre educação e cultura no âmbito da construção da democracia. Mas Gramsci, comparado a Dewey, segue por outro caminho. A pedagogia de Gramsci discute as relações, na composição do que posteriormente seria compreendido por moderno modelo de escola, entre as tensões sempre existentes entre direção e rigor, por um lado; e acaso e espontaneidade, por outro. Gramsci assume a diretividade do modelo escolar como um valor a ser defendido, considerando-se o fato de que a educação pressupõe um compromisso com a ação social. Deise Rosalio evidencia em seu texto o papel que tem a ideia de “promoção do espírito crítico e investigativo” na conformação da escola unitária e humanista valorizada pelo pensamento de Gramsci. A escola de Gramsci é aquela transmite o acervo de cultura historicamente acumulado, mas é também aquela que possibilita ao aluno uma apropriação crítica e criativa desse legado.

“Janusz Korczak e os direitos da criança: entrelaçando vida e obra” é o título do capítulo de Ana Carolina Rodrigues Marangon. Trata-se de estudo voltado para a reflexão acerca da obra pedagógica do educador polonês que, na primeira metade do século XX, desenvolveu relevante atividade pedagógica com crianças pobres em um orfanato e que tinha por referência de método maneiras autogestionárias de lidar com a organização das crianças. A prática educativa do Lar das Crianças teria sido, bem como a obra teórica de Korczak, exemplo relevante para a defesa dos direitos infantis. Ele formou, no Lar das Crianças, uma verdadeira “república de crianças”, e lá – como bem demonstra Marangon – responsabilizava as próprias crianças por parâmetros de administração e de convivência. Mártir da Segunda Guerra Mundial, Korczak foi levado para um campo de concentração e lá exterminado com suas 200 crianças, e sua obra permanece viva como uma mensagem a pais e educadores, recordando a todos nós que qualquer discurso sobre os direitos da infância deverá vir necessariamente acompanhado da meticulosa escuta das narrativas e das vozes infantis.

Em “A obra de Georges Snyders: cultura e política como pressupostos de uma escola progressista”, Aline Helena Iozzi de Castro Serdeira trabalha o pensamento pedagógico do autor em questão, cuja teoria apresenta a escolarização como instrumento de uma forma específica de educação, imprescindível para o que será posteriormente a formação política. Para Snyders, como destaca Serdeira, o conhecimento, nesse sentido, é fonte de esclarecimento e de liberdade, e será tarefa da escola garantir acesso universal a bens culturais que são propriedade de todos. Herdeiro da perspectiva gramsciana, Snyders é um adepto da cultura clássica na escola. Para ele, a escola que transmite saberes e valores, a escola que elege, seleciona e pauta o roteiro de seus conteúdos proporciona ao aluno também espaços de alegria. A especificidade dessa alegria escolar tem a ver exatamente com o movimento e a forma pela qual a vida escolar se organiza em seus rituais, em seu dia a dia, em seus usos e em seus

costumes. Mas a especificidade da alegria escolar tem a ver, sobretudo, com a relevância dos significados dos conteúdos culturais que, como legado simbólico, a escola transmite e preserva.

O pensamento de Philippe Ariès entra aqui pela mão de Raquel Discini no capítulo intitulado “Philippe Ariès: a paixão pela história”. O capítulo perfaz a trajetória do historiador, buscando reconstituir alguns aspectos de sua obra, em especial de seu célebre trabalho acerca da *História social da criança e da família*, expondo a tese sobre a historicidade da sensibilidades sociais a propósito da infância. Esse clássico de Ariès foi, como diz Discini, “largamente utilizado” e já sofreu revisões e controvérsias, mas certamente tem o mérito de ter colocado sob as lentes da historiografia um tema que, até então, era considerado menor e de alcance mais restrito. Ao situar a historicidade dos sentimentos de infância, Ariès confere uma nova missão à pedagogia. Ao situar no tempo e no espaço as relações e interações que são estabelecidas socialmente entre adultos e crianças, o historiador marca um novo olhar para a formação das novas gerações. O capítulo de Raquel Discini demonstra que pensar a escola moderna e o aprendizado das crianças nas classes requer também que se lide com a historicidade dessas práticas e dos componentes simbólicos que as envolvem, na perspectiva de, nas palavras da autora, “desnaturalizar as relações entre a criança, a escola, a família e o mundo social”. O capítulo não apenas expõe, mas polemiza com a tese de Ariès e certamente convida o leitor a refletir sobre o tema das várias infâncias que são percebidas e significadas pelas várias sociedades de cada tempo.

O capítulo de Daniel Pansarelli sobre “Enrique Dussel e a pedagogia latino-americana” trabalha uma vertente apontada pelo próprio Dussel sobre o significado político de uma pedagogia latino-americana. Pautado pelas questões da diversidade, o trabalho traça uma biografia intelectual do autor e procura trazer suas ideias para o campo da história do pensamento moderno. Nesse sentido, há uma problematização dos sentidos da modernidade reportando-se ao valor operativo de se construir um sujeito que, em alguma medida, faz a

si mesmo. Pansarelli opera, pois, com o conceito heiddegeriano de ser no mundo e com a noção lévinasiana de alteridade para chegar à filosofia da libertação de Dussel, que se organiza basicamente em torno da ideia de outro. Assim, afirma Pansarelli, projetar o campo da pedagogia recorrendo ao pensamento de Dussel significa indagar quem será o outro nas relações educativas. Com isso, a história do pensamento pedagógico ganha nova tonalidade, mais contextualizada e mais afeita a pensar temas sócio-históricos.

Em seguida vem o belíssimo capítulo de Lisete Regina Gomes Arelaro e Maria Regina Martins Cabral, intitulado “Paulo Freire: por uma teoria e práxis transformadora.” Esse texto busca pensar a atualidade do pensamento de Paulo Freire, apontando nele, em primeiro lugar, uma conexão dialética entre vida e obra. Nesse sentido, os apontamentos biográficos são feitos à guisa de registro da fertilidade de sua produção e de sua militância nos vários momentos de sua vida. Mais do que isso, o capítulo opera conceitualmente com ideias-força da produção de Paulo Freire, evidenciando seu lugar na obra: educação bancária, educação crítica, prática de liberdade, educação dialógica etc. O interessante, nesse capítulo, é que, sem que isso tenha sido proposital, ele retoma e estabelece uma síntese de praticamente todos os temas tratados nos capítulos anteriores, oferecendo o vigor do pensamento do autor na esteira de um diálogo de que o pedagogo certamente era tributário. Assim, Paulo Freire aparece como o ponto de chegada de uma tradição que lhe é anterior.

O trabalho de Dóris Accioly e Silva, intitulado “A educação escolar na obra-trajeto de Maurício Tragtenberg: legitimação do poder versus autogestão pedagógica”, propõe-se a abordar o pensamento de Maurício Tragtenberg à luz da categoria obra-trajeto. Tomando por referência a coerência entre a trajetória de vida e a lógica interna do pensamento do autor, Accioly e Silva recorre não apenas aos livros e artigos produzidos por Tragtenberg, mas também a entrevistas dadas pelo autor e a depoimentos de pessoas que com ele conviveram. Nesse sentido, o artigo descortina a dimensão de mestria intrínseca à

figura intelectual de Maurício Tragtenberg no cenário do pensamento pedagógico brasileiro da segunda metade do século XX. Além disso, o capítulo sublinha o caráter heterodoxo da obra do autor no que toca a suas referências teóricas, que mobilizam o pensamento de Weber, de Marx e toda a tradição anarquista, bem como a originalidade de uma obra que se propõe, como método, a ser desafiadora, instigante e intrigante. A dimensão pedagógica desse trabalho só pode ser devidamente palmilhada quando se tem em conta a vastidão do repertório de Tragtenberg. Com ele, o discurso da pedagogia era substantivamente deslocado...

O capítulo escrito por mim – Carlota Boto –, intitulado “Trilhas de um mestre: o legado político e pedagógico de José Mário Pires Azanha”, pretende desenvolver uma reflexão sobre a obra pedagógica do autor tratado, traçando um quadro analítico com vistas a apreender alguns dos conceitos e ideais norteadores de sua obra. Nesse sentido, inicia-se a reflexão com a análise de alguns aspectos de seu trabalho de doutoramento em meados dos anos 70, e a perspectiva ali desenvolvida acerca do que Azanha compreende por experimentação educacional. Em seguida, considera-se haver três outros textos seminais na obra do autor, destacando-se um artigo publicado no princípio dos anos 80 acerca das diferentes compreensões do conceito de democratização quando aplicado a questões de ensino. No início da década de 90, dois trabalhos seriam postos a público: sua tese de livre-docência sobre a fertilidade dos estudos do cotidiano no campo da educação e um artigo publicado na *Revista USP* (1990/1991), intitulado “Cultura escolar brasileira: um programa de pesquisas”. Em uma época em que a pesquisa educacional brasileira não se debruçava sobre a categoria da cultura escolar, Azanha aponta, com pioneirismo, nessa direção.

Enfim, autores diferentes foram abordados também sob formas diversas. A coletânea pretendeu ser, nesse sentido, um convite para revisitar o pensamento de autores considerados clássicos, indagando deles seus específicos modos de ver a infância e a educação de seu tempo. No conjunto, é possível reconhecer proximidades e distâncias,

filiações teóricas e ressonâncias. Com chaves conceituais variadas, os pensadores dialogam entre si, especialmente porque o que há de comum entre eles é a tentativa de compreender modos de agir e formas de se compreender a educação como prática social e objeto de reflexão em seu tempo. São tempos entrecruzados que conversam entre si. Esse foi o desafio de todos os pesquisadores que redigiram os diferentes capítulos deste livro. Cabe aos leitores, agora, a tarefa de conferi-lo.

Carlota Boto

São Paulo, maio de 2017.