

## A CENTRALIDADE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA.<sup>1</sup>

Maria Isabel Moura Nascimento<sup>2</sup>  
UEPG

### RESUMO

Este artigo pretende discutir o papel central que a educação escolar cumpre em todos os aspectos da sociedade contemporânea. No aspecto social, manifesta-se pela ampliação das oportunidades de acesso à escola para as camadas mais pobres da sociedade; no aspecto político, cumpre o papel na formação do cidadão, tornando-o apto a viver numa sociedade democrática e instrumentalizando-o, minimamente, com o ensino das noções básicas da língua nativa e de matemática para sobreviver num mundo cheio de signos; no aspecto socioeconômico cumpre o papel de formar a mão-de-obra de forma a poder operar o maquinário na produção industrial. No início do século XXI, a pedagogia (educação) ainda é um conhecimento em desenvolvimento, em transformação, em crise e em crescimento, que atravessa por várias tensões, por desafios novos e novas tarefas, por instâncias de radicalização, de autocrítica, de desmascaramento de algumas - ou de muitas- de suas engrenagens. "envolvida numa complexa fermentação, atravessado por impulsos radicais."

Palavras-chave: História da Educação; Escola Pública; Instrução Pública

### THE CENTRALITY OF SCHOOL EDUCATION IN CONTEMPORARY SOCIETY

### ABSTRACT

This article discusses the central role that school education meets in all aspects of contemporary society. In the social aspect, manifested by increased opportunities for access to school for the poorest sections of society, the political aspect, has the role in the formation of the citizen, making it able to live in a democratic society and equipping it, minimally, Teaching the basics of the native language and math to survive in a world full of signs, the socioeconomic character fulfills the role of educating the manpower so as to operate the machinery in industrial production. At the beginning of the century, the pedagogy (education) is still an evolving knowledge in processing, in crisis and growth, crossing several strains, for new challenges and tasks, for instances of radicalization, self-criticism, unmasking of some - or many-of its gears. "involved in a complex fermentation, crossed by radical impulses."

Keywords: History of Education, Public Schools; Public Instruction

A época contemporânea se caracteriza pelas tensões revolucionárias que implicam em rupturas e reconstruções. Neste sentido, a Revolução Industrial, que surge na Inglaterra no século XVIII, foi responsável por profundas mudanças em toda as instâncias da sociedade. O surgimento do sistema da fábrica, da produção coletiva em larga escala e do mercado mundial, marcou todos os países, provocando mudanças

radicais na sociedade, como o proletariado, as grandes mobilizações demográficas, a divisão do trabalho e da propriedade, etc.

Do trabalho humano, deslocando massas inteiras de trabalhadores das oficinas artesanais para as fábricas, deslocou também, trabalhadores do campo para atender as indústrias nas cidades, “[...]provocando conflitos sociais, transformações culturais e revoluções morais inauditas[...]”(MANACORDA, 2000, p.270).

A revolução Industrial muda a formação humana exigida até aquele momento, pois vai estar voltada não apenas para o saber, mas também para o fazer. Ao passar a trabalhar na fábrica, deixando para trás o ofício na oficina, o ex-artesão “[...]está formalmente livre, porém como o capitalista, também dos velhos laços corporativos; mas, simultaneamente, foi libertado de toda a sua propriedade e transformado em um moderno proletário”(MANACORDA, 2000, p. 271).

Porém, essa liberdade é uma ilusão, pois no sistema capitalista o trabalhador não possui mais nada: nem mesmo o lugar de trabalho, perde a matéria prima, perde os instrumentos de produção, perde a capacidade de desenvolver sozinho o processo produtivo integral, perde o produto de seu trabalho, perde a possibilidade de vendê-lo no mercado.

Ao entrar na fábrica, que na ciência moderna sua maior força produtiva, lhe foi expropriado também da sua pequena ciência, inerente ao seu trabalho; esta pertence a outras e não lhe serve para mais nada e com ela perdeu, apesar de tê-lo defendido até o fim, aquele treinamento teórico-prático que, anteriormente, o levava ao domínio de todas as suas capacidades produtivas; o aprendizado. (MANACORDA, 2000, p.271).

Durante o período contemporâneo, a palavra de ordem era a instrução pública, que entrava como pauta em qualquer discurso, porém, ela não se universalizou apenas em alguns países da Europa. Nos discursos em favor da escola pública diziam que: “A educação, que antes era privilégio de poucos, dos prediletos da fortuna, foi enfim reconhecida(e graças a Deus) como um direito, uma necessidade, uma obrigação da humanidade” (MANACORDA, 2000, p.275).

Na contemporaneidade o homem tem os direitos políticos, social, civil, podendo participar de forma “igualitária.” É a época em que os sistemas democráticos se organizam e passam a fazer parte de uma parcela considerável das sociedades, que exige dos Estados Nação uma certa organização política para a garantia do Estado democrático, algo que em Atenas de Péricles já se falava. Para recordar a democracia de Péricles, eram considerados cidadãos aqueles que moravam na cidade e podiam participar das decisões políticas, porém nem todos participavam, na cidade, como por exemplo: mulheres, estrangeiros, escravos e crianças. Cito esse exemplo, para fazê-los pensar um pouco no termo todos tem direitos iguais. Qual dimensão isso tem realmente?

O que diferencia é que o direito democrático e conseqüentemente o Estado de direito, ambos estão intimamente ligados e são constitucionais, porém não podemos esquecer que o Estado de Direito foi incapaz de impedir grandes guerras mundiais, por exemplo. Outro fator dentro desse tema importante é ter clareza que na contemporaneidade os cidadãos da democracia são aqueles indivíduos burgueses, que tem autonomia, opinião e bens, sendo, portanto, sujeito político com plenos direitos. Como exemplo, podemos citar a democracia na

Inglaterra moderna, depois na França etc., seja na organização do

Estado (com a divisão dos poderes, do direito de voto e a representação, os partidos etc.) seja na estruturação da vida social (como o respeito pelas minorias, com as liberdades liberais – pensamento, de associação, de expressão - com a participação através de grupos, lobbies etc) (CAMBI, 1999, p.380).

O Século XX, foi marcado por muitas guerras, conflitos e conseqüentemente de muitas crises econômicas, políticas e sócio-culturais, conseqüência do processo de expansão capitalista global, já anunciado no século XIX. Em outros capítulos aponte também conflitos entre os povos, porém o que caracterizou o século XX, e dá medo de uma guerra mundial, em que desde a primeira década, isso foi muito constante, e que não se sabe ao certo a dimensão das perdas de uma guerra, porém foi um século em que os países buscavam, cada vez mais, de uma forma sofisticada, numa busca desenfreada por armamentos, como uma maneira de se protegerem de um inimigo próximo.

O que será que o século XX buscou com os melhores armamentos de guerra? O que fez com que esse século buscasse nas guerras, usar os civis inocentes como escudo de guerras, que não fazem parte diretamente do conflito? Em primeiro lugar, foi o próprio “[...] processo de expansão capitalista que multiplicava as tensões no mundo não-europeu, as ambições do mundo industrial e os conflitos diretos e indiretos dali surgidos” (HOBSBAWM, 1977, p.96).

Podemos citar alguns exemplos de grandes conflitos que marcaram o século XX. A primeira Grande Guerra Mundial, os movimentos e idéias totalitárias e autoritárias começaram a ganhar força na Europa; o advento comunista com a revolução Russa em 1917, a permanência do fascismo, a formação do partido nazista em 1919 e a crise econômica de 1929, com a queda da Bolsa de Valores de Nova Iorque. A segunda Guerra Mundial 1939-1945, que envolveu, na época, setenta e duas nações.

Após a Segunda Guerra Mundial, os Estados Unidos se tornaram o maior produtor econômico mundial, passou a ser a grande força política dominante e o centro cultural do sistema mundial, retirando o foco de importância da Europa. Os últimos quarenta anos finais do século XX, foi um período de incertezas, crises e catástrofes “[...] para as grandes áreas do mundo, como África, a ex-URSS e as partes anteriormente socialistas da Europa (HOBSBAWM, 1995, p.15).

Com a queda de barreiras alfandegárias entre os países e a revolução tecnológica, em particular no campo da informação (telefone, televisor, computador e internet), o processo de globalização se consolidou. Com os avanços das pesquisas científico-tecnológica de base microeletrônica, uma verdadeira transformação ocorreu em todo o mundo, criando condições físicas para um amplo intercâmbio entre as economias e Estados nacionais. Como conseqüência desse processo, as grandes empresas organizaram-se em parcerias aumentando seu poderio econômico. Para deixar registrado, o século foi repleto de conflitos. Vou citar mais alguns, porém não são só esses e nem os mais importantes. São aqueles que acredito que ficou e marcou uma geração inteira, pela ênfase dada pelos noticiários: Holocausto durante a Segunda Guerra Mundial pelo regime Nazista na Alemanha; Conflito israelo-árabe - Fim do Apartheid Assassinato do primeiro-ministro israelita Ytzhak Rabin; Transferência de Macau para a China; Caso "Watergate" ; Guerra do Afeganistão Martin Luther King e a luta pelos direitos humanos; Guerra Vietnam; O Afeganistão dos Talibã; Doença das "vacas loucas"

Conforme o final do século XX se aproximava, ficava evidente pequenas crises, grandes conflitos mundiais não eram apenas de fundo econômico, também religioso. Porém, somente para encerrar este pequeno quadro introdutório da história do século XX, não podemos deixar de citar o que está por traz dos interesses do imperialismo

ocidental, o petróleo. O Oriente que é rico em jazidas naturais, durante o século XX, foi a principal fonte de combustível da máquina mundial capitalista. É por isso que os holofotes das grandes potências "imperialista" se colocam em prontidão para vigiar o território.

### Educação no Século XIX

Com o fim da laicização que foi a marca principal do mundo moderno, colaborando com profundas mudanças por parte de muitos Estados, favorecendo com que surgissem numerosas correntes reformistas, socialistas e anarquistas, para as quais muitos intelectuais e operários, puderam fazer suas opções de participação nestas tendências. Como exemplo, podemos citar a Inglaterra que foi o berço da revolução Industrial em 1824, quando foram legalizados os sindicatos em 1884 na França.

No século XIX, reflexo dessa sociedade, a educação desenrola-se, pois num mundo que experimenta profundas transformações explícitas e radicais na contemporaneidade entre a

[...] instrução e trabalho, que se afirmaram como momentos centrais da ação pedagógica e da projeção educativa. A instrução afirmou-se como direito universal e como tarefa social. O trabalho é bem verdade que se impôs como dever social, mas, antes ainda, como atividade específica do homem. (CAMBI, 1999, p.158).

Com a exploração do trabalho nas fábricas, a contemporaneidade não mediou fronteiras e nem limites legais para aproveitar da mão de obra das crianças, colocando-as a trabalhar bem pequenas, com jornadas de trabalho que iam além da capacidade, levando-as ao sofrimento físico, conseqüentemente, era comum as crianças aparecerem com suas mãos machucadas, ou com parte de dedos, ou mãos decepados por exercerem funções que não eram apropriadas para o seu tamanho.

Vejam alguns depoimentos de crianças e adolescentes, que demonstram as condições de trabalho em uma fábrica de cerâmica na Inglaterra “[...]um garoto de 9 anos, tinha 7 anos e 10 meses de idade, quando começou a trabalhar [...] Chega, todo dia da semana, às 6 horas da manhã e acaba sua jornada por volta de 9 horas da noite[...]” (MARX, 1987, pp.275 e 276).

Uma outra criança de doze anos relata:

[...] Chego ao trabalho às 6 horas da manhã, às vezes às 4. Trabalhei toda a noite passada, indo até às 6 horas da manhã. Não durmo desde a noite passada. Havia ainda 8 ou 9 garotos que trabalharam durante toda a noite passada. Todos, menos um, voltaram esta manhã. Recebo por semana 3 xelins e 6 pence. Nada recebo a mais por trabalhar toda a noite ( MARX, 1987, p.276 e 277).

As mulheres também eram explorada como mão de obra barata, nesse processo de construção da contemporaneidade. Vejam um exemplo de uma mulher que trabalhava em uma fábrica de fazer fósforo:

No inverno passado(1862), entre 19 moças, não compareceram 6 em virtude de doenças causadas por excesso de trabalho. Tinha de gritar para elas a fim de mantê-las acordadas”. [...]JW. Duffy: “Às vezes, os

garotos não podiam abrir os olhos de cansaço e o mesmo sucedia conosco. J. Lightbourne: “Tenho 13 anos de idade [...] no último inverno trabalhávamos até as 9 horas da noite e no inverno anterior até as 10. No inverno passado, meus pés feridos doíam tanto, que eu gritava todas as noites. G. Apsden: “Este meu filho quando tinha 7 anos de idade, eu o carregava nas costas através da neve, na ida e na volta, e ele trabalhava 16 horas [...] Muitas vezes, ajoelhei-me para lhe dar comida, enquanto ele estava junto à máquina, pois não devia abandoná-la nem deixá-la parar (MARX, 1987, p.279 e 280).

Durante a primeira década do século XIX inicia-se as primeiras leis de proteção aos trabalhadores na Inglaterra. Um dos industriais mais conhecido foi o britânico Robert Owen, proprietário de um imenso complexo têxtil na Inglaterra. Em vez de explorar plenamente os trabalhadores que empregava,

[...] limitar a jornada e proibir o emprego de crianças, para as quais ergueu escolas. O tratamento generoso que Owen dava aos assalariados resultou em maior produtividade do trabalho, o que tornou sua empresa bastante lucrativa, apesar de gastar mais com a folha de pagamento. Owen tornou-se objetivo de grande admiração e respeito, adquirindo fama de filantropo. Visitantes do mundo inteiro vinham a New Lanark tentar decifrar o mistério de como o dinheiro gasto com o bem-estar dos trabalhadores era recuperado sob a forma de lucro, ao fim de cada exercício (SINGER, 2002, p.24).

No século XIX, a educação torna-se marcada por uma pedagogia com um papel social bem definido, de mediadora, nas novas demandas sociais que o sistema capitalista impõe de forma a garantir que a pedagogia que é plural, e muitas vezes, oposta e descentralizadora, para que possa atender e representar as diversas classes sociais.

Porém, isso não acontece de forma individual, pois não “[...] é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência.” (MARX, 1996, p. 37). Dessa forma, a educação na contemporaneidade tem o seu papel definido, porém, através do homem e na sociedade, como membros de uma mesma moeda e nela se encontram indissociáveis, ambos influenciados por conteúdos ideológicos, que tendem a conduzir os caminhos da história, sociedade e educação.

A educação na contemporaneidade do século XIX, deixa evidente o plano de educação para essa “nova” sociedade, para as massas, a educação primária, o ensino secundário e a educação superior para uma classe privilegiada, a burguesa.

O século XIX, com suas características próprias dentro da contemporaneidade recebeu influências de Pestalozzi, Fröbel e Herbart, foram os três mais importantes pedagogos. Eles exerceram enorme influência ao longo das três últimas décadas dos anos oitocentos (CAMBI, 1999, p.160). Fröbel, organizou os jardim - de- infância (*Kindergarten*), deixou os modelos de jardim - de- infância; a didática para primeira infância que se espalhou rapidamente por toda Europa. Herbart, com sua abordagem sobre a pedagogia, a educação e a escola. Pestalozzi, pensou a educação para crianças, que pudessem ter acesso ao conhecimento de tal forma que se formassem espíritos livres, liberados pelo saber, para isso essa criança deveria sentir-se livre.

O positivismo pedagógico na primeira metade do século XIX, teve como representantes principais, nos países europeus principalmente de economia industrial, a Inglaterra e a França. Augusto Comte que foi o fundador do positivismo.

Comte, na medida que foi além da excêntrica “Religião da Humanidade” comtiana, o positivismo foi pouco mais do que uma justificação filosófica do método convencional das ciências experimentais [...] O método positivo ou científico era(ou seria) o triunfo do último dos estágios através dos quais a humanidade precisava passar – terminologia de Comte, os estágios teológico, metafísico; cada qual com suas instituições próprias” (HOBSBAWM,1977, p.262)

Uma das ciências que marcou esse período e será significativa para o próximo século é o avanço das ciências naturais, com a teoria da evolução de Charles Darwin (1809-1892). A partir da segunda metade do século XIX, que nasce a pedagogia científica e da experimental, buscando tornar-se independente da política, para reconstruir o saber pedagógico em contato com as ciências positivas, que tratam do homem (a sociologia, a etnologia, a antropologia, a psicologia) e da sociedade (a sociologia, a etnologia, a criminologia) (CAMBI, 1999, p.498).

Todo o final do século XIX, estas transformações, principalmente, no campo da pedagogia e da educação vão de encontro, ao tipo de homem e sociedade que a contemporaneidade formou.

### Educação no Século XX

A educação do século XX está centrada no homem, como ser social, que se realiza em sociedade. Porém, a sociedade do século XX, se apresenta como um campo de disputa que se dá na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe.(FRIGOTTO, 2000, p.25).

A educação entendida, como construção humana e social, fruto de todo processo histórico, busca responder aos interesses da sociedade dominante, de tal forma, que

[...] a escola pública, tal como se apresenta, foi criada, no final do século XIX, no contexto da primeira de uma sucessão de crises de superprodução que chega até os dias atuais a intervalos cada vez menores. A perplexidade diante da primeira crise deu início à concentração de esforços em duas frentes aparentemente opostas: uma para dar continuidade ao processo de acumulação de riquezas e outra para conter os problemas derivados da desagregação social e das lutas sociais que acompanham todo o processo. [...] A escola veio como resposta à primeira crise e periodicamente passa por reformas educacionais, mas sempre com a finalidade de promover o desenvolvimento individual tendo em vista o exercício da cidadania e a preparação para o trabalho, que são as funções históricas da escola (LEONEL, 2006 p. 54 - 55).

Na contemporaneidade, as mudanças constantes na sociedade, impõe um nível cada vez maior de importância na função da educação,

[...] que se torna um centro de gravidade da vida social: o momento em que se organizam processos de conformação às normas coletivas, em que a cultura opera sua própria continuidade, em que os sujeitos superam sua própria particularidade (de indivíduos, de etnia, de classe) para integrar-se na coletividade, mas através do qual também recebem os instrumentos para inserir-se dinamicamente neste

processo, solicitando soluções novas e mais abertas (CAMBI, 1999, p. 381)

### **A Renovação da Escola no Século XX**

As profundas transformações da sociedade, no século XX, refletem na escola, como uma de suas principais instituições. Neste sentido, a educação do século XX, se vê diante de um movimento internacional, como na Europa ocidental e nos Estados Unidos, que influenciaram diretamente nas práticas educacionais das escolas, onde o principal alvo era a criança, como centro do processo ensino aprendizagem

[...]do ambiente artificial e construtivo da cidade; a aprendizagem deve ocorrer em contato com o ambiente externo, em cuja descoberta a criança está espontaneamente interessada, e mediante atividades não exclusivamente intelectuais, mas também de manipulação, respeitando desse modo a natureza “global “ da criança, que não tende jamais a separar conhecimento e ação, atividade intelectual e atividade prática.(CAMBI, 1999, pp.514-515).

No final do século XIX, algumas experiências educativas inovadoras foram desenvolvidas, incorporando às descobertas da psicologia em relação à diversidade da psique infantil, em relação à adulta, e, também as influências dos movimentos de emancipação das massas populares nas sociedades ocidentais, transformaram radicalmente o papel da escola e o perfil educativo, rejeitando o seu caráter elitista.

As “escolas novas” nascem desses experimentos, que apesar de realizados isoladamente, os seus resultados tiveram ampla repercussão para a educação em geral, nos aspectos organizativo e institucional, e em relação aos objetivos formativos e culturais da educação.

O movimento de renovação pedagógica que se desenvolve no fim do século XIX, relaciona dois aspectos fundamentais, a questão da instrução técnico-profissional para a indústria, que impunha a necessidade de formar o homem capaz de produzir ativamente, e a questão da educação que valorize a espontaneidade da criança, respeite o desenvolvimento sensório-motor e afetivo e promova a socialização.

Nas escolas ‘novas’, a espontaneidade, o jogo e o trabalho são elementos educativos sempre presentes: é por isso que depois foram chamadas de ‘ativas’. São freqüentemente escolas nos campos, no meio dos bosques, equipadas com instrumentos de laboratório, baseadas no autogoverno e na cooperação, onde se procura ao máximo respeitar e estimular a personalidade da criança. Portanto, o conhecimento da psicologia infantil e da psicologia da idade evolutiva, tanto da criança individual como da infância e da adolescência em geral, como idade que tem em si suas leis e sua razão de ser, são temas essenciais da pedagogia das escolas novas. O próprio trabalho, nessas escolas, não se relaciona tanto ao desenvolvimento industrial, mas ao desenvolvimento da criança: não é preparação profissional, mas elemento de moralidade e, junto, de modalidade didática (MANACORDA, 2000, p. 305).

O primeiro experimento sobre as “escolas novas” foi iniciado na Inglaterra por Cecil Reddie (1858-1932), em 1889, que abriu uma escola para rapazes dos 11 aos 18 anos de idade, com base no pressuposto, segundo o qual o ensino deveria ser adequado às exigências da sociedade moderna. Vários teóricos do ativismo desenvolveram outros

experimentos, com destaque para John Dewey (1859-1952), Ovide Decroly (1871-1932), Edouard Claparède (1873-1940), Adolphe Ferrière (1879-1961) e Maria Montessori (1870-1952), considerados como os grandes mestres teóricos do ativismo. Desses teóricos, John Dewey é considerado o mais ilustre, pela riqueza e rigor filosófico do seu pensamento (CAMBI, 1999).

Os grandes temas da Pedagogia do ativismo, são:

1. no “puericulturismo”, isto é, o reconhecimento do papel essencial da criança em todo o processo educativo;
2. na valorização do “fazer” no âmbito na aprendizagem infantil, que tendia, por conseguinte, a colocar no centro do trabalho escolar as atividades manuais, o jogo e o trabalho;
3. na “motivação”, segundo a qual toda aprendizagem real e orgânica deve estar ligada a um interesse por parte da criança e portanto movida por uma solicitação de suas necessidades emotivas, práticas e cognitivas;
4. na centralidade do “estudo de ambiente”, já que justamente da realidade que circunda que a criança recebe estímulos para a aprendizagem;
5. na “socialização”, vista como uma necessidade primária da criança que, no processo educativo, deve ser satisfeita e incrementada;
6. no “antiautoritarismo”, sentido como uma renovação profunda da tradição educativa e escolar, que partia sempre da supremacia do adulto, da sua vontade e de seus “fins”, sobre a criança;
7. no “antiintelectualismo”, que levava à desvalorização dos programas formativos exclusivamente culturais e objetivamente determinados e à consequente valorização de uma organização mais livre dos conhecimentos por parte do discente (CAMBI, 1999, p. 526).

Para a Pedagogia da Escola Nova “[...]o importante não é aprender, mas aprender a aprender” (SAVIANI, 1999, p.21). Os conhecimentos já produzidos ficariam em segundo plano, pois a aprendizagem deveria ser construída a partir das motivações dos alunos e de acordo com as suas experiências e bagagens culturais, para isso, o professor deveria ser o orientador, procurando estimular as aprendizagens “[...] cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos. Tal aprendizagem seria uma decorrência espontânea do ambiente estimulante e da relação viva que se estabeleceria entre os alunos e entre estes e o professor” (SAVIANI, 1999, p.21).

### **A Pedagogia Marxista**

No século XX, o modelo de educação marxista se desenvolveu e aprofundou após a Revolução Russa de 1917, quando houve uma profunda renovação das instituições e foram desenvolvidas várias experiências educacionais.

Como principais características da pedagogia marxista, temos uma conjugação

[...] “dialética” entre educação e sociedade, segundo a qual todo tipo de ideal formativo e de prática educativa implica valores e interesses ideológicos, ligados à estrutura econômico-política da sociedade que os exprime e aos objetivos práticos das classes que a governam; um vínculo, muito estreito, entre educação e política, tanto em nível de interpretação das várias doutrinas pedagógicas, quanto em relação às estratégias educativas voltadas para o futuro, que recorrem (devem recorrer) explícita e organicamente à ação política, à práxis revolucionária; a centralidade do trabalho na formação do homem e o papel prioritário que ele vem assumir no interior de uma escola caracterizada por finalidades socialistas; o valor de uma formação



integralmente humana de todo homem, que recorre explicitamente à teorização marxista do homem “multilateral”, libertado de condições, inclusive culturais, de submissão e de alienação; a oposição, quase sempre decisivamente frontal, a toda forma de espontaneísmo e de naturalismo ingênuo, dando ênfase, pelo contrário, à disciplina e ao esforço, ao papel de “conformação” que é próprio de toda educação eficaz (CAMBI, 1999, p. 555).

**Makarenko** (Anton Semiónovitch Makarenko), considerado o maior pedagogo russo do século XX, nasceu na Ucrânia, viveu na Rússia e foi diretor de um instituto de órfãos de guerra. O pensamento pedagógico de Makarenko elaborou-se partir das experiências de educação e de formação de crianças abandonadas e jovens delinquentes na Rússia. Para ele, a pedagogia é sobretudo dialética e que tem dois princípios básicos: o “coletivo do trabalho” e do “trabalho produtivo”:

Considerava o coletivo como um organismo vivo que se:

[...] colocado, ao mesmo tempo, como meio e fim da educação. É um conjunto finalizado de indivíduos ‘ligados entre si’ mediante a comum responsabilidade sobre o trabalho e a comum participação no trabalho coletivo. (CAMBI, 1999, p.560).

Para Makarenko: o homem na sua existência deve assumir tarefas e responsabilidades, e deverá agir segundo normas disciplinares das quais ele próprio deve fazer-se fiador, e ligar o próprio trabalho a algumas realidades sociais e políticas em que a criança ou o jovem está inserido.

O coletivo pensado por Makarenko, deveria ter na coordenação de um líder, um “diretor”, onde todas as regras eram discutidas e decididas em assembleias uma vez assim, decididas no coletivo, as regras deveriam ser cumpridas por todos os membros da comunidade. “O trabalho produtivo nasce na consciência, própria do coletivo, de estar inserido no desenvolvimento da sociedade, da qual deve participar ativamente, fazendo suas, também as conquistas efetuadas no plano econômico” (CAMBI, 1999, p.561).

Makarenko considerava a vida a origem de tudo que é belo :

Amo a vida tal como ela é. É bela justamente porque não é prática, porque não tem o egoísmo por medida, porque é feita de lutas e perigos, de sofrimentos e de pensamentos, de uma espécie de altivez e independência perante a natureza [...] Vivo porque amo a vida, amo o dia e a noite, amo a luta, gosto de ver o homem crescer, lutar contra a natureza e, entre outra, contra a sua própria natureza [...] O homem deve ter uma só especialidade: deve ser um homem, um homem verdadeiro. (MAKARENKO, 1980, p.14).

**Pistrak** (Moisey Mikhaylovich Pistrak) desenvolveu seus trabalhos pedagógicos na Escola Lepechinski, em Moscou, com crianças e jovens. Considerava que elas deveriam ter um lugar de destaque

[...] na construção da nova sociedade soviética. Mas para isso precisavam se educados ao mesmo tempo com muita firmeza ideológica e política nos princípios e valores da revolução, e com muita autonomia e criatividade para ajudar e recriar as práticas e as organizações sociais (CALDART, 2005, p.10)

Para que essas idéias se tornassem realidade na nova sociedade, Pistrak acreditava que, sem uma teoria pedagógica revolucionária, não haveria mudança na sociedade. Defendia também que essa era a grande transformação histórica que aquela sociedade necessitava para se transformar em uma nova sociedade e para isso ele propunha que nas escolas deveriam ter:

[...] participação autônoma, coletiva, ativa e criativa das crianças e dos jovens, de acordo com as condições de desenvolvimento de cada idade nos processos de estudos, de trabalho de gestão escolar. Por auto-organização, Pistrak entendia a constituição de coletivos infantis ou juvenis a partir da necessidade de realizar determinadas ações práticas, que podem começar com a preocupação efetiva no Conselho Escolar ajudando a elaborar planos de vida da escola. Ou seja, a auto-organização das crianças não deve ser vista com um jogo, mas sim como uma necessidade, uma ocupação séria de quem está encarregado de responsabilidades sentidas e compreendidas. O grande objetivo pedagógico desta cooperação infantil consciente era efetivamente educar para a participação social igualmente consciente e ativa (CALDART, 2005, p.13).

Os modelos criados e adotados por Makarenko e Pistrak, representantes da pedagogia crítica socialista, estão intimamente ligados ao trabalho, como atividade fundamental para a existência humana.

**Gramsci** (Antonio Gramsci – 1891-1937), pensador marxista italiano, repensou os princípios metodológicos do marxismo e a sua visão de história, no interior dos movimentos contra as influências da revolução russa. “Nesse repensar do marxismo operado por Gramsci, o aspecto pedagógico é dominante: a hegemonia cultural se constrói pela ação de muitas instituições educativas [...].”(CAMBI, 1999, p. 563). No modelo pedagógico gramsciano a cultura tem papel central na perspectiva que liberta do folclore, integra as classes sociais e supera a dominância política na sociedade.

### **A Educação nos Países em Desenvolvimento**

As profundas mudanças econômicas, políticas e sociais produzidas ao longo do século XX, trouxeram novos problemas para a educação e de formas diferenciadas em várias áreas do globo, que se originam na necessidade de alfabetização em massa, de formar cidadãos, de formar técnicos necessários ao avanço da industrialização e do surgimento de novas tecnologias, assim como, novos modelos educativos e novos horizontes de teorizações pedagógicas.

Em relação ao desenvolvimento das sociedades do terceiro mundo, após o longo período de colonização europeia, que impôs a sua cultura e a sua língua, a formação em escolas de tipo europeu de uma burguesia regional e a alfabetização.

A partir da segunda metade do século, o mundo assistiu um grande movimento de independência política de colônias, que há anos vinham lutando, porém, deve-se ressaltar que, apesar da independência política, as colônias mantinham a dependência econômica e tecnológica dos países desenvolvidos.

O processo de descolonização, após a Segunda Guerra Mundial, propiciou o surgimento de modelos educacionais originados nas colônias. Neste sentido,

[...] produziu-se uma escolarização de massa, elemento necessário, mas não suficiente para operar a decolagem econômica num país em

vias de desenvolvimento. Ao mesmo tempo, porém, iniciou-se uma reflexão mais radical sobre a escola e sobre sua função (conservadora, discriminatória, não-democrática) que se expressou na posição da desescolarização da sociedade e na retomada de vias alternativas à aprendizagem cultural, mediante um trabalho de comunidade, ativado de baixo e totalmente alheio a qualquer institucionalização realizada em simbiose com o poder (CAMBI, 1999, p. 591).

O século XX, trouxe uma radical transformação da pedagogia, à medida que coloca-se a serviço da criança ou das mulheres; redefine a pedagogia como saber e como elaboradora de modelos formativos, relativos ao homem, à cultura, à sociedade, às instituições educativas. Neste sentido foram desenvolvidas algumas investigações científicas que mudaram radicalmente a pedagogia, como as investigações sobre a criança (Freud, Piaget, Vygotski, etc.), sobre o processo de aprendizagem (Piaget, Koehler, Wertheimer, etc.)

Jean Piaget (1896-1980) estudou as estruturas lógicas da mente e os processos cognitivos, produzindo obras significativas para o conhecimento científico do desenvolvimento físico e mental do homem, desde o nascimento até a fase adulta. Piaget influenciou profundamente a pedagogia com a sua “[...] teoria psicológica-evolutiva de base cognitivista que se tornou uma espécie de fundamento da nova pedagogia congnitiva” (CAMBI, 1999, p. 609).

Resultante da teoria piagetiana, a pedagogia contemporânea adota uma “nova concepção da mente infantil e a individualização das suas estruturas cognitivas, elementos necessários para impor uma educação do pensamento que leve em conta, no trabalho didático, as efetivas capacidades, linguísticas e lógicas, da crianças” (CAMBI, 1999, p. 611).

Na segunda metade do século XX, a educação passa a ser criticada no tocante à ideologia da escola., a partir de uma leitura crítica da escola identificando as contradições no seu papel social, no funcionamento, e na própria identidade ambígua, que num momento, tem por objetivo formar consciências livres e cultas, e noutro, busca “[...] conformar os sujeitos a regras sociais precisas, a idéias e ideais coletivos, a concepções do mundo já definidas e a serem assumidas como meta da formação individual.” (CAMBI, 1999, p. 620)

A crítica aos processos educativos e escolares tradicionais geraram a oportunidade de surgimento de modelos alternativos mais abertos à criatividade e independência de desenvolvimento dos sujeitos. Entre os modelos alternativos se coloca o método Paulo Freire de alfabetização, de reconhecimento mundial como método inovativo e alternativo aos métodos tradicionais e oficiais (CAMBI, 1999).

Concluindo este capítulo, pode-se assumir que a escola é cada vez mais central na sociedade contemporânea, cumprindo importante papel em todos os aspectos da sociedade. No aspecto social, manifesta-se pela ampliação das oportunidades de acesso à escola para as camadas mais pobres da sociedade; no aspecto político, cumpre o papel na formação do cidadão, tornando-o apto a viver numa sociedade democrática e instrumentalizando-o, minimamente, com o ensino das noções básicas da língua nativa e de matemática para sobreviver num mundo cheio de signos; no aspecto socioeconômico cumpre o papel de formar a mão-de-obra de forma a poder operar o maquinário na produção industrial.

Cambi (1999) lembra que a pedagogia (a educação), nesses anos iniciais dos 2000, ainda é um conhecimento em desenvolvimento, que está em transformação, em crise e em crescimento, atravessado por várias tensões, por desafios novos e novas tarefas, por instâncias de radicalização, de autocrítica, de desmascaramento de algumas

- ou de muitas - de suas engrenagens. “envolvida numa complexa fermentação, atravessado por impulsos radicais.” Em resumo, a pedagogia (educação) é um saber que revê sua própria identidade, que se reprograma e se reconstrói.

### Referências:

CALDART, Roseli Salet. Apresentação. In: PISTRAC, M. M.. Fundamentos da Escola do Trabalho. 4ª. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

CAMBI, Franco. História da pedagogia. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

HOBBSAWM, E.. A era do capital: 1848-1875 Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977

MAKARENKO, Anton. Poema Pedagógico. Lisboa. Livros Horizonte, 1980. tomo I, II, III.

MANACORDA, Mario Alighiero. História da educação. 3ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

MARCONDES, Danilo. Iniciação à História da filosofia Rio de Janeiro: CIP/Brasil, 2005.

MARX, K. O Capital-crítica da economia política, livro 1 - O processo de produção do capital. Volume II. São Paulo: Editora Bertrand Brasil-Difel, 1987.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. Campinas, SP, Autores Associados, 1999

SINGER, Paul. Introdução à Economia Solidária. São Paulo: Perseu Abramo, 2002.

### Notas:

1 Texto trabalhado na disciplina de História da Educação do curso de educação.

2 Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa-PR – UEPG, Coordenadora do Grupo de pesquisa História e Sociedade nos Campos Gerais-PR (HISTEDBR -UEPG)

Recebido em 03/03/2011  
Aprovado em 31/03/2011