

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA**



HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

1º semestre



PROGRAD



Ministério da Educação



Presidente da República Federativa do Brasil

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministério da Educação

Fernando Haddad

Ministro do Estado da Educação

Ronaldo Mota

Secretário de Educação Superior

Carlos Eduardo Bielschowsky

Secretário da Educação a Distância

Universidade Federal de Santa Maria

Clóvis Silva Lima

Reitor

Felipe Martins Muller

Vice-Reitor

João Manoel Espina Rossés

Chefe de Gabinete do Reitor

Alberi Vargas

Pró-Reitor de Administração

José Francisco Silva Dias

Pró-Reitor de Assuntos Estudantis

Aílo Valmir Saccol

Pró-Reitor de Extensão

Jorge Luiz da Cunha

Pró-Reitor de Graduação

Nilza Luiza Venturini Zampieri

Pró-Reitor de Planejamento

Helio Leães Hey

Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa

João Pillar Pacheco de Campos

Pró-Reitor de Recursos Humanos

Fernando Bordin da Rocha

Diretor do CPD

Coordenação de Educação a Distância

Cleuza Maria Maximino Carvalho Alonso

Coordenadora de EaD

Roseclea Duarte Medina

Vice-Coodenadora de EaD

Roberto Cassol

Coordenador de Pólos

José Orion Martins Ribeiro

Gestão Financeira

Centro de Educação

Maria Alcione Munhoz

Diretora do Centro de Educação

Rosane Carneiro Sarturi

Coordenadora do Curso de Graduação em

Pedagogia a Distância

Elaboração do Conteúdo

Jorge Luiz da Cunha

Professor pesquisador/conteudista

Equipe Multidisciplinar de Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas à Educação - ETIC

Carlos Gustavo Matins Hoelzel

Coordenador da Equipe Multidisciplinar

Ana Cláudia Siluk

Více-Coordenadora da Equipe Multidisciplinar

Luciana Pellin Mielniczuk

Coordenadora da Comissão de Revisão de Estilo

Ana Cláudia Siluk

Coordenadora da Comissão de Revisão Pedagógica

Ceres Helena Ziegler Bevilaqua

Silvia Helena Lovato do Nascimento

Coordenadoras da Comissão de Revisão de Português

André Dalmazzo

Coordenador da Comissão de Ilustração

Carlos Gustavo Matins Hoelzel

Coordenador da Comissão do Design de Interface

Edgardo Fernandez

Marcos Vinícius Bittencourt de Souza

Coordenadores da Comissão de Desenvolvimento da Plataforma

Lígia Motta Reis

Gestão Administrativa

Flávia Cirolini Weber

Gestão do Design

Evandro Bertol

Designer

ETIC - Bolsistas e Colaboradores Revisão de Estilo

Renata Córdova da Silva

Revisão Pedagógica

Angélica Cirolini

Luciana Dalla Nora dos Santos

Luiza Cátie da Rosa Oliveira

Raquel Santos da Silva

Revisão de Português

Sabrina dos Santos Cardoso

Projeto de Ilustração

Evandro Bertol

Figuras A1, A2, A3, A4, A5, B1, B2, B3, B4, B5, B6, C1, C2, C3, C4, C5, C6, C7, E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12, E13 e F1

Guilherme Da Cas

Figura E14

Design de Interface

Bruno da Veiga Thurner

Evandro Bertol

Isac Corrêa Rodrigues

Lucas Müller Schmidt

Diagramação

Evandro Bertol

Flávia Cirolini Weber

Desenvolvimento da Plataforma

Adílson Heck

Cleber Righi

Diego Friedrich

Sumário

APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA.....	5
UNIDADE A - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO.....	6
Objetivos:.....	6
Introdução:.....	6
1. Cultura, história e memória.....	7
2. Concepções de História da Educação.....	13
Bibliografia utilizada na unidade.....	14
UNIDADE B - EDUCAÇÃO, TEMPOS E ESPAÇOS.....	15
1. A educ. nas sociedades orientais da Antiguidade. Uma visão sócio-antropológica.....	15
2. A educação na Antiguidade clássica Paidéia e Humanitas.....	27
Bibliografia utilizada na unidade.....	31
UNIDADE C - EDUCAÇÃO E SUAS CONCEPÇÕES.....	32
Objetivos:.....	32
Introdução:.....	32
1. A Educação Cristã Primitiva.....	33
2. O Pensamento Pedagógico Medieval.....	44
3. A Influência Islâmica e o Processo Educativo Medieval.....	49
Bibliografia utilizada na unidade.....	56
UNIDADE D - OS MOVIMENTOS HISTÓRICOS.....	57
Objetivos:.....	57
Introdução:.....	57
1. Renascimento e as Reformas religiosas.....	58
2. A educação do outro. Índios e Jesuítas na América.....	61
Bibliografia utilizada na unidade.....	62
UNIDADE E - A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA MODERNIDADE.....	63
Objetivos:.....	63
Introdução:.....	63
1. A educação européia nos séculos XVII – XVIII.....	64
Bibliografia utilizada na unidade.....	74
2. Tempos Modernos. A escola como instituição nacional da modernidade.....	75
Bibliografia utilizada na unidade.....	79
UNIDADE F - A EDUCAÇÃO NA ATUALIDADE.....	80
Objetivos:.....	80
Introdução:.....	80
1. A educação no século XX.....	81
Bibliografia utilizada na unidade.....	85
2. A educação no século XXI.....	85
Bibliografia utilizada na unidade.....	88

APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

O objetivo principal da disciplina História da Educação é reconhecer a importância da cultura, da memória e da história nas concepções de História da Educação e da Educação em diversos tempos e espaços, considerando as peculiaridades sócio-históricas e antropológicas dos processos educativos. O conteúdo programático prevê o estudo da História da Educação através da compreensão da educação e de suas concepções, tendo em mente os movimentos históricos, desde a Antigüidade Clássica, passando pelo Período Medieval, Renascimento e abrangendo, por fim, a modernidade e a contemporaneidade. Perfazendo um total de 60 horas, a disciplina proporciona quatro créditos teóricos. As seis unidades previstas serão desenvolvidas ao longo de oito semanas, divididas em quinze encontros de quatro horas, sendo dois deles presenciais.

UNIDADE A

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Objetivos:

- compreender os conceitos de cultura, história e memória;
- analisar os processos evolutivos que resultaram no surgimento da espécie humana;
- entender os processos cognitivos humanos;
- categorizar as diferentes concepções de história da educação.

Introdução:

Nesta unidade inicial, serão abordados os conceitos de cultura, história e memória, visando analisar os processos evolutivos e cognitivos que resultaram no surgimento da espécie humana. Nesse sentido, enfatiza-se a contribuição da antropologia, da sociologia e da história. Além disso, tem-se a compreensão da memória enquanto representação/subjetividade, discutindo da memória étnica à memória mítica e da memória à história.

1. Cultura, história e memória

1.1 - Os processos evolutivos que resultaram no surgimento da espécie humana, e a invenção da cultura na transformação do Homem em Humano – Da Hominização à Humanização

As pesquisas, especialmente sobre o estágio atual do conhecimento humano, têm nos levado a compreender a realidade em sua complexidade, superando o excessivo objetivismo das explicações da modernidade.

Há um conjunto de reflexões e idéias que denominamos de **Teoria da Complexidade**, suas premissas justificam começar nossa reflexão sobre História da Educação revendo nossos conceitos sobre o surgimento da vida no planeta terra.

Antes de nos atermos aos processos evolutivos em nosso planeta, recomendamos que você leia e busque compreender o texto de **STEINER** (2006, 233), sobre a origem do Universo: “A origem das coisas sempre foi uma preocupação central da humanidade; a origem das pedras, dos animais, das plantas, dos planetas, das estrelas e de nós mesmos. Mas a origem mais fundamental de todas parece ser a origem do universo como um todo – tudo o que existe. Sem esse, nenhum dos seres e objetos citados nem nós mesmos poderíamos existir”.

A vida começou no mar há cerca de três bilhões de anos. Eram organismos simples, unicelulares, que captavam moléculas de carbono e devolviam moléculas de oxigênio ao ambiente. A vida complexa, pluricelular, começou há uns 650 milhões de anos.

Entre os organismos pluricelulares mais antigos estão as medusas e espécies arcaicas de anelídeos (vermes do tipo da minhoca).

No início do período Cambriano, há cerca de 550 milhões de anos atrás, graças à progressiva adaptação ao meio ambiente submarino, muitos animais evoluíram até desenvolverem em sua estrutura zonas córneas, como conchas e esqueletos. Em criaturas como as esponjas tubulares, essas áreas se fossilizam com maior rapidez do que nas espécies de corpo mole, servindo assim de base para o estudo atual da evolução.

No período chamado Ordoviciano, de 500 a 450 milhões de anos atrás, os invertebrados marinhos se multiplicaram de tal forma que deram lugar a uma imensa variedade de espécies diferentes: trilobites (Artrópodes trilobitas), cefalópodes de corpo cônico e com tentáculos, amêijoas, assim como escorpiões aquáticos de oito patas.

+ SAIBA MAIS

Para saber mais sobre a **Teoria da Complexidade**, sugerimos as seguintes leituras:

- CASTRO, G. ; CARVALHO, E. A. e ALMEIDA, M. C. (Orgs.). **Ensaaios de complexidade**. Porto Alegre: Sulina, 1997.

- MORIN, E. e MOIGNE, J. L. **A inteligência da complexidade**. São Paulo: Petrópolis, 2000.

- NASCIMENTO, E. P. (Org.). **O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da Modernidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

- SOUSA SANTOS, Boaventura. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. São Paulo: Graal, 1989.

- SOUSA SANTOS, Boaventura. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Graal, 2004.

Para saber mais, sugerimos a leitura do texto de **STEINER**, João E. A origem do universo. In: **Estudos Avançados 58**. São Paulo: USP, set/dez 2006.



Figura A.1 - Artrópodes trilobitas e Trilobite (Adapatado de: <http://www.geoci-ties.com/arturordoviciano/orclav.html>, acesso em 06/08/07).

Embora todos eles estejam extintos, a fauna marinha conta hoje com alguns espécimes aparentados com aqueles.

Os peixes, que surgiram no Siluriano, há uns 400 milhões de anos, foram os primeiros vertebrados autênticos, isto é, animais com esqueleto. Embora os mais primitivos não tivessem queixadas, existiam algumas formas predadoras bem dotadas.

No início do período Devoniano, 400 a 350 milhões de anos antes de nossa época, enquanto a terra permanecia inerte, o mundo aquático estava cheio de vida. O primeiro sinal de mudança apareceu com uma tímida vegetação que gradualmente emergiu da água, colonizando as costas e aproximando os invertebrados do litoral. Um dos pioneiros foi o escorpião.

Os vertebrados começaram a arrastar-se fora da água há uns 370 milhões de anos. O Ichthyostega já pertence a um novo grupo animal, capaz de viver tanto fora como dentro da água. Os anfíbios representados hoje pelas rãs, sapos e salamandras, dominaram a terra firme durante 200 milhões de anos.

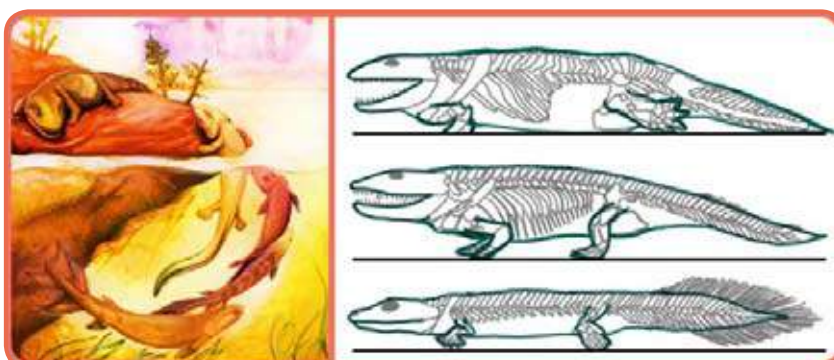


Figura A.2 - Anfíbios do período: Ichthyostega (Adaptado de: <http://ich.unito.com.br/48070>, acesso em: 06/08/07 e <http://pharyngula.org/index/weblog/comments/ichthyostega>, acesso em 06/08/07).

No Carbonífero, período entre 350 e 300 milhões de anos atrás, os répteis, primeiros vertebrados terrestres, representaram um grande passo evolutivo, porque sua pele escamosa preservava-os do ressecamento; ao contrário dos anfíbios, não se viram obrigados a depositar seus ovos na água. Assim, puderam explorar os inúmeros habitats que a superfície terrestre lhes oferecia.

As exuberantes muralhas de fetos gigantes, coroadas pelas copas dos lepidodendron, representam as primeiras manifestações florestais. Alguns desses imensos depósitos vegetais contam mais de 300 milhões de anos e constituem as jazidas de carvão mais ricas da atualidade.

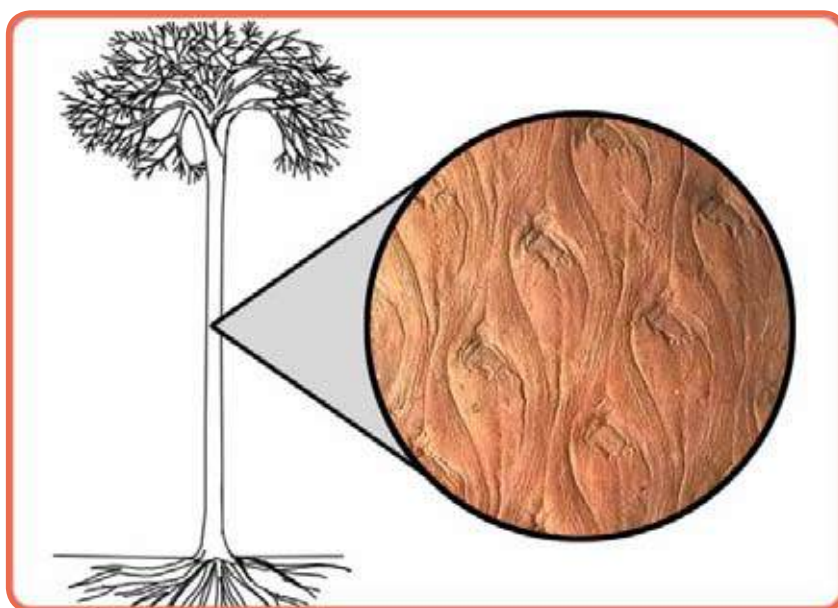


Figura A.3 - Flora primitiva do período: Reconstituição de Lepidodendron e Fragmento do caule de Lepidodendron aculeatum – Carbonífero (Adaptado de: <http://www.rc.unesp.br/igce/aplicada/licofitascarbo.html>, acesso em 25/10/2007).

No início do Triássico, há 230 milhões de anos surgiram, os mamíferos e os primeiros dinossauros. Os dinossauros, os maiores animais da História, reinaram sobre o planeta durante 140 milhões de anos.

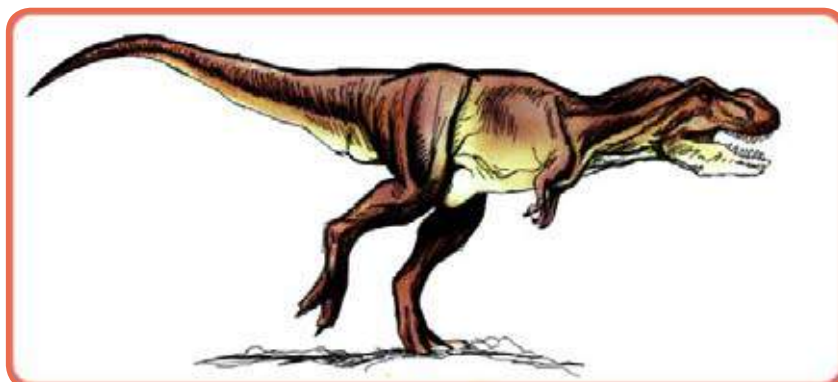


Figura A.4 - Primeiros mamíferos e de dinossauros clássicos (Adaptado de: <http://www.avph.com.br/prosauropodes.htm>, acesso em 25/10/2007).

Os progenitores mais diretos dos pássaros foram os répteis. Essa seqüência evolutiva culmina com o Archaeopteryx, primeiro pássaro autêntico a combinar a plumagem com traços de répteis, como dentes e garras anteriores. As plumas significaram um grande avanço, pois, além de ser um magnífico isolante térmico, constituem um elemento aerodinâmico fundamental.

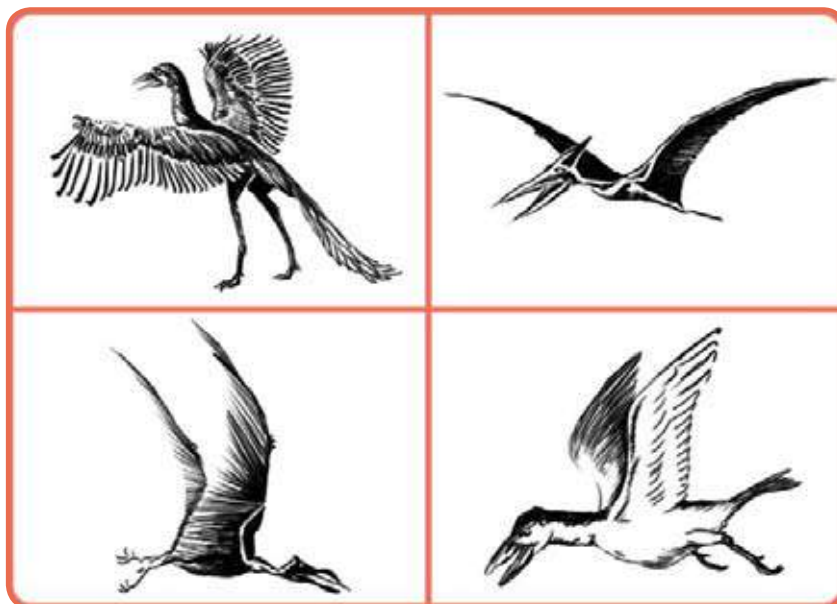


Figura A.5 - Archaeopteryx, Pterosáurius, Quetzalcoatlus e Ichthyornis, como exemplos dessa linhagem evolutiva (Adaptado de: <http://www.damisela.com/zoo/ave/taxa.htm>, http://criptopage.caixapreta.org/secao/criptozoologia/cripto_pterossauros.htm, <http://pt.wikipedia.org/wiki/Asa>, <http://commons.wikimedia.org/wiki/Image:Ichthyornis.jpg>, acesso em 25/10/2007).

Com o desaparecimento dos dinossauros durante o Cretáceo, há cerca de 70 milhões de anos, os mamíferos passaram a dominar o planeta. Os mamíferos, tendo evoluído a partir dos répteis, foram os primeiros animais de sangue quente. Possuíam uma pelagem que os isolava do frio, permitindo que se adaptassem a uma variedade maior de condições climáticas. As árvores e os pastos começaram a estender-se por essa época, possibilitando o aparecimento dos primeiros rebanhos.

No final do Terciário, a evolução dos primatas superiores foi marcada pelo desenvolvimento da visão binocular, pelas mãos preênses e pelo aumento da capacidade craniana.

1.2 - Cultura: conceitos e autores. A contribuição da Antropologia, da Sociologia e da História

Há um trecho que nos parece importante para entender esta subunidade: “Estes vários aspectos da educação comportam um re-

+ SAIBA MAIS

Para saber mais, sugerimos a leitura do texto de NEVES, Walter A. **E no princípio... era o macaco!** In: Estudos Avançados 58. São Paulo: USP, set/dez 2006.

lacionamento permanente com os temas mais gerais da história da humanidade. **Aculturação** quer dizer socialização, inserção de cada adolescente no conjunto vivo da sociedade adulta: aprendizado quer dizer relação com o trabalho e com todo o desenvolvimento, não somente das forças produtivas, mas também das relações sociais nas quais elas se organizam." (MANACORDA, Mario Alighiero. História da educação da Antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, 1996, pp. 6-7).

O que o autor quer dizer é que não se pode entender a trajetória histórica dos processos educativos sem compreendê-los como parte dos processos de produção de **cultura** pelas sociedades humanas. A educação é um componente cultural fundamental que é, ao mesmo tempo, produção, resultante das determinações econômicas e sociais, e produtor dessas mesmas estruturas sociais.

Um autor importante quando se estuda o conceito de Cultura é brasileiro Roque de Barros Laraia, professor emérito da Universidade Nacional de Brasília, UNB. Ele nos informa sobre as teorias modernas sobre Cultura: "Culturas são sistemas (de padrões de comportamento socialmente transmitidos) que servem para adaptar as comunidades humanas aos seus embasamentos biológicos". Esse modo de vida das comunidades inclui tecnologias e modos de organização econômica, padrões de estabelecimento, de agrupamento social e organização política, crenças e práticas religiosas, e assim por diante.

Mudança cultural é primariamente um processo de adaptação equivalente à seleção natural. "O homem é um animal e, como todos animais, deve manter uma relação adaptativa com o meio circundante para sobreviver. Embora ele consiga esta adaptação através da cultura, o processo é dirigido pelas mesmas regras de seleção natural que governam a adaptação biológica". (MEGGERS, 1977).

A tecnologia, a economia de subsistência e os elementos da organização social diretamente ligados à produção constituem o domínio mais adaptativo da cultura. É neste domínio que usualmente começam as mudanças adaptativas que depois se ramificam. Existem, entretanto, divergências sobre como opera este processo. Essas divergências podem ser notadas nas posições do materialismo cultural,... na dialética social dos marxistas, no evolucionismo cultural ... e entre os ecologistas culturais...". (LARAIA, Roque de Barros. Teorias modernas sobre cultura. In: Cultura, um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. pp. 59-63).

AE GLOSSÁRIO

Aculturação - Trata-se de aculturação quando duas culturas distintas ou parecidas são absorvidas uma pela outra formando uma nova cultura, diferente. Além disso, aculturação pode ser também a absorção de uma cultura pela outra, sendo que essa nova cultura terá aspectos da cultura inicial e da cultura absorvida. Um exemplo típico desse fenômeno é a cultura romana que logo por ser tão similar à grega torna-se praticamente uma cultura denominada como cultura greco-romana. Esse tipo de fenômeno acontece graças à convivência com outras culturas. Com a crescente globalização, a aculturação vem se tornando um dos aspectos fundamentais na sociedade. Pela proximidade a grandes culturas e rapidez de comunicação entre os diferentes países do globo, cada cultura está perdendo sua identificação cultural e social aderindo em parte a outras culturas. Um exemplo disso é cultura ocidental similar em muitos países. Mesmo assim, a aculturação não tira totalmente a identidade social de um povo, crendo-se que, talvez no futuro, não exista mais uma diferença cultural tão acentuada como aquela que hoje ainda se observa entre alguns países. Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre, Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Acultura%C3%A7%C3%A3o>, acesso em 26/10/2007).

C ATIVIDADE

ATIVIDADE A.1: Entre em contato com o professor para receber as informações referentes a esta atividade.

1.3 - Os processos cognitivos humanos: Experiência Sensível (objetividade), Memória como Representação (subjetividade), Comunicação (dialética do diálogo e socialização). Da Memória étnica à Memória mítica: características. Da memória à História: a razão entra em jogo

Falar sobre os processos cognitivos humanos é falar, sobretudo, de conhecimento. Nesse sentido, a epistemologia enquanto ramo da filosofia que se

dedica ao estudo do conhecimento auxilia na compreensão de tais processos enfatizando aspectos como a objetividade, a subjetividade e a dialética do diálogo e a socialização. A Epistemologia ou Teoria do Conhecimento trabalha com a origem, a estrutura, os métodos e a validade do conhecimento.

Discorrer sobre o conhecimento é também trabalhar com crenças, valores e “verdades”. Elliott Sober (2007) observa que o conhecimento tem como requisitos principais: a crença, a verdade e a justificação. (Retirado do Artigo O que é o conhecimento? de Elliott Sober. Universidade de Wisconsin. Disponível em: http://criticanarede.com/fil_conhecimento.html, acesso em 21/11/2007).

Cabe ressaltar que o conhecimento se estabelece na relação entre sujeito e o objeto. Nessa perspectiva, o estudo de Libâneo e Freitas auxilia a compreender essa dualidade que se expressa na relação entre o sujeito cognoscente - sujeito que conhece - e o objeto cognoscível - que pode ser conhecido, portanto pode ser também ensinável. (Retirado do Texto didático para a disciplina Teorias da Educação e Processos Pedagógicos, do Mestrado em Educação da UCG, Disponível em: <http://agata.ucg.br/formularios/ucg/docentes/edu/libaneo/pdf/pedagogicasconhecimento.pdf>, acesso em 21/11/2007).

Tendo como base o conhecimento, o “fazer história” representou historicamente um momento central na atividade cultural. A história enquanto exercício da memória realizado para compreender o presente e para nele ler as possibilidades de futuro, mesmo que seja de um futuro a construir, a escolher, a tornar possível. (CAMBI, 1999)

Foram os gregos que fizeram da memória uma deusa, Mnemosine, que foi considerada a mãe das nove musas que ela procriou no decorrer de nove noites passadas com Zeus. De acordo com a Enciclopédia Einaudi (1984), o conceito de Memória é crucial, sendo vista como propriedade de conservar certas informações, reenviando-nos em primeiro lugar para um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, que ele representa como passadas. Diante disso, a noção de aprendizagem, importante na fase de aquisição da memória, desperta o interesse pelos diversos sistemas de educação da memória que existiram nas

AE GLOSSÁRIO

O dicionarista Aurélio Buarque de Holanda Ferreira informa em seu dicionário que **Cultura** significa: “Substantivo feminino. Ato, efeito ou modo de cultivar. O complexo dos padrões de comportamento, das crenças, das instituições e de outros valores espirituais e materiais transmitidos coletivamente e característicos de uma sociedade.” Como se vê cultura é tudo o que resulta da ação humana sobre a natureza, das criações mais práticas (objetivas, pragmáticas) ligadas à produção dos meios necessários à sobrevivência e reprodução da espécie humana até as explicações (subjetivas) sobre a existência humana e sua relação com a natureza. Vejamos como conceituam Cultura antropólogos, sociólogos e historiadores: “Ver, compreender, agir: as sociedades revelam-nos, através da massa mais ou menos complicada das suas representações (das suas teorias do homem e do mundo, do indivíduo e da sociedade, dos deuses e da história), a soma dos seus esforços no sentido de dominar pela inteligência as forças que se manifestam, com uma insistência agressiva, na própria existência da sociedade (“natural” para todos os indivíduos que nela nascem) e na evidência incessantemente renovada do nascimento, da vida e da morte. Qualquer ordem é, simultaneamente, organização concreta e representação; a ordem social não está gravada no solo e só situa os indivíduos uns em relação aos outros a partir do momento em que se manifesta através da compreensão duma relação real fundada na natureza. As representações da pessoa, dos poderes benéficos e maléficos, da hereditariedade, do universo e das suas forças combinam-se, além disso, umas com as outras de forma coerente e sistemática.” (AUGÉ, Marc. Introdução. In: A construção do mundo (religião, representações, ideologia). Lisboa: Edições 70, 1974, p. 7).

diversas sociedades e em diferentes épocas. O processo da memória no homem faz intervir não só a ordenação de vestígios, mas também a releitura desses vestígios.

A memória que é interpretação do vivido, que, pela atribuição de sentido, torna-se lembrança, sofre nova interpretação ao ser narrada. Interpretação que justifica/explica o tempo presente, a ação e o desejo que é potencialidade para um futuro imaginado. A narrativa, dessa forma, passa a ser percebida como sendo uma interpretação da interpretação. Embora seja a possibilidade, é pretensiosa a intenção de definição do presente pelas lembranças, pelo narrado, pois a fluência dos nossos movimentos se dá no entrelaçamento não só do que conhecemos, mas também do irreconhecível e do caos, que escapou a delimitação da linguagem.

A narrativa como expressão da memória que imprime identidade e alteridade, constituída por falas e silêncios que significam, é construção dinâmica e singular, ocorrendo por processos de interpretações ou transformações das lembranças, das memórias, reveladas pela linguagem e reguladas pelas emoções, pelos estados de ânimo, pelos contextos diversos no qual se evocam as memórias e pela relação com um outro diferenciado e diferenciador. Este caráter peculiar da narração não é somente limite, mas também possibilidade ao permitir entender a consciência de si como trespassada por uma multiplicidade de elementos não fixos, proporcionando a compreensão da subjetividade do outro e, assim, produzindo conhecimento.

2. Concepções de História da Educação

2.1 - A história e a historiografia entre os seus inventores, os gregos. Objetivos da História entre os gregos, suas características e seus métodos. A História como prática política entre os gregos

De acordo com Jaeger (1986), a Grécia representou, em face dos grandes povos do Oriente, um “progresso” fundamental, um novo “estádio” em tudo o que se refere à vida dos homens na comunidade. Para o autor, não é possível descrever em poucas palavras a posição revolucionadora e solitária da Grécia na história da educação humana. Em sua obra *Paidéia*, Jaeger (1986) apresenta a formação do homem grego no seu caráter particular e no seu desenvolvimento histórico. Nessa perspectiva, a educação representou o sentido de todo o esforço humano, era a justificativa última da comunidade e individualidade humanas.

Historicamente, o mundo grego não se constituiu somente no espelho em que se reflete o mundo moderno na sua dimensão cultu-

ral e histórica ou um símbolo da sua autoconsciência racional. A importância universal dos gregos como educadores emana da sua nova concepção do lugar do indivíduo na sociedade. Para Jaeger (1986), é indiscutível a premissa de que foi a partir do momento em que os gregos situaram o problema da individualidade no cimo do seu desenvolvimento filosófico que principiou a história da personalidade europeia. Foram os gregos quem pela primeira vez viram que a educação tem de ser também um processo de construção consciente.

2.2 - Roma Eterna. A História como ferramenta de expansão imperial dos romanos. Compilação como método, literatura como historiografia

Segundo Cambi (1999), Roma elaborou um modelo próprio de civilização, de economia, de Estado e de cultura com características originais e dotado de grande capacidade expansiva. Foi a expansão econômica e territorial, depois também política de Roma, que veio subverter a ordem social, cultural e educativa até então vigente. Roma, ao entrar em contato com outras civilizações, abre-se ao conhecimento e assimilação do mundo grego, da sua cultura artística, científica e filosófica, mas também do mundo oriental em relação às suas religiões e rituais.

Nesse sentido, "A Paidéia grega conquista Roma" (CAMBI, 1999, p. 107), uma vez que o estilo de vida romano acabou se helenizando, ou seja, os costumes, a cultura, a literatura, a política e, até mesmo, o ideal de formação humana construído pelos gregos foi sendo incorporado na cultura romana. A educação na Roma arcaica que apresentava um caráter prático, familiar e civil começa a ter influências da pedagogia helenística.

Nesse modelo de educação, enfatizava-se o "orador", homem ideal que reúne em si capacidade de palavra, riqueza de cultura e capacidade de participar da vida social e política. Para Cambi, é o homem da polis grega, reativado e universalizado pelo culto da Humanitas, que se completa com o estudo das artes liberais e da retórica em particular. Cabe salientar que o ideal de formação humana, bem como os conceitos de Paidéia e Humanitas serão enfatizados nas unidades seguintes, com a análise do projeto de humanização grego.

Bibliografia utilizada na unidade

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1996.

JAEGER, Werner. Paidéia. **A Formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

Enciclopédia Einaudi. Porto: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 1984.

UNIDADE B

EDUCAÇÃO, TEMPOS E ESPAÇOS

1. A educação nas sociedades orientais da Antiguidade. Uma visão sócio-antropológica



Figura B.1 - Mapa que apresenta o Oriente subdividido em três partes: o Oriente Próximo (em roxo); o Oriente Médio (em vermelho); e, o Extremo Oriente (em verde escuro) (Adaptado de: www.hottopos.com/miriand4/orientee.htm, acesso em 19/11/07. Para saber mais consulte o site).

Falar de educação nas sociedades orientais da Antiguidade significa compreender a **Revolução Neolítica** e o advento das **sociedades hidráulicas**. A revolução neolítica, com suas características específicas de re-estruturação social e cultural, através, principalmente, da fixação do homem a terra e do advento da escrita, promoveu uma revolução educativa. Esta revolução educativa, caracterizada, também, por apresentar um forte controle social, encontrou respaldo no tipo de organização social que compreendia uma marcada divisão do trabalho e, dessa forma, uma clara diferenciação entre as classes sociais, exigindo, dessa forma, para sua manutenção, o poder centralizador do Estado e uma educação que não se resumia a uma gama de saber-fazer, mas a uma educação do comportamento, da moral e do exercício do poder político (CAMBI, 1999).

+ SAIBA MAIS

Revolução Neolítica: O Neolítico ou Idade da Pedra Polida é o período da Pré-História compreendido aproximadamente entre 12000 a.C. e 4000 a.C. Caracterizado pelo surgimento da agricultura, e a conseqüente fixação do homem a terra, provoca o sedentarismo (moradia fixa em aldeias) e o desenvolvimento da vida em sociedade, assim como o avanço cultural e o aumento da população. As primeiras aldeias são criadas próximas a rios, para o aproveitamento da água e de terras férteis, iniciando também a domesticação de animais (cabra, boi, cão, dromedário, etc). O trabalho passa a ser dividido entre homens e mulheres: enquanto os homens cuidam da segurança, caça e pesca, as mulheres plantam, colhem e educam os filhos. A disponibilidade de alimento permite às populações um aumento do tempo de lazer, e a necessidade de armazenar os alimentos e as sementes para cultivo leva à criação de peças de cerâmica, que vão gradualmente ganhando fins decorativos. Através da produção de excedentes surge o comércio e o dinheiro (sementes), que facilita a troca de materiais. O vestuário se modifica: deixa-se de usar peles de animais, que dificultam a caça, e muitas outras atividades pelo seu peso; e passa-se a usar roupas de tecido de lã, linho e algodão, mais confortáveis e leves. O Neolítico é considerado o último período pré-histórico, terminando com o advento da escrita. A transição do Neolítico para a Idade dos Metais (Idade do Bronze e Idade do Ferro) caracterizou a transição da Pré-História para a História. (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Neol%C3%ADtico>, acesso em 08/11/07)

Entretanto, juntamente com estas sociedades fixadas a terra, que surgiram no extremo Oriente (China e Índia) e mais a ocidente (Mesopotâmia e Egito, já no continente africano) e que abrigavam um grande contingente populacional, conviviam sociedades nômades que não foram tão logo extintas, simplesmente, pelo aparecimento destas sociedades que, apesar de fixadas a terra, não eram estáticas social e culturalmente. Apesar da diversidade dos povos que acolhiam, organizavam a vida de forma unitária, por meio da religião e do Estado, e que embora tenha uma aparente distância, não se pode negar a sua influência. Como escreve Cambi (1999, p. 60): “Nesse ponto, começa a história no sentido próprio, mais dinâmica e irrequieta, da qual somos filhos diretos”. Ou, no dizer de Manacorda:

Do Egito é que nos chegaram os testemunhos mais antigos e talvez mais ricos sobre todos os aspectos da civilização e, em particular, sobre a educação. Embora a pesquisa arqueológica a cada ano venha descobrindo provas de outras civilizações até mais antigas, ainda assim, para os povos que reconhecem sua origem histórica na antiguidade clássica greco-romana e nas posteriores manifestações cristãs que introduziram nela muitos elementos do Oriente Próximo, o Egito está no início da sua história. (MANACORDA, 1996, p. 9)

As principais características em comum destas sociedades baseadas na agricultura e no sistema de irrigação e pelo poder político centralizado e sustentado pela religião, denominadas de “modo de produção asiático”, são definidas da seguinte forma (Disponível em: <http://carloshistoria.blogspot.com/2006/09/antiguidade-oriental.html>, acesso em: 19/11/07):

- poder político com forte conotação religiosa, por isso denominado “teocracia” (teo, “deus”, cracia, “poder”);
- economia baseada na agricultura;
- regime de trabalho servil, mas que também utilizava o trabalho escravo;
- elite composta por sacerdotes, proprietários de terra, militares de alta patente e pela família real;
- camadas pobres formadas por servos, estrangeiros escravizados ou pessoas livres exploradas até o limite de suas forças;
- religião politeísta, ou seja, crença em vários deuses.

+ SAIBA MAIS

Sociedades hidráulicas: Os povos da Antiguidade Oriental – egípcios, mesopotâmicos, fenícios, hebreus e persas – desenvolveram-se, em geral, às margens dos grandes rios, sendo dependentes das forças fluviais; por esta razão, são também denominados como civilizações hidráulicas, ribeirinhas ou de regadio. A fixação do homem a terra, no período neolítico, através do cultivo desta, provocou uma mudança estrutural nas sociedades humanas que se reverteu igualmente em uma transformação educativa. (<http://www.igm.mat.br>, acesso em 08/11/07)

A invenção da escrita (em torno de 4.000 a.C.) é fato marcante dessas civilizações que não ocorreu dissociada do aparecimento do Estado, cuja criação de uma classe voltada à burocracia e a necessidade de registrar tornaram-se fatores decisivos para o seu aparecimento. A diversidade de escritas representa as diferenças culturais que estes povos expressavam (apesar de suas similaridades), como os hieróglifos (escrita sagrada) dos egípcios, que inicialmente constituía-se em uma escrita pictográfica, isto é, representativa de figuras e que foi se transformando em **escrita hierática e demótica**; a escrita cuneiforme (inscrições em forma de cunhas), também pictográfica da Mesopotâmia; e a escrita ideográfica dos chineses, que, diferentemente das outras civilizações, sempre manteve uma escrita representativa de idéias (ARANHA, 2002).

+ SAIBA MAIS

Para saber mais sobre a história da **escrita do Egito Antigo**, consulte o site: <http://www.geocities.com/egyptology2000/escrita.html>



Figura B.2 - Modelos de Hieróglifos Egípcios (Adaptado de: www.historiadomundo.com.br/.../educação-egipcia/, acesso em 19/11/07).

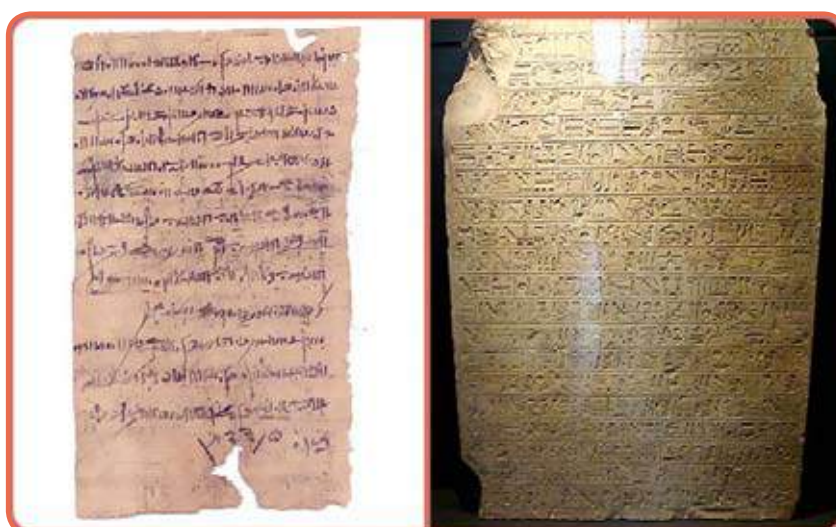


Figura B.3 - À esquerda, modelo de escrita Hierática, forma cursiva da escrita egípcia: documento em hierático anormal de 325 AC carta. À direita, modelo de escrita Demótica (Adaptado de: <http://www.geocities.com/egyptology2000/escrita.html>, acesso em 22/11/07).

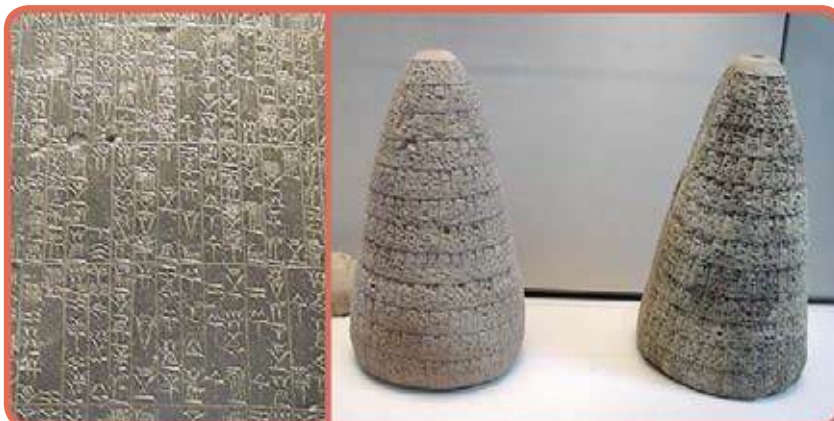


Figura B.4 - Modelos de escrita Cuneiforme: característica linear, seqüencial em formato de prego (Adaptado de: www.humanas.unisinos.br/.../novo/introducao.br, acesso em 19/11/07).



Figura B.5 - Modelo de escrita Ideográfica (Adaptado de: www.edukbr.com.br/evol_ideoescrita.asp, acesso em 19/11/07).

A revolução educativa, embasada e circundada por todas essas transformações, assume conforme Cambi (1999, p. 61) as seguintes características:

1. apesar de se constituir ainda, prioritariamente, pela imitação de condutas e pela transmissão das tradições, o processo educacional vai se modificando em vias de se tornar um meio de transformação da realidade e não somente de reprodução;
2. ao mudar o foco da educação pela imitação e pela transmissão de tradições, a linguagem começa a se constituir como o centro da aprendizagem, na medida que o ensino passa a ser de saberes discursivos (conduzindo para um pensamento mais racional) e não meramente de saberes operativos;
3. em decorrência da divisão do trabalho e da sociedade em classes sociais, quase que em castas, os saberes também começam

a ser compartimentados expressando essa especialização e a tecni-
zação do trabalho;

4. a necessidade da criação de uma instituição – a escola – que possibilite esta transmissão embasada no discurso e na diversificação dos saberes. A escola se torna imperativa, pois articula estes saberes com o objetivo da produção ideológica e com o domínio técnico para transformação do mundo natural.

A educação destas sociedades, denominada de educação tradicionalista (apesar de suas inovações), não compreendia uma proposta propriamente pedagógica, pois se centrava na aprendizagem de condutas com o objetivo de modelar os sujeitos de acordo com as normas religiosas e morais (ARANHA, 2000). Alia-se, porém, a esta tentativa de padronização de comportamentos, pela educação, um conhecimento técnico para dominar e transformar o mundo natural. “Não só as técnicas mais rudimentares de construir vasos ou tecidos, tijolos e utensílios vários, armas ou “objetos belos” (...), mas também as técnicas mais altas da geometria, da matemática, da teologia, da medicina etc.” (CAMBI, 1999:61).

A diversificação de saberes e a divisão do trabalho tiveram como consequência a segregação destes saberes - sendo acessível somente para a população dos segmentos mais altos da sociedade. Inicia-se aqui a dualidade do sistema educacional (educação para a elite X educação para o povo) tão marcante em toda a história da educação (ARANHA, 2000).

Para melhor vislumbrarmos as transformações educacionais das sociedades da antiguidade oriental, iremos apresentar as características da civilização egípcia e da Mesopotâmia de forma individualizada. Esta escolha, não desconsidera a importância das outras civilizações como os Fenícios, os Hebreus, assim como, a Índia e a China, apenas permite percebermos de forma mais detalhada como o ato educativo e as concepções sobre a instrução vão se modificando na relação com as demandas sociais.

! ALERTA

Cambi (1999) divide as características da educação da antiguidade em três tópicos, juntando a divisão dos saberes com a necessidade da criação da instituição escola. Embora saibamos da coexistência desses processos, preferimos separá-los, somente, a fim de lhes dar maior ênfase.

EGITO

Isis – A deusa Egípcia

Divindade egípcia, também chamada Sait ou Tsit, era a deusa da medicina, do casamento, da cultura do trigo, etc, e compunha com seu irmão e esposo Osíris e com seu filho Herus a trindade de Ábidos. Como Osíris, depois de haver civilizado o seu país, se ausentasse para espalhar a civilização pelo mundo, Isis tornou-se a continuadora da sua obra, defendeu o trono contra os assaltos de Tifão e veio a ser também um facho da primeira civilização egípcia. A princípio, a sua influência foi apenas local, venerada no delta do Nilo; porém, nos tempos greco-romanos, o seu culto estendeu-se a todo o ocidente, à Grécia, à Itália e a Portugal, onde, na Sé-de-Braga, ainda se encontram vestígios vivos da sua influência. (Disponível em: [htt://mitos.cys.com.br](http://mitos.cys.com.br). Acessado em 20/11/07)

O mito de Isis revela a influência que a cultura egípcia teve sobre os povos e sobre a história. Como afirma Manacorda “quer os povos do Oriente Próximo quer os próprios gregos, que depois foram os educadores dos romanos, reconhecem essa supremacia”, e ainda, “não somente a Fenícia, mas também a Mesopotâmia parece reconhecer no Egito a origem da própria cultura” (MANACORDA, 1996, p, 9).

Constituída por uma sociedade diversificada composta por camponeses, escravos, sacerdotes e sacerdotisas, soldados e escribas a educação no antigo Egito não se desvinculava dessa diferenciação de métodos e saberes de acordo com as classes sociais, determinadas pela ocupação profissional. Entretanto, percebiam a educação como uma possibilidade de melhorar a própria natureza humana. “Não digas: todo homem é segundo a sua natureza, ignorante e sábio ao mesmo tempo... O ensinamento é bom e não cansa” (Br. 304 apud MANACORDA, 1999, p., 31).

Estas palavras revelam uma possibilidade de mobilidade social, pois a diferença entre os sujeitos não provém da natureza, mas da educação. Assim, no Egito, diferentemente de outros povos, a aprendizagem da leitura e da escrita permitia uma ascensão social, mesmo que fosse de uma classe inferior a um nível intermediário de autoridade (GILES, 1987, p. 9).

Manacorda (1996), ao destinar um capítulo inteiro do seu livro “História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias”, sobre a educação no Egito, divide-o em seis partes, que demonstram continuidades e rupturas em relação às fases anteriores, são elas: (1) O Antigo Império: a literatura sapiencial como institutio oratória; (2) A Idade Feudal: “os novos charlatães”; (3) O Médio Império: o escriba e os

outros ofícios; (4) O segundo período intermediário e o treinamento do guerreiro; (5) O Novo Império: generalização e consolidação da escola; (6) O período demótico: testemunhos egípcios e gregos.

O primeiro período ou Antigo Império (século XXVII a.C) é marcada por uma educação voltada à normatização de comportamentos, à submissão aos preceitos morais e religiosos de acordo com as estruturas e as conveniências sociais. Apesar de caracterizada como uma educação mnemônica, repetitiva, centrada na escrita e embasada na transmissão autoritária **de pai para filhos** ou do mestre escriba para o discípulo, a educação no antigo Egito revela uma relação pedagógica em que os preceitos educativos passam à esfera de conselhos e ensinamentos relacionados à vida cotidiana e a situações particulares. Essa ênfase nas relações interpessoais, a que estes ensinamentos se dirigem, liga-se à formação do homem político, o que se acrescenta a habilidade do “falar bem” e o que se compreende como sendo uma educação para uma classe social específica (MANACORDA, 1996).

O falar bem é, então conteúdo e objetivo do ensinamento. Mas o que significa exatamente este falar bem? Creio que seria totalmente errado considerá-lo em sentido estético-literário, e que, sem medo de forçar o texto, se possa afirmar que, pela primeira vez na história, nos encontramos perante a definição da oratória como arte política do comando ou, antecipando os termos de Quintiliano, perante uma verdadeira institutio oratória, educação do orador ou do homem político. (MANACORDA, 1996, p., 14).

Interessante é também ler o que Manacorda (1996) descreve da relação entre o poder e a obediência, pois a arte do comando não se encontrava desvinculada da arte da obediência.

(...) o obedecer está indissolúvelmente ligado ao comandar, dois termos que se encontram inúmeras vezes, como lugar-comum, em qualquer discurso sobre educação e sociedade. (...) Num reino autocrático, a arte do comando é também, e antes de tudo, arte da obediência: a subordinação é uma das constantes milenares desta inculturação da qual, portanto faz parte integrante o castigo e o rigor. (MANACORDA, 1996, p., 15)

A chamada Idade Feudal (cerca de 2190 – 2040 a.C), citada por Manacorda, apresenta, no aspecto educativo, um desenvolvimento no

! ALERTA

MANACORDA (1996) alerta para o fato de que independente do discípulo ser filho carnal ou não do mestre, o termo “filho” é utilizado para ambos os casos)

que se refere a formação do homem político. O parentesco e a devoção tornam-se mecanismos insuficientes de exercício do poder, e, nesse sentido, há a necessidade de uma formação mais sistemática, para que alguém do povo não aluda a tal papel social. A escritura (o texto escrito) passa a ser o principal instrumento da educação, que compreende ainda: a existência de um encarregado da formação dos jovens e a aprendizagem mnemônica.

No Médio Império (cerca de 2133-1786 a.C.), o livro-texto torna-se cada vez mais utilizado e tem-se “a progressiva transformação da sabedoria em cultura, isto é, em conhecimento erudito e em assimilação da tradição com seus rituais e a correlativa constituição da escola com seus materiais didáticos” (MANACORDA, 1996, p.,21). A escola apresenta-se como uma instituição bem consolidada, apesar da educação ainda ter um caráter privado em que o discípulo é considerado como um filho.

A evidência do texto escrito é progressiva, tanto que, no denominado Segundo Período Intermediário (cerca de 1785 a 1580 a.C), ganha importância cada vez mais crescente as bibliotecas (casa dos escritos) e as escolas (casa da vida). O próprio conceito de “sábio” se transmuda, pois “(...) agora é sábio não quem possui experiência e inteligência e, por isso, está numa posição de domínio, mas quem conheceu a tradição nos livros” (MANACORDA, 1996, p., 26). Algumas características são marcantes dessa época: a sabedoria pela tradição que prevalece sobre a sabedoria pessoal; a exaltação da técnica de instrução; a educação na primeira infância pautada nos cuidados maternos; a separação da criança da mãe para freqüentar a escola; e a distinção gradativa entre família e escola, aparecendo esta como uma instituição pública.

O Novo Império (cerca de 1552-1069 a.C.) é a época da generalização da escola em que há uma educação física-militar em correspondência com a instrução intelectual. A tradição literária é compreendida como o grande patrimônio a ser assimilado e os autores como o modelo a ser refletido. Pela consolidação da escola, os documentos dessa época registram a indisciplina e a decorrente necessidade de práticas de punições corporais.

O último período, denominado de Demótico (cerca de 1069-333 a.C), não sofreu grandes transformações em relação aos antecedentes, apenas confirmou a estrutura educacional do antigo Egito. Ponto relevante dessa época são os brinquedos e as representações de jogos, identificados nos achados arqueológicos. Vale a pena ler o que Manacorda (1996) escreve sobre a distinção entre a formação destinada exclusivamente aos nobres ou aos funcionários do governo, da qual já temos alguma noção, e da educação destinada ao que ele chama de

“uma outra multidão”.

(...) Existe, portanto, uma outra “multidão” de indivíduos, aqueles que não têm nem arte e nem parte – como se costuma dizer –, para os quais obviamente não há nenhuma transmissão educativa, nem de técnicas, propriamente culturais ou imediatamente produtivas. E esta será uma constante da história de todos os povos. Somente a “multidão” daqueles que exercem uma arte, daqueles que conhecemos nas sátiras do ofício ou nos Onomástica, recebe uma instrução intelectual, isto é, um pouco de leitura e de escrita, e uma preparação profissional relativa ao ofício tradicionalmente exercido pela família. É o próprio exercício profissional, manual, imediatamente produtivo, que exige um mínimo de conhecimentos da instrução formal, indispensável quer para a transmissão dos conhecimentos científico-técnicos parciais e especializados, quer para as relações sociais que o ofício, a aquisição das matérias-primas e a venda do produto supõem. (MANACORDA, 1996, p. 39)

Assim, embora a participação na escola e a aprendizagem da leitura e da escrita permitissem uma mobilidade social, a educação do antigo Egito também não deixa de revelar a diferenciação dos processos educativos destinados a determinadas classes sociais.

MESOPOTÂMIA

A lenda de Gilgamesh

Existe na babilônia uma maravilhosa lenda que conta a façanha do gigante Gilgamesh. Inúmeros poetas contribuíram para a criação dessa lenda, mas seus nomes foram perdidos na noite dos tempos.

Gilgamesh, havia séculos, reinava na cidade de Uruk, e quis forçar seu povo a construir uma gigantesca muralha fortificada ao redor da cidade. Assustados com esse trabalho, muito fatigante para forças humanas, seus súditos imploraram a ajuda dos deuses. Os deuses os ouviram: a deusa Istar lhes enviou Enkidu, seu protegido, que vivia só nos fundos das florestas de cedros, entre os animais selvagens. Enkidu deveria desafiar o gigante para um combate singular, onde o mataria, mas os dois adversários, contrariando o desígnio da deusa, tornaram-se amigos. Juntos organizaram harmoniosamente o mundo, livrando-o dos monstros que ameaçavam a espécie humana. Um dia Enkidu levou seu companheiro para visitar Ishtar. Esta, descobrindo que ele a tinha abandonado por Gilgamesh, tentou seduzir o gigante. Este, porém, sabia que todo aquele que amasse a deusa estava destinado a morrer, e por isso repeliu suas seduções. Despeitada, Istar fez Enkidu morrer leproso e afligiu Gilgamesh com o mesmo mal (...). (Jornal do Mundo apud MOTA, 2002, p., 47)

A Epopéia de Gilgamesh, escrita pelos sumérios (primeira sociedade a desenvolver uma civilização na Mesopotâmia) há mais de 4 mil anos, é, possivelmente, o primeiro texto literário preservado pela humanidade até nossos dias. Essa epopéia que revela as concepções de uma cultura específica, sem deixar de fazer referência a temas da humanidade, como a morte, a busca do conhecimento e a fuga do destino comum (Disponível em: <http://forum.valinor.com.br>. Acesso em: 21/11/07), é a expressão de uma das primeiras civilizações a produzir a escrita.

Marcada por uma rígida divisão social e por uma forte influência religiosa de caráter antropomórfico, a Mesopotâmia (palavra de origem grega que significa “entre rios”) se desenvolveu com a presença de diferentes povos (sumérios, acádios, amoritas, assírios e caldeus) que invadiram a região de forma sucessiva, entrando em conflito com os ocupantes anteriores e sedentarizando-se rapidamente. Esse fato não propiciou a formação de um império unificado, embora não tenha impedido grandes realizações, como: a revolução urbana por volta de 3.000 a.C, o surgimento da escrita, a criação do primeiro código de leis escrito (o **Código de Hamurábi**).

A escrita, como já mencionada, foi um dos fatores que provocaram uma transformação no processo educativo, pois o ensino-aprendizagem da escrita e da leitura exige uma educação mais formalizada e sistemática, requerendo um corpo de especialistas responsáveis por essa transmissão. Entretanto, à escrita é atribuído um caráter divino, o que fez com que ficasse no domínio da classe sacerdotal.

Firmar-se-á, portanto, a íntima ligação entre a escrita e sua conservação, entre o templo, centro de poder, e o processo educativo. À casta sacerdotal será entregue a transmissão da tradição coletiva: os costumes, os hábitos, os valores e o estilo de vida da sociedade. Devido a essa ligação, a escrita assume uma autoridade própria, e qualquer modificação torna-se sacrilégio. (GILES, 1987, p., 7)

De forma geral, a educação na Mesopotâmia é caracterizada por uma disciplina rígida, centrada no ritual e objetivava o êxito social e econômico, pela não transgressão das normas culturais, sociais e religiosas. É um processo educativo que divide a sociedade entre aqueles que conhecem a palavra e os que estão afastados desta, permanecendo com uma educação informal. Como veremos a seguir.

+ SAIBA MAIS

O **Código de Hamurábi** foi criado pelo rei amorita Hamurábi (1728-1686 a.C) que governou o Império Babilônico de forma centralizadora e autoritária, conquistando e unificando toda a Mesopotâmia. Durante seu governo, a cidade de Babilônia tornou-se um dos maiores centros comerciais da Antiguidade. O Código de Hamurábi, baseou-se na Lei de talião (olho por olho, dente por dente), que determinava que cada crime deveria ser punido com prática idêntica ao delito cometido. (MOTA, 2002, p., 45).

1.1 - A educação das elites: a formação da nobreza, das classes sacerdotais e dos funcionários da Cidade Estado X A preparação do povo: plantar e criar, saber fazer numa sociedade de agricultores/criadores/artesãos

A divisão do trabalho, a estratificação social e a divinização da escrita provocaram, ao mesmo tempo, a necessidade da criação de uma educação formal (sistemizada) e uma conseqüente dualidade da educação da nobreza e da educação dos trabalhadores, ou como Manacorda (1996) denominou da “outra multidão”.

A educação tanto na Mesopotâmia como no Egito é essencialmente prática e informativa. Essas informações, porém, não apresentam questões teóricas de demonstração ou de leis científicas, o que pode ser interpretado por ter um forte teor religioso - inovação que será trazida pelos gregos (ARANHA, 2002). Dessa forma, na educação “a reflexão criativa, ou especulação, é desencorajada” (GILES, 1987, p., 8).

O primeiro sistema formal de ensino é encontrado na Mesopotâmia e surgiu com o imperativo de formar o sacerdote escriba, ou seja, de conservar e perpetuar a escrita, já que a estes é que essa tarefa era destinada.

A educação na Mesopotâmia, que visava à perpetuação da organização social e do conjunto de normas e valores culturais, destinava-se, somente, aos filhos das classes altas, ou seja, dos que detinham o poder político e religioso, haja vista que o governo era **teocrático**. A população dos trabalhadores permanecia sob uma educação informal, sendo não-alfabetizados.

Entretanto, apesar de objetivar a reprodução sócio-cultural, a progressiva sistematização do ensino propiciava também a transformação da sociedade, principalmente, com a difusão dos conhecimentos de Medicina, História, Direito, Geografia, Astronomia, Astrologia, Magia e a própria Gramática. Transformação limitada, pois a mescla dos estudos científicos com o misticismo caracterizou o conhecimento mesopotâmico pela não formulação de teorias e princípios gerais e a educação pelo não incentivo à criatividade e à reflexão, na medida em que o objetivo de estudos como o da Astronomia era o de conhecer a vontade dos deuses.

Posteriormente, na Mesopotâmia, a possibilidade de aprender foi concedida aos filhos das classes altas não sacerdotais, isto é, aos filhos dos servidores do Estado que desempenhavam funções administrativo-burocráticas. Porém, essa educação não ocorreu no templo como acontecia com a formação de sacerdotes escribas, mas na corte real ou na corte dos governadores provinciais (GILES, 1987).

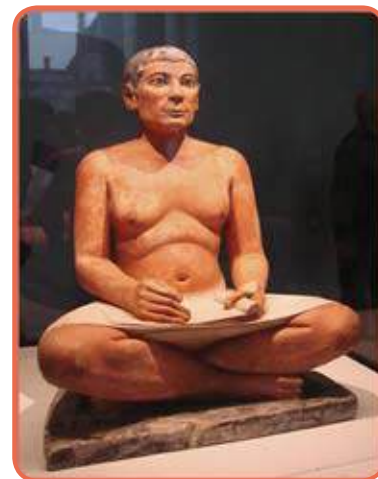


Figura B.6 – O escriba.

+ SAIBA MAIS

O escriba era um escravidão profissional que dominava a arte de escrever, ler e contar. Utilizava a escrita, a mando do regente, para redigir as leis do povo ou as normas de uma determinada religião. Ficava também sob sua responsabilidade a cobrança dos impostos, a classificação dos valores de todas as propriedades, a contagem do número de trabalhadores do reino, a fiscalização de atividades econômicas e outras funções (MOTA, 2002). Giles (1987) lembra ainda que os escribas que não conseguiam emprego junto ao governo eram contratados por particulares para a administração de suas fazendas e comércios. E esse cargo era alcançado quando o aluno atingia a perfeição na reprodução dos textos antigos.

(Escultura de um escriba. Disponível em: www.thales.cica.es. Acessado em: 22/11/07)

As classes que não se destinam à carreira burocrático-administrativa ou ao comando militar participam de um processo educativo informal, seguindo os padrões herdados do passado tribal. De modo geral, a educação das massas, onde existe, identifica-se com aquela de qualquer outro analfabeto. As vantagens da escola formal limitam-se às classes que detêm o poder – no caso, os filhos dos escribas e dos chefes religiosos. (GILES, 1987, p. 8)

Conforme Giles (1987), o Egito é que representou uma exceção a essa diferenciação entre o ensino formal e o informal na correlação com a classe social. Ao contrário do que ocorria na Mesopotâmia, a escola no Egito era gratuita, sendo mantida pelo Estado, o que permitia uma maior democratização do ensino. Assim, o aprendizado da leitura e da escrita se tornou fator de ascensão social, pois permitia a formação de escribas de classes sociais mais baixas. A própria estrutura da sociedade egípcia, constituída por classes sociais e não castas rígidas, é que facilitava, para Giles (1987), essa possibilidade de mobilidade social.

Embora Manacorda (1996) também concorde que a educação e o acesso à profissão de escriba representava a possibilidade de ascensão social para os jovens egípcios, que significava o exercício do poder pelas funções administrativas do governo, ele ressalta que essa mobilidade podia estar atrelada ao arbítrio do poder. A ascensão social, dessa forma, é acompanhada pelo conformismo e submissão às normas, aos valores e ao poder local.

Sem dúvida, existia uma parcela da população (a maior parte) alheia à educação formal, que tinha, na família e nas oficinas artesanais, as suas possibilidades de aprendizagem: uma educação não institucionalizada, não sistematizada e que acontecia pela imitação e reprodução do fazer (CAMBI, 1999). A própria complexidade da escrita egípcia exigia tempo disponível para o seu aprendizado, o que impossibilitava que os filhos de camponeses e artesãos se dedicassem a essa atividade.

Tanto na Mesopotâmia como no Egito, a educação aparece nitidamente articulada segundo modelos de classe (grupos dominantes e povo), já escandida entre família e escola, especializada para acender à profissão intelectual e desenvolvida em torno da aprendizagem da escrita: serão estes os caracteres estruturais de quase toda a tradição antiga, também grega, helenística e romana. (CAMBI, 1999, p. 67-68)

AE GLOSSÁRIO

Teocracia é uma forma de governo em que os membros da Igreja interpretam as leis e têm autoridade tanto em assuntos cívicos quanto religiosos. — A palavra vem do grego *theos*, que significa Deus, e *kratein*, que significa governar. Disponível em: <http://www.kinghost.com.br/dicionario/teocracia.html>, acesso em 22/11/07)

ATIVIDADE

ATIVIDADE B.1: Entre em contato com o professor para receber as informações referentes a esta atividade.

2. A educação na Antiguidade clássica Paidéia e Humanitas

2.1 - A formação do homem grego: a Paidéia e sua abrangência entre os gregos. A origem da cultura grega. Da aristocracia à democracia. A educação como projeto de humanização

Considerada o berço da civilização ocidental, a Grécia suscitou um novo conceito de educação, propondo um processo de construção consciente. Na Grécia, as explicações predominantemente religiosas são substituídas pelo uso da razão autônoma, da inteligência crítica e pela atuação da personalidade livre, capaz de estabelecer uma lei humana e não mais divina. Surge a necessidade de elaborar teoricamente o ideal da formação, não do herói, submetido ao destino, mas do cidadão. Este deixa de ser o depositário do saber da comunidade para se tornar o que elabora a cultura da cidade. A ênfase no passado é deslocada para o futuro: o homem não está preso a um destino traçado, mas é capaz de projeto, utopia.

Piletti & Piletti (1990) afirmam que os gregos foram os responsáveis por idéias e conceitos que se transformaram em ideais. Foram elas:

- o conceito de liberdade política no Estado;
- a idéia de que a educação é a preparação para a cidadania;
- a idéia do desenvolvimento intelectual da personalidade;
- a idéia do amor ao saber pelo saber – a Filosofia;
- a idéia de viver de acordo com a razão;
- o conceito de homem como ser racional;
- o conceito moral de personalidade;
- os conceitos de liberdade moral e responsabilidade moral;
- a idéia de que o indivíduo deve procurar conhecer-se a si próprio (Sócrates).

Esses foram apenas alguns dos muitos conceitos levantados pelos gregos. Um dos mais importantes legados deixados pelos gregos foi o conceito de Paidéia. O surgimento dessa palavra se dá por volta do século V a.C., que de início significa apenas criação dos meninos (pais, paidós, criança). Com o tempo, adquire nuances que a tornam intraduzível. Não se pode evitar o emprego de expressões modernas como civilização, cultura, tradição, literatura ou educação, porém nenhuma delas coincide realmente com o que os gregos entendiam por Paidéia. Cada um daqueles termos se limita a exprimir um aspecto daquele conceito global e, para abranger o campo total do conceito grego, teríamos que empregá-los todos de uma só vez.

Os ideais de educação grega foram os resultados de uma lenta evolução. Para fins didáticos, a educação helena pode ser dividida em etapas. As principais delas foram: o período homérico, a educação espartana, a educação ateniense, além das influências dos sofistas e de grandes filósofos como Sócrates, Platão e Aristóteles.

O período homérico que abrange de 900 a 750 a.C. teve um caráter eminentemente prático. Homero teve grande importância para a cultura e educação gregas. Através dos poemas *Ilíada* e *Odisséia*, ele desenvolveu um conceito de educação baseado num duplo ideal de homem: um homem de ação e de sabedoria.

Duas cidades se destacaram no que tange ao pensamento pedagógico grego: Esparta e Atenas. A rivalidade dessas cidades se dava pelo fato de os espartanos conceberem o homem como o resultado de seu culto ao corpo, devendo ser forte, desenvolvido em todos os sentidos, além de eficaz em todas as suas ações. Já os atenienses consideravam que a luta pela liberdade deveria ser um dos principais valores humanos, aliada a racionalidade e a retórica.

A educação espartana que compreende de 750 a 600 a. C., aproximadamente, tinha como principal objetivo dar a cada indivíduo um nível de perfeição física, coragem e hábito de obediência às leis que o tornasse um soldado ideal. O homem espartano deveria ser um modelo de bravura, vigor e tenacidade. Piletti & Piletti (1990) observam que, até os sete anos de idade, o menino ficava sob os cuidados diretos de sua mãe, de quem recebia um treino rigoroso. Depois era tirado do lar e colocado em casernas públicas custeadas pelo Estado, onde comiam em mesas comuns, ajudavam no fornecimento do alimento necessário, caçavam os animais selvagens e participavam de danças corais. Todo o resto do tempo era gasto com a ginástica, que constituía o elemento principal de sua educação. A partir dos dezoito anos, o jovem dedicava-se ao estudo das armas e das manobras militares. Dos vinte aos trinta anos, seu treino era na guerra. Devido a toda essa preparação, Esparta passou a acumular um grande número de triunfos

+ SAIBA MAIS

Foi com os gregos que surgiu a palavra "paidagogos" que significa literalmente aquele que conduz a criança, no caso o escravo que acompanha a criança à escola. Com o tempo, o sentido se amplia para designar toda teoria sobre a educação. Foram os helenos, assim designados os gregos pelos romanos, que, ao discutir os fins da Paidéia, esboçaram as primeiras linhas conscientes da ação pedagógica e, assim, influenciaram por séculos a cultura ocidental.

militares.

Já a educação grega em Atenas tinha pouco em comum com a educação de Esparta. Enquanto Esparta enfatizava a educação física a serviço da guerra para manter o Estado, em Atenas surgia o ideal da formação completa do homem, sendo colocadas no mesmo nível tanto o culto do corpo quanto do intelecto. A criança ateniense, durante os primeiros sete anos, estava inteiramente a cargo da família, sobretudo aos cuidados de amas e escravos. O menino ateniense, mal deixava os cuidados da ama, era entregue a um pedagogo, escravo encarregado de guiar as crianças à escola.

Conforme se pode observar, a educação não era considerada como um mero processo de crescimento que o educador alimenta, favorece e guia deliberadamente. A educação, segundo Protágoras pode ser considerada como a formação da alma e os meios que utiliza, como forças formativas.

De acordo com Cambi (1999), a complexa aventura da Educação na Grécia assinalou uma fase de maturação e de decantação da tradição ocidental. Para o autor, esse momento foi de reviravolta e de aquisição de características que permanecerão indelévels, revelando como a experiência grega talvez constitua a matriz fundamental de uma identidade cultural complexa relativa aos problemas de educação/formação. O Kalos Kagathos, grego dos tempos clássicos, revela a origem do ideal de perfectibilidade humana. O ideal de homem bom e belo.

2.2 - O nascimento da pedagogia no espírito da cultura grega antiga: a educação como completude estética entre os Sofistas; o humanismo retórico de Sócrates; Sócrates e a questão pedagógica; Platão e o Estado Educativo; e Aristóteles e a formação/educação como Práxis político-social

Foi na Grécia que teve início a chamada História da Educação com o sentido que a nossa realidade educativa atual apresenta. Foram os Gregos quem, pela primeira vez, colocaram a educação como problema, fato este que se deve a sua visão universal. Mas foi no século V a. C., com os **Sofistas** e depois com **Sócrates**, **Platão**, **Isócrates** e **Aristóteles** que o conceito de educação alcançou o estatuto de uma questão filosófica.

+ SAIBA MAIS

Foi com os gregos que surgiu a palavra "paidagogos" que significa literalmente aquele que conduz a criança, no caso o escravo que acompanha a criança à escola. Com o tempo, o sentido se amplia para designar toda teoria sobre a educação. Foram os Helenos, assim designados os gregos pelos romanos, que, ao discutir os fins da Paidéia, esboçaram as primeiras linhas conscientes da ação pedagógica e, assim, influenciaram por séculos a cultura ocidental.

No início do séc. V a.C., o termo "**sofista**" foi utilizado com o sentido de "homem sábio". Pelo final do século, esse termo era aplicado a quem escrevia ou ensinava e que era visto como tendo uma especial capacidade ou conhecimento a transmitir. A sophia era fundamentalmente prática e sobretudo direcionada para a política ou para a arte. No entanto, depois de os sofistas terem aparecido na Grécia, os ódios e invejas que geraram por entre a multidão fez com que a palavra "sofista" começasse a ser utilizada em sentido depreciativo. A palavra passa, então, a ser utilizada no sentido de ladrão, charlatão ou mentiroso, significado que acaba por ir ao encontro do seu sentido atual. Para saber mais: Veja no site http://br.geocities.com/maeutikos/filosofia/filosofia_sofistas.htm

i PERSONALIDADE

Sócrates foi quem valorizou a descoberta do homem feita pelos sofistas, orientando-a para os valores universais, segundo a via real do pensamento grego. A introspecção é o característico da filosofia de Sócrates. E exprime-se no famoso lema conhece-te a ti mesmo - isto é, torna-te consciente de tua ignorância - como sendo o ápice da sabedoria, que é o desejo da ciência mediante a virtude. E alcançava em Sócrates intensidade e profundidade tais que se concretizava, se personificava na voz interior divina do gênio ou demônio.

Diversamente de Sócrates, que era filho do povo, **Platão** nasceu em Atenas, em 428 ou 427 a.C., de pais aristocráticos e abastados. Temperamento artístico e dialético deu, na mocidade, livre curso ao seu talento poético, que o acompanhou durante a vida toda, manifestando-se na expressão estética de seus escritos; entretanto isto prejudicou sem dúvida a precisão e a ordem do seu pensamento, tanto assim que várias partes de suas obras não têm verdadeira importância e valor filosófico.

Nascido em 436 a.C., **Isócrates** foi quem, junto a Platão, deu início à velha e sempre renovada contenda entre o ensino científico e o estudo das humanidades. E o discurso "Contra os Sofistas" pode ser considerado um dos primeiros lances desse jogo. Escrito em 390 a.C., quando Isócrates já contava 46 anos e iniciava suas atividades de professor, abandonando a carreira lucrativa mas pouco valorizada de escritor de discursos forenses, o "Contra os Sofistas" é um manifesto, um texto curto, escrito com o empenho de mostrar de que maneira sua concepção de paidéia, ao não se confundir com as demais, era melhor do que elas.

Aristóteles (384–322 a.C.) foi um filósofo grego, um dos maiores pensadores de todos os tempos e considerado o criador do pensamento lógico. Suas reflexões filosóficas acabaram por configurar um modo de pensar que se estenderia por séculos. Prestou inigualáveis contribuições para o pensamento humano, sendo considerado por muitos o filósofo que mais influenciou o pensamento ocidental. Por ter estudado uma variada gama de assuntos, e por ter sido também um discípulo que em muito sentidos ultrapassou seu mestre, Platão é conhecido também como o Filósofo.

Os sofistas surgiram como sendo a nova classe de professores que a sociedade exigia. Sua influência foi considerável na cultura e na educação do tempo. Como principal finalidade, os sofistas tinham a educação para a vida pública, a formação do político e do orador.

Se os primeiros educadores profissionais foram os sofistas, o primeiro grande educador espiritual foi Sócrates. Tanto como pensador ou filósofo, foi Sócrates, sobretudo, educador, o educador por excelência. Se Sócrates foi o primeiro grande educador da história, Platão foi o fundador da teoria da educação e da pedagogia. Enquanto em Sócrates predominou a atividade educativa, em Platão sobressaiu a reflexão pedagógica associada à política. No movimento educacional

e pedagógico da Grécia, Isócrates teve papel singular na retórica em face à filosofia. Aristóteles, como Sócrates e Platão, une à reflexão pedagógica grande atividade educativa.

ATIVIDADE

ATIVIDADE B.2: Entre em contato com o professor para receber as informações referentes a esta atividade.

Bibliografia utilizada na unidade

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

GILES, Thomas Ranson. **História da Educação**. São Paulo: EPU, 1987.

JAEGER, Werner. Paidéia. **A Formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da Educação e da Pedagogia**. Vol. 59. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1999.

MARROU, Henri Irénée. **História da Educação na Antiguidade**. São Paulo: Ed. Universidade de São Paulo, 1973.

MOTA, Myriam Becho. **História: das cavernas ao Terceiro Milênio**. São Paulo: Moderna, 2002.

PILETTI, Claudino & PILETTI, Nelson. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 1990.

UNIDADE C

EDUCAÇÃO E SUAS CONCEPÇÕES

Objetivos:

- compreender as diferentes concepções de educação, relacionando com as transformações culturais e históricas desde o nascimento do Cristianismo até a o final da Idade Média;
- refletir sobre as relações existentes entre religião e processos educativos;
- compreender como os processos formativos podem ser legitimadores ou não da estrutura social vigente;
- perceber a história da educação como processo dinâmico e multifacetado.

Introdução:

Esta unidade denominada de “Educação e suas Concepções” busca proporcionar uma compreensão e uma reflexão sobre as relações existentes entre os processos culturais e as transformações que ocorrem nas concepções e nos sistemas educativos. Focalizada no período da Idade Média, centra a reflexão sobre o pensamento religioso cristão e a educação, sem deixar de realizar outras amarras com o judaísmo, o Império Bizantino, o islamismo. Assim, permite que, durante a leitura, o aluno perceba a dinamicidade da história.

1. A Educação Cristã Primitiva

1.1 – Judaísmo e Cristianismo

O advento do cristianismo provocou uma das maiores transformações no mundo ocidental, pois os ideais cristãos de igualdade, fraternidade, solidariedade, castidade e pobreza transformaram o modo de pensar e perceber a vida em sociedade. Foi “uma revolução da mentalidade, antes mesmo que da cultura e das instituições sociais e, depois, políticas também” (CAMBI, 1999, p. 121).

O movimento cristão surge dentro do judaísmo e tem sua origem em torno do ano 30 d.C., quando Jesus (nascido na cidade de Belém, na Judéia - Palestina) começa a pregar uma nova doutrina e é acreditado como sendo o Messias, filho de Deus, o que restabeleceria a paz e o advento definitivo do reino de Israel. Os discípulos de Cristo, inicialmente e até um século depois do seu nascimento e morte, constituíam-se por uma minoria de dissidentes do judaísmo, visto que Jesus Cristo não foi reconhecido como Messias pela maioria dos judeus.

Por ter surgido dentro da religião judaica, o cristianismo compartilha e fundamenta certos preceitos com o judaísmo. Um exemplo é o **Tanakh** que os cristãos denominam de Antigo Testamento. Bertrand Russel, em *História da Filosofia Ocidental* (1967), compreende que o cristianismo revela uma concepção da moral e da história derivada do judaísmo e apresenta os elementos que considera essenciais do cristianismo provindos da religião judaica, são eles:

1. Uma história sagrada que começa com a criação e que conduz a uma consumação no futuro e justifica a conduta de Deus para com o homem;
2. A existência de grupos humanos a quem Deus destina seu amor de forma particular. Para os judeus, esse grupo seria o Povo Escolhido; para os cristãos, não há um grupo determinado, mas o eleito;
3. Os cristãos apresentam uma nova concepção de “justiça”, ao pensarem-se a si próprios como pecadores e não somente o outro como pecador. Embora os judeus não praticassem esse ato de humildade, a virtude da caridade e da filantropia prática parece haver precedido dos judeus;
4. A Lei. Os cristãos conservaram parte da Lei Hebraica, embora tenham rejeitado seu cerimonial e as partes rituais. Mas na prática vincularam ao Credo muitos dos mesmos sentimentos que os judeus vinculavam a Lei, no que concerne à doutrina de que a crença correta é pelo menos tão importante quanto a ação virtuosa.
5. O Messias. Os judeus acreditavam que o Messias lhes traria prosperidade temporal e vitória sobre seus inimigos aqui na Terra. Para

AE GLOSSÁRIO

Tanakh ou **Tanach** é um acrônimo utilizado dentro do judaísmo para denominar seu conjunto principal de livros sagrados, composto por 24 livros. A palavra é formada pelas sílabas iniciais das três partes que a constituem, a saber: A Torá, composta por 5 livros, é o mais importante dos livros do judaísmo; Neviim, que significa “Profetas”, contém 8 livros; e, Kethuvim “os Escritos”, com 11 livros. Esses vinte e quatro livros são equivalentes ao Velho Testamento cristão, mas sua ordem e enumeração são diferenciadas. (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Tanakh> acessado em 21/10/07).

os cristãos, o Messias era o Jesus histórico, e não era sobre a Terra, mas no céu, que o Messias permitiria que seus adeptos triunfassem sobre seus inimigos.

6. O Reino dos Céus. O conceito do outro mundo é uma concepção de que tanto os judeus como os cristãos compartilham. A doutrina judaica e cristã concebe o Outro Mundo não como metafisicamente diferente desse mundo, mas colocado no futuro, quando o virtuoso gozará de eterna bem-aventurança e o mau sofrerá eterno tormento. Esta crença encerra a psicologia da vingança sendo inteligível a todos e fator determinante para propagação do cristianismo entre os povos subjugados.

Após a morte de Jesus Cristo os apóstolos partiram para a evangelização daqueles que eram rejeitados pelo judaísmo oficial, mas foi Paulo de Tarso (3a.C. – 67d.C.), um dos mais importantes teólogos do cristianismo, judeu convertido, que assumiu a função profética e pedagógica do cristianismo e lutou pela conversão dos gentios, ou seja, pelos pagãos representados pelos soldados romanos, comerciantes e pelas populações circunvizinhas a Jerusalém (GILES, 1987). Nesse sentido, é interessante ler os relatos de Paul Veyne em “História da Vida Privada: do Império Romano ao ano mil” e de Bertrand Russel em “História da Filosofia Ocidental”:

Quando mencionamos a ascensão do cristianismo nas cidades mediterrâneas, falamos de uma fração do judaísmo das seitas cujas estruturas são excepcionalmente lábeis e instáveis. A missão de São Paulo (de 32 a 60 aproximadamente) e dos outros “apóstolos” consiste em reunir os gentios num novo Israel colocado a sua disposição no fim dos tempos pelo messianismo de Jesus. Na prática, esse novo Israel compõe-se primeiro de pagãos atraídos, segundo variáveis graus de envolvimento, para as comunidades judias influentes das cidades da Ásia Menor e do mar Egeu e pela vasta comunidade judia de Roma. O novo Israel se vê como uma “reunião”; Jesus enquanto Messias “lançou por terra” os “muros da separação”. (...) Paulo enumera em suas cartas a lista tradicional dos grupos antagonistas – judeus e gentios, escravos e homens livres, gregos e bárbaros, homens e mulheres – para declarar que todas as categorias foram apagadas no interior da nova comunidade. A iniciação ao grupo, um simples banho purificador, consiste, segundo Paulo, em despojar-se das “vestes” de todas as categorias religiosas e sociais anteriores e “revestir-se” de Cristo, com isso Paulo entende a aquisição de uma identidade única e

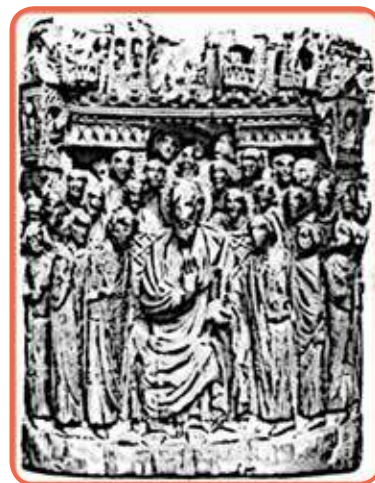


Figura C.1 - Mármore em alto-relevo. Altura: 16cm. Pregação de São Paulo ou de São Marcos, legendário fundador da Igreja de Alexandria, ele estaria representado aqui entre 35 de seus sucessores, à testa dessa Igreja, o que dataria a obra de 607-9. E a cidade no alto seria Alexandria (Esta obra encontra-se em Paris, no museu do Louvre e foi retirada do livro “História da vida privada: do Império Romano ao ano mil” Paul Veyne, 2002.)

não estanque, comum a todos os membros da comunidade, como convém aos “filhos de Deus” recém adotados “em Cristo”. (VEYNE, 2002, p. 246)

O Cristianismo, a princípio, foi pregado de judeus para judeus como um judaísmo reformado. São Tiago, e em menor grau, São Pedro, queriam que ele permanecesse exatamente assim, e teriam permanecido, se não fosse por São Paulo, que estava resolvido a admitir os gentios, sem exigir a circuncisão e a submissão a Lei Mosaica. A pugna entre as duas facções é relatada nos Atos dos Apóstolos, do ponto de vista paulino. As comunidades de cristãos que São Paulo estabeleceu em muitos lugares eram, sem dúvida, constituídas, em parte, de judeus convertidos e, em parte, de gentios que procuravam uma nova religião. As certezas do judaísmo tornavam-no sedutor, numa época de fé dissolvente, mas a circuncisão era um obstáculo à conversão dos homens. As leis rituais relativas aos alimentos eram também inconvenientes. Esses dois obstáculos, mesmo que não houvesse outros, teriam tornado impossível à religião hebraica fazer-se universal. O Cristianismo, devido a São Paulo, conservou o que havia de atraente na doutrina dos judeus, sem os traços que os gentios achavam difícil assimilar. (RUSSEL, 1967, p. 22)

Há nesse sentido, uma crise de práticas e concepções sobre o cristianismo, na medida que os judeus cristãos não se desvincularam da tradição judaica, e os novos cristãos não compartilhavam desses mesmos preceitos. Em 52 d.C., no Concílio de Jerusalém, há a primeira ruptura entre judeus cristãos e cristãos ex-pagãos, pois, a partir desse momento, ocorreu a admissão dos gentios sem a obrigação de submetê-los à circuncisão, ou seja, de aceitar a Lei Hebraica (MANACORDA, 2004). Em 66, os cristãos de Jerusalém separam-se dos judeus e, com a destruição do Templo de Jerusalém em 70 d.C., os “helenistas cristãos ganharam a ascendência; no século II, já se distanciavam definitivamente do judaísmo cristão” (GILES, 1987, p. 55).

Dessa forma, embora o cristianismo tenha nascido dentro do judaísmo e tenha compartilhado certos elementos, após a queda do Templo de Jerusalém o judaísmo ortodoxo se tornou cada vez mais ortodoxo e mais estreito. Assim como o Cristianismo, após o primeiro século, também se cristalizou, distanciando-se e hostilizando as relações com os judeus, de modo que, durante a Idade Média, a Igreja Cristã se encontra no centro da cultura e da sociedade medieval, enquanto a religião judaica não encontra mais expressão dentro dos países cristãos (RUSSEL, 1967).

Inicialmente considerada apenas como mais uma seita dentro do Império Romano, o movimento cristão consolidou-se e revelou seu caráter contrário à estrutura social vigente, fazendo emergir um

(...) novo modelo de sociedade inspirada e sustentada pelos valores do Evangelho e que encontra na Igreja o seu ideal-guia e o seu instrumento de atuação, já que se afirma como uma sociedade baseada em relações de fraternidade e de civilidade, além de igualdade, e como o motor de todo o processo de renovação da vida social (CAMBI, 1999, p. 121-122).

Assim, seguiram-se períodos alternados de perseguição e tolerância aos cristãos. As perseguições organizadas contra os cristãos surgem a partir do século II e que foram coordenadas, principalmente, pelos seguintes imperadores: Trajano, Marco Aurélio, Décio, Valeriano e Diocleciano. A religião cristã, porém, foi se consolidando devido à “crise espiritual que atravessava a cultura antiga na época imperial e pelas fraquezas internas (lutas étnicas, crise militar, crise econômica) do Império Romano” (CAMBI, 1999, p. 122). Dessa forma, as perseguições tiveram fim a partir do Édito de Milão, em 313, na qual o Imperador Constantino adotou a tolerância religiosa. Somente nos anos de 391 e 392 que o imperador Teodósio I proíbe a prática do paganismo e anuncia o Cristianismo como religião oficial do Império Romano.

Além desses dilemas existentes entre cultura judaica e cristã houve também, no período da educação cristã primitiva, o embate com a cultura helênica e pagã, na medida em que o cristianismo não corroborava com certas práticas e conceitos da cultura popular. A convivência dessas culturas poderia representar uma ameaça à fé católica, pela permanência da celebração a divindades pagãs. Entretanto, como não é possível compreender o cristianismo sem olhar para o judaísmo, o cristianismo também não se desvincula totalmente da cultura pagã, pois são aspectos de um mesmo tempo/espço histórico. Contudo, preceitos, normas, atitudes podem parecer semelhantes, embora, não necessariamente, queiram produzir os mesmos significados.

Há mais: uma moral não se reduz ao que manda fazer; mesmo que as regras conjugais de uma parte do paganismo e de uma parte do cristianismo sejam textualmente as mesmas, o jogo não se realizou. Em certa época, pagãos e cristãos igualmente dizem: “Não façais amor a não ser para ter filhos”. Tal proclamação, no entanto, não tem as mesmas conseqüências se é feita por uma doutrina de sabedoria que dá a indivíduos livres, para

sua autonomia neste mundo, conselhos que seguirão como pessoas autônomas, caso os achem convincentes; e se a mesma proclamação é feita por uma Igreja todo-poderosa que entende governar as consciências para sua salvação no além e deseja legislar sobre todos os homens sem exceção, estejam eles convencidos ou não. (VEYNE, 2002, p. 59)

Ao contrário do que propunha a filosofia e os valores pagãos em que a moral não estava necessariamente atrelada aos cultos religiosos, o cristianismo, ao romper com a idéia de uma história cíclica da filosofia grega e crer em uma história linear – da criação do mundo ao fim dos tempos – e de um Deus ordenador do caos para um Deus criador que tudo sabe (onisciente), que tudo pode (onipotente) e que se encontra em todos os lugares (onipresente), submete a moral aos valores espirituais. “Os cristãos, ao contrário, subordinam os valores mundanos aos supremos valores espirituais, tendo em vista a vida após a morte, e por isso as noções de mal e pecado tornam-se centrais” (ARANHA, 2002, p. 71).

Re-significando conceitos e práticas, o cristianismo precisou ser e foi educativo e, dessa forma, transformou o processo e o campo da educação. Com uma linguagem universalista, direcionada a todos que se dispusessem a seguir os princípios da fé cristã e o exemplo de Jesus Cristo, tornou-se uma “religião de preceito e de exemplo” (GILES, 1987, p. 56). A revolução educativa cristã foi tão ampla que ocorreu na própria transformação da percepção do homem sobre ele mesmo, na medida em que a intimidade tornou-se visível aos olhos de Deus. O coração é percebido como o núcleo de motivações e sentimentos e, neste sentido, necessita ser unívoco em relação à fé e aos ensinamentos cristãos (VEYNE, 2002).

Os Evangelhos, as Epístolas de São Paulo, o Apocalipse de São João e os Atos dos Apóstolos são considerados como as mensagens originárias de educação e formação da fé cristã (CAMBI, 1999). Nos Evangelhos em que se centram os aspectos essenciais da educação cristã, revela-se a necessidade da conversão e da renovação espiritual, que não se resume a aceitar a Cristo como filho de Deus, mas a uma transformação de atitudes ao desafiar e questionar os hábitos correntes e propor uma vida voltada à comunidade cristã, pela solidariedade, caridade, pelo amor a Deus e aos irmãos. Uma renovação que encontra, na figura de Cristo, o exemplo a ser seguido e que transfere ao mestre-profeta a mesma obediência e submissão. Igualdade, solidariedade e caridade ritualizadas pela oração e pela missa também encontradas nos Atos dos Apóstolos (CAMBI, 1999).

Nas Epístolas de São Paulo, encontra-se um maior rigor, a necessidade da disciplinarização do espírito e do corpo ao expressar o dualismo corpo/alma e a condenação da corporalidade em detrimento da elevação espiritual. A reverência à figura de Cristo como modelo de homem sofredor, que luta pela igualdade e contra a injustiça e que volta sua vida a fé. O Apocalipse de São João, que se revela essencialmente educativo, na medida que fala dos fins dos tempos, da história e do homem (a perspectiva escatológica) e que, assim, exige que o homem seja redimido, se converta a fé em pensamentos, palavras e ações e aguarde pelo julgamento final (CAMBI, 1999).

A necessidade de uma definição doutrinal e da institucionalização da vida cristã, na tentativa de diminuir as divergências que emergiam dentro das comunidades cristãs e em prol desses dilemas criados pela influência da religião judaica e da cultura pagã, fez com que os mestres da Igreja enfrentassem um dos maiores problemas entre a fé cristã e a cultura clássica, a filosofia e a valorização da razão como forma de conhecimento.

Se a imitação da figura de Cristo é o aspecto central da difusão do cristianismo e se, para isso, há a necessidade da criação de percursos que levem a esse objetivo, a mediação da filosofia/cultura grega se torna indispensável para o alcance de tal objetivo, "(...) já que a cultura grega organiza o discurso segundo aquele princípio de universalidade que é também tão própria da alma e da doutrina cristã" (CAMBI, 1999, p. 127).

O estabelecimento do diálogo, a utilização da estrutura, de vocabulários, de argumentos e a re-interpretação da filosofia helênica pela doutrina cristã é que, na verdade, possibilitou a expansão e a universalidade do cristianismo, na medida que ela encontrava-se disseminada pelo mundo antigo. Nesse sentido, a filosofia foi percebida pelos primeiros teóricos do cristianismo como verdades parciais, como degraus na busca da verdade em que o cimo era o Cristianismo.

A simbiose entre cristianismo e helenismo inicia-se com os apologistas do século II que defendem o cristianismo do paganismo e das heresias, porém somente Santo Agostinho realiza um verdadeiro entrecruzamento entre a filosofia e o cristianismo. Nesse primeiro momento, filosofia e doutrina cristã andam "lado a lado" (RUSSEL, 1967). O primeiro apologista a se destacar foi Justiniano de Samaria (100-155) que mesmo procurando destacar os pontos de contato existentes entre cristianismo, razão e filosofia, apresenta o cristianismo como a mais alta forma de sabedoria, como a sabedoria mais perfeita, com o objetivo de converter os pagãos. (GILES, 1987).

Clemente de Alexandria (150-215) tenta harmonizar a fé cristã e a tradição grega, corroborando a idéia de que, entre o cristianismo e o

helenismo, não há antagonismos, pois os ideais básicos do cristianismo encontram-se implícitos na filosofia grega. O cristianismo é percebido como o ponto de convergência entre a cultura helênica e o judaísmo. Nesse sentido, Clemente funda a primeira escola catequética que tem como base a idéia de que o conhecimento leva à conversão e à beatitude e esses à felicidade. Com a consolidação da escola catequética, forma-se também a imagem do educador, inspirada na figura de Cristo, que é apresentado “não como mestre que cultiva o intelecto e a capacidade mental, mas sim como o modelo em quem os homens podem encontrar o exemplo, o preceito, a exortação, a correção e o amor” (GILES, 1987, p. 58).

Orígenes (185-253), discípulo de Clemente, tornou-se um dos principais pensadores cristãos que influenciaram, principalmente, o conceito de estrutura educativa do mundo. O processo educativo segue o mesmo ideário de preparação para o conhecimento verdadeiro. Inicia pela Gramática, Retórica, Literatura, passando pela Aritmética, Geometria e Astronomia, chegando a Filosofia e, por fim, às Escrituras. Essa preparação leva a progressão do aluno, nos diversos níveis de simbolismo, à compreensão das Escrituras.

Mas a educação cristã não se reduz aos conhecimentos seculares, e os escritos bíblicos é uma formação humana, de desenvolvimento de atitudes, palavras e pensamentos em que toda a sociedade e por toda a vida está se realizando. “A própria vida é um processo de educação; a Igreja é uma escola que forma a alma; o mundo é um vasto cenário educacional e Deus é o mestre supremo de todo o processo” (GILES, 1987, p. 59). Essa visão da educação como formação humana também é uma re-interpretação da paidéia grega que aqui se torna uma paidéia cristã.

O diálogo entre pensamento grego e cristianismo fundou a primeira tradição filosófica da nova religião e tocou em particular o âmbito da teorização pedagógica que incorporou e transcreveu a noção de paidéia, embora a experiência cristã deixasse conviver ao lado uma visão educativa rigorista e antiintelectual, de inspiração rigidamente religiosa. (CAMBI, 1999, p. 130)

Estamos na época da Patrística (séc. II – V), em que estes Padres da Igreja, entre outros, iniciaram a construção dos pilares da formação cristã, principalmente, sob dois aspectos a formação intelectual e a espiritual, demonstrando que a fé não é contrária à razão, embora esteja subjugada à verdade revelada por Deus e às Escrituras Sagradas (ARANHA, 2002). Esses aspectos de formação intelectual e espiritu-

al, porém, não vão subsistir de forma igualitária na Idade Média, na medida em que a escola clássica desaparece frente à consolidação da escola cristã, e os conhecimentos seculares passam a ser apenas instrumentos para compreensão dos escritos bíblicos e não formas de conhecimento, ou seja, necessários somente no sentido de ler e escrever.

A cultura que os cenóbios ofereciam aos oblatos e aos monges, e que os bispados e as paróquias ofereciam aos clérigos, era bem pouca coisa, embora edificante, em confronto com a antiga cultura clássica: salmos e Sagradas Escrituras, a lei eclesiástica e alguma lendária vida de santo. No entanto, esta nova “instrução concreta” não podia prescindir de uma “preparação formal”, no ler, escrever e contar, embora em um nível muito abaixo do tradicional. (...) de um estudo da gramática como base para a compreensão das Sagradas Escrituras, torna-se uma realidade, mesmo a níveis ínfimos: entre outros, o cálculo torna-se cada vez mais apenas o instrumento para calcular as estações e as horas da liturgia. A tradição cultural do mundo clássico conserva, assim, apenas este valor instrumental. (MANACORDA, 2004, p. 122).

Assim, se o ideário cristão foi revolucionário, na medida em que transformou a percepção do homem sobre ele mesmo e o mundo e os sentidos atribuídos a tudo o que o rodeia, essa transformação não ocorreu desvinculada dos conceitos, normas, valores, significados que constituíam a cultura da época. Um exemplo é o método de memorização e repetição da **Midrash**, tão utilizado nas escolas católicas, e o modo de decorar as paredes da sinagoga com afrescos ilustrando episódios da vida de Moisés que passou a Igreja cristã (MANACORDA, 2004). Mesmo com essas influências, os primeiros teóricos cristãos se dedicavam a defender e consolidar a doutrina cristã frente ao judaísmo, afirmando o messianismo de Jesus Cristo; e a filosofia pagã ao mostrar que estas consistiam de verdades parciais enquanto o cristianismo, através da Revelação, expressaria a Verdade totalizadora.

1.2 – Agostinho e a “Descoberta” da Persona. A Cristianização das Idéias de Sócrates e Platão

Agostinho nasceu em Tagasta, no ano 354 e cresceu no norte da África, sendo educado em Cartago. Em 383 era professor de retórica em Milão e no ano de 386 se converte ao Cristianismo. Foi batizado na

AE GLOSSÁRIO

Midrash - Forma narrativa criada por volta do século I a.C. na Palestina pelos Judeus. Essa forma narrativa desenvolveu-se através da tradição oral até ter a sua primeira compilação apenas por volta do ano 500 d.C., no livro Midrash Rabbah. A Midrash compreende uma série de ensinamentos que Deus teria revelado a Moisés, além dos Dez Mandamentos, que deveriam ser passados de pai para filho. A palavra Midrash vem da junção de duas palavras hebraicas “Mi” que significa “quem” e “Darash” que significa “pergunta”. (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Midrash> acessado em 21/10/07)



Figura C.2 - Santo Agostinho – Museu Nacional de Arte Antiga (Lisboa) (Adaptado de: www.univ-ab.pt/disciplinas/dchs/ha/barroco.htm, acesso em 21/10/07).

Páscoa de 387 e retornou ao norte da África, estabelecendo em Tagaste uma fundação monástica. Ordenado padre em 391, e consagrado bispo em 395, governou a igreja de Hipona até à morte, que se deu durante o cerco da cidade pelos vândalos, a 28 de agosto do ano 430. Considerado um grande pregador, seus principais escritos são Confissões, A Cidade de Deus, De Magistro, Da Doutrina Cristã. (<http://www.mundodosfilosofos.com.br/agostinho.htm>, acessado em 04/08/07)

Santo Agostinho é considerado o “mestre” do Ocidente cristão (CAMBI, 1999) ao construir e consolidar uma doutrina cristã que atrelava pensamento cristão e pensamento grego. Para Agostinho, os clássicos da filosofia servem como ferramentas para a compreensão da fé, distinguindo, porém, as suas fronteiras (GILES, 1967). Agostinho re-interpreta a luz da fé, principalmente, as idéias de Platão ao conceber o inatismo da verdade, o dualismo alma/corpo, o dualismo entre a cidade de Deus e a cidade dos homens, o dualismo entre o conhecimento das coisas sensíveis (imperfeito) e das verdades imutáveis (perfeito) – e ao conceber que o mundo sensível é inferior ao mundo eterno (RUSSEL, 1967) – assim como a ascese ética e mística (CAMBI, 1999).

A resposta de por que Agostinho re-interpretou, principalmente, Platão podemos encontrar em Bertrand Russel:

Há uma descrição muito simpática de Platão, a quem coloca acima de todos os outros filósofos. Todos os outros têm de ceder-lhe lugar: “que Tales se vá com a sua água, Anaxímenes com o ar, os estóicos com o seu fogo, Epicuro com os seus átomos”. Todos eles eram materialistas; Platão não o era. Platão viu que Deus não é nenhuma coisa corpórea, mas que todas as coisas recebem a sua forma de Deus, e de algo imutável. Teve também razão ao dizer que a percepção não é a fonte da verdade. Os platônicos são os melhores na lógica e na ética, e os que mais se aproximam do Cristianismo. (RUSSEL, 1967, p. 58).

Como vimos, a Patrística da qual Santo Agostinho é o seu representante maior, visava à defesa da fé, à conversão dos não-cristãos e à compreensão da natureza de Deus e da alma, articulando a filosofia e a razão com os dogmas da fé. Concebida como uma verdade parcial, Agostinho encontra na filosofia platônica a idéia de um Deus único, que, embora não seja divino e nem criador de todas as coisas, suplanta as crenças politeístas da época. Na filosofia de Platão, Deus é Demiurgo, ou seja, um organizador do caos preexistente ou um Primeiro Motor Imóvel que significa aquele Ato Puro que dá movimento

ao mundo (ARANHA, 2002). Para Santo Agostinho, “há coisas que podem ser descobertas pela razão (como nos filósofos), mas para qualquer novo conhecimento religioso, temos de confiar nas Escrituras” (RUSSEL, 1967, p.59).

A principal analogia que Agostinho realiza com a teoria de Sócrates se refere à própria concepção de educação socrática. Para esse pensador, a formação humana é maiêutica e realizada através do diálogo, ou seja, é uma operação de trazer para fora através do diálogo com um mestre ou um daimon interior as verdades existentes em si a fim de realizar o “conhece-te a ti mesmo” (CAMBI, 1999). Esse processo de descoberta das verdades dentro de si é o ponto central do projeto educativo agostiniano que também recebe influência da filosofia platônica, em que aprender é lembrar das verdades contempladas pela alma no mundo das idéias. Assim, Agostinho também distingue dois tipos de conhecimento: um conhecimento imperfeito e mutável que advém dos sentidos e outro perfeito que é o conhecimento das verdades eternas (ARANHA, 2002).

O inatismo das verdades eternas significa que ele é colocado por Deus na alma humana, incumbindo ao mestre ajudar o aluno a tornar manifesta a verdade preexistente. A verdade, dessa forma, além de ser interior é transcendente, pois existe no intelecto apesar de não ser criada por ela. Entretanto, Agostinho também defende a teoria da predestinação e da iluminação divina. “Nesta vida, não podemos saber quem, mesmo entre os nossos inimigos aparentes, será encontrado, no final, entre os eleitos” (RUSSEL, 1967, p.57).

A relação da teoria da predestinação e da iluminação divina com o processo educativo de leitura, meditação, oração e contemplação não se revela desfavorável um ao outro, ao contrário, são percebidos como colaboradores na busca da sabedoria. A educação que visa esse despertar das verdades é, sobretudo, um processo interior que tem como guia e mestre supremo a figura de Cristo. “Aprender é operar este despertar, seguindo o mestre espiritual, que ilumina com a verdade dos universais” (CAMBI, 1999, p. 137).

O homem receberia de Deus o conhecimento das verdades eternas, o que não significa desprezar o próprio intelecto, pois, como o sol, Deus ilumina a razão e torna possível o pensar correto. O saber, portanto, não é transmitido pelo mestre ao aluno, já que a posse da verdade é uma experiência que não vem do exterior, mas de dentro de cada um. Isso é possível porque “Cristo habita no homem interior”. Toda educação é, dessa forma, uma auto-educação, possibilitada pela iluminação divina (ARANHA, 2002, p. 72)

Para Giles (1967) o projeto educativo de Santo Agostinho expressa uma visão idealista e escatológica da vocação humana, no sentido de que o cristão precisa ter consciência que esta vida é apenas uma passagem, uma transição para a Cidade de Deus. E, como caminho, deve servir como uma preparação para a vida eterna, para o encontro com Deus, apesar das quedas humanas, combatendo o mal por meio da esperança e da justiça ultra-terrena (CAMBI, 1999).

A consciência da fragilidade humana, de homem pecador que advém do pecado originário de Adão e Eva, deve ser combatida pela formação moral e pelo processo auto-educativo, baseado na vontade e na racionalidade própria do cristão. Nesse sentido, a pedagogia é essencial no processo de formação cristã. A figura do monge e a ascese, que consiste, basicamente, na renúncia aos aspectos corpóreos e sensíveis (influência do **Platonismo**), tornam-se aspectos exemplares na tentativa de desligar-se das imperfeições humanas e alcançar a iluminação divina, embora esta seja concedida por Deus, sendo independente dos esforços humanos.

Entretanto, assim como na filosofia socrática conhecer o bem e praticá-lo são procedimentos que devem ocorrer concomitantemente – o conhecimento do bem deve servir a prática do bem – no cristianismo, a compreensão das Sagradas Escrituras e das verdades cristãs deve acompanhar um comportamento ético-moral condizente com tais preceitos.

O processo educativo de Agostinho tornou-se um dos “grandes modelos da pedagogia cristã, a qual se continuou a recorrer durante séculos” (CAMBI, 1999 p. 137). Marcando suas diferenças e similitudes com os filósofos gregos e com a cultura da época, Agostinho congregou, assimilou, re-interpretou, transformou conceitos e procedimentos produzindo um ideário de formação humana que encontrou respaldo em toda uma sociedade. Com nos diz Bertrand Russel:

A Cidade de Deus contém pouca coisa que seja fundamentalmente original. A escatologia é de origem judaica, e entrou no Cristianismo principalmente através do Livro da Revelação. A doutrina da predestinação e eleição é paulina embora Santo Agostinho a desenvolvesse mais ampla e logicamente do que se pode encontrar nas Epístolas. A diferença entre a história sagrada e a profana é exposta com muita clareza no Antigo Testamento. O que Santo Agostinho fez foi reunir esses elementos e relacioná-los com a história de sua própria época, de tal modo que a queda do Império ocidental e o período subsequente de confusão pudessem ser assimilados pelos cristãos sem que isso consti-

AE GLOSSÁRIO

Platonismo: Refere-se aos elementos da doutrina de Platão considerados característicos desde Aristóteles. São eles: 1º) A doutrina das idéias, segundo a qual há um status diferenciado das coisas naturais, caracterizando-se pela unidade e pela imutabilidade. O conhecimento sensível, que tem por objeto as coisas na sua multiplicidade e mutabilidade, não tem o mínimo valor de verdade e pode apenas dificultar o alcance do conhecimento verdadeiro; 2º) A doutrina da superioridade da sabedoria do objetivo político da filosofia, cuja meta final é a realização da justiça nas relações humanas e, portanto, em cada homem; 3º) A doutrina da dialética como procedimento científico por excelência. Estas três teses, todavia, não esgotam a doutrina original de Platão (ABBAGNANO, 2000, p. 765).

tuisse uma provação demasiado severa para a sua fé. (RUSSEL, 1967, p.64).

2. O Pensamento Pedagógico Medieval

2.1 – A Pedagogia Medieval entre o Objetivismo Teológico e o Subjetivismo Religioso



Figura C.3 - O mapa retrata a fragmentação do Império Romano do Ocidente (em verde), substituído por diversos Reinos Bárbaros, dando origem ao sistema feudal pela descentralização do poder central e o Império Romano do Oriente unificado ou Império Bizantino (em rosa). (Adaptado de: www.geocities.com/espanha, acesso em 21/10/07).

A Idade Média é um período que historicamente corresponde ao ano de 476, data da queda do Império Romano, ao ano de 1453, ano da tomada de Constantinopla pelos turcos-otomanos. E divide-se em alta Idade Média, que se caracteriza por ser o período de formação e consolidação do sistema feudal (séc. V – X) e baixa Idade Média que se estende até o século XV com a retomada da expansão territorial, do comércio e das cidades. Entretanto, falar de Idade Média não significa descrever um período que exprime uma posição intermediária entre um ponto e outro, “entre dois momentos altos de desenvolvimento da civilização: o mundo antigo e o mundo moderno” (CAMBI, 1999, p.141), muito menos de um período de trevas.

A diferença de estrutura social, econômica e cultural do Mundo Antigo assim como da vindoura Idade Moderna não a desqualifica como um tempo/espço de produção de saberes, sentidos e modos de convivência. Na verdade, as características que marcam esse perí-

odo como a economia de subsistência, a ruralização, as relações de servidão, dependência e fidelidade, a extrema hierarquização e imobilidade social e o princípio religioso como regulador social e fator de coesão fomentam “a formação da Europa cristã e da gestão dos pré-requisitos do homem moderno” (CAMBI, 1999 p.141). Além disso, cabe salientar que a Idade Média é uma periodização circunscrita ao continente europeu e não a toda a humanidade.

A Igreja foi o “palco fixo” por trás do qual se moveu toda a história da Idade Média e um dos motores do seu inquieto desenvolvimento (ao lado do Império e das cidades), talvez o motor por excelência. A Europa, de fato, nasceu cristã e foi nutrida de espírito cristão, de modo a colocá-lo no centro de todas as suas manifestações, sobretudo no âmbito cultural. Caso exemplar é o da educação que se desenvolve em estreita simbiose com a Igreja, com a fé cristã e com as instituições eclesiais (...)
(CAMBI, 1999, p. 145-146).

A educação na Idade Média, embasada nos princípios cristãos, traz para o âmbito da educação novos sujeitos como a criança e a mulher no ideário da Sagrada Família, embora oscilantes entre imagens de veneração e cuidado e de repulsa pela inferioridade que também representavam. Alia educação e trabalho na perspectiva de que o ócio é o inimigo da alma. Mas também não deixa de ser dualista ao destinar práticas e modelos educativos para o povo diferenciado das classes altas (CAMBI, 1999). Dessa forma, a educação na Idade Média, apesar de ser fomentada pelos preceitos da Igreja Católica, não deixa de apresentar aspectos diferenciados que podem ser mais bem percebidos na divisão entre alta e baixa Idade Média.

Na alta Idade Média tem-se o “gradual desaparecimento da escola clássica e a formação da escola cristã” (MANACORDA, 2004, p. 111). Essa consolidação do processo educativo cristão tem origem, como já visto, na conversão e aceitação dos gentios a fé católica. Contudo, o enfraquecimento do Estado, de um poder central, frente o processo de constituição do feudalismo e de valorização da Igreja como formadora de mentalidades, torna esta a organizadora da instrução.

No dualismo Estado/Igreja, o poder imperial e os seus cuidados pelas escolas ficaram enfraquecidos (...). E é justamente por obra da Igreja, como parte de suas atividades específicas, que cultura e escola se reorganizam. (...) E considerando que a Igreja já tem uma dupla estrutura organizacional, isto é, vivendo ela em parte no meio do povo através

dos bispados e das paróquias (clero secular) e em parte longe dele nos mosteiros (clero regular), é nessa dupla estrutura eclesial que devemos procurar os primeiros testemunhos do surgimento de novas iniciativas da educação cristã, ao lado das remanescentes ilhas livres de romanidade clássica. (MANACORDA, 2004, p. 114)

A supressão da escola clássica em detrimento da escola cristã transformou o processo cultural da época. Caracterizada por dualidades e contradições encontradas tanto nos processos, práticas e locais de formação entre as classes inferiores e a nobreza (CAMBI, 1999), como no estabelecimento da própria relação educativa dentro de um mesmo meio educacional, a educação cristã, dessa época, encontra uniformidade no seu modelo rígido de educação tradicional, de valores uniformes e imutáveis, de negação à transformação em que o saber não significa descoberta e compreensão, mas acesso e esclarecimento, ou como escreve Manacorda (2004, p. 118) “ao mestre cabe falar e ensinar e ao discípulo calar e escutar”.

A própria relação pedagógica é dual e torna-se contraditória aos preceitos religiosos. No intuito da realização de uma educação que forme homens de retidão, inspirados no modelo de Cristo, os castigos físicos, a repressão, o sadismo pedagógico tornam-se elementos presentes do processo formativo – também como forma de vencer os conflitos internos pela negação do mundo sensível – se distanciando, na prática, dos princípios cristãos, embora na educação da criança também apareça a necessidade do cuidado e do afeto. (MANACORDA, 2004).

Entretanto, o objetivismo das práticas educativas e da formação teológica que pode ser encontrada nas escolas monásticas e episcopais em que se mantinha um programa de estudo dividido entre o trívio (gramática, retórica e dialética) e o quadrívio (aritmética, geometria, música e astronomia) (GILES, 1967) contrapõe-se também a prática do ascetismo, da meditação e da formação do homem espiritual e religioso, realizada, principalmente, nas escolas monásticas.

No período do renascimento carolíngio, que vai do final do século VIII até o começo do IX, quando o Imperador dos francos Carlos Magno (768-841) realiza reformas educacionais, embora totalmente comprometido com o cristianismo e visando à renovação da civilização latino-cristã, há uma nítida separação entre os “homens de espada e homens de pena”. Auxiliado por grandes intelectuais como Alcuíno de York (730-804), Carlos Magno implementa a escola palaciana que servirá de modelo de educação do Império. Essas reformas educacionais não ocorrem desvinculadas da Igreja, haja vista que somente o clero era alfabetizado.

Na verdade, observar os diferentes tipos de estrutura escolar pode nos fornecer uma boa visão sobre as similaridades, as diferenças e as dicotomias da educação na Idade Média.



Figura C.4 - Modelo de aula medieval (Adaptado de: www.educ.fc.ul.pt, acesso em 21/10/07), Iluminura do séc. XII – Biblioteca Sainte-Geneviève (Adaptado de: www.ricardocosta.com, acesso em 21/10/07). Iluminura Italiana – Modelo de escola Catedral – Biblioteca Angélica/Roma (Adaptado de: www.educ.fc.ul.pt, acesso em 21/10/07).

As escolas monásticas são as mais caracterizadas desse período, pois ela teve de assumir a tarefa de ensinar aos jovens (monges ou não) a ler e a escrever quando as escolas seculares deixaram de existir (GILES, 1967). No entanto, mais do que instruir o que se realizava era um processo de aculturação, haja vista que a maior preocupação se dirigia à educação moral e à participação na liturgia. A submissão a regras rígidas visava a enquadrar os comportamentos e, assim, elevar a conduta de todos (MANACORDA, 2004).

A instrução tinha um valor secundário frente à leitura dos textos sagrados, à meditação e um modo de vida baseado no ascetismo (CAMBI, 1999) (MANACORDA, 2004). Os métodos de ensino se resumiam a leitura, a memorização, o canto e o cálculo. Porém, são as escolas monásticas que fundam as primeiras bibliotecas, onde os monges copiam os manuscritos garantindo a transmissão da cultura clássica e cristã (GILES, 1967).

As escolas episcopais funcionavam junto a catedral ou em uma dependência da moradia do bispo, tendo como objetivo a formação do clero secular. O seu plano de estudo era composto pelo trívio e pelo quadrívio, além de um saber enciclopédico, caracterizado pela formalidade, tradição e rigidez.

As escolas palacianas, implantadas por Carlos Magno, constituem um outro modelo de educação, pois visavam a uma formação secular, onde estudavam principalmente a gramática e a retórica. Contudo, se com o cristianismo ocorreu a “queda do preconceito contra a instrução do povo” (MANACORDA, 2004 p. 118), essas escolas serviram a um número reduzido de pessoas, estando voltadas à formação dos filhos da nobreza e dos funcionários da corte (GILES, 1967). Nesse sentido, há a formação cavaleiresca, que, embora possa parecer uma resposta

a formação estritamente cristã, não se desagrega do espírito religioso. Visando à responsabilidade moral e à obrigação social, esse modelo de educação alia religião e militarismo.

A educação do povo, diferentemente da educação da elite, não ocorre pelos livros, mas incide de forma permanente no cotidiano, ao realizar-se pelo trabalho em que há a reprodução das técnicas. O tempo do não-trabalho também se torna educativo ao ser organizado pelos ritos e mitos religiosos. Assim, há uma educação do corpo e do imaginário que resulta na reprodução e manutenção de uma estrutura social altamente hierarquizada (CAMBI, 1999 p. 166).

Essa relação entre educação para a elite e educação para o povo revela, mais uma vez, a dicotomia da educação medieval, uma pluralidade que não se encontra somente nos métodos e no teor educativo, mas na formação do imaginário social. Enquanto que a aristocracia oscila e atrela fé e razão, conhecimento das enciclopédias e das Sagradas Escrituras, a educação popular simplifica a mensagem religiosa, sendo educada pelos costumes, pelo controle do comportamento e pela formação de uma consciência imbuída de pecado e remorso.

O cuidado educativo que a Idade Média dedica ao imaginário nos indica não só a alta taxa de ideologia que atravessa aquela sociedade (feudal e depois mercantil), agregando ao aspecto religioso uma visão do mundo que sutilmente se difunde, modelando expressões e comportamentos, temores e esperanças, convicções e ações, como também o caráter autoritário, dogmático, conformista dessa ação educativa (...). (CAMBI, 1999, p. 148)

A construção de uma subjetividade religiosa, que, apesar das suas diversidades, constitui-se de verdades absolutas, imutáveis, universais e eternas demonstradas pela fé, desconsidera as diferenças individuais e propõe uma educação uniformizadora (ARANHA, 2002). Contudo, a estrutura hierárquica em que a sociedade medieval se assenta não possibilita processos formativos que sigam o ideal cristão de igualdade. As objetividades pedagógicas se deslocam na formação de modelos educacionais e culturais diferenciados.

Nesse sentido, há também uma inquietação entre as práticas educativas, entre a formação moral e a instrução, entre a razão e a fé, entre o estudo da gramática, retórica, aritmética, geometria e a formação espiritual e mística, entre a verbalização oca e a prática cristã. E, se as escolas e os teóricos da Igreja oscilaram entre pontos contraditórios e/ou complementares, revelando a pluralidade da educação medieval, esta, enfim, foi produtora de uma intensa coesão ideal pela propagação da fé cristã.

ATIVIDADE

ATIVIDADE C.1: Entre em contato com o professor para receber as informações referentes a esta atividade.

3. A Influência Islâmica e o Processo Educativo Medieval

3.1 – As Cruzadas e a Redescoberta de Aristóteles. O Renascimento do Comércio, das Cidades e da Educação como Práxis. A Burguesia e o surgimento das Universidades como reação aos novos tempos

Estudar a educação do período que se estende do século V ao XV não se resume a estudar os processos educacionais do Ocidente cristão. O Império Romano do Oriente ou Império Bizantino, que mantém uma estrutura social, relativamente, coesa até o século XV, distancia-se da cultura ocidental desse período, mantendo aspectos que se aproximam dos ideais da antiguidade.

Na perspectiva da formação humana, sustenta uma educação de tradição romana, que, embora sofra influência do cristianismo “com o tempo, falam mais alto as raízes gregas e asiáticas dos povos dessa região e passam a predominar os costumes mais antigos, retomando-se o uso da língua grega” (ARANHA, 2002, p. 82).

Dessa forma, as escolas distinguem-se das escolas cristãs, tanto no que se refere aos métodos e processos como no teor educativo, divergindo em seus objetivos. Se no ocidente o objetivo da educação estava ligado a uma dimensão espiritual, no Império Bizantino “sua meta continua a mesma da Antiguidade, ou seja, fornecer funcionários capacitados para a administração do Estado” (ARANHA, 2002, p. 82). A educação e a escola em Bizâncio permanecem, porém, excludentes e elitistas, dedicando-se à formação dos filhos das classes altas.

A figura do professor se aproxima a dos sofistas e a estrutura educacional encontrava-se articulada em três ciclos: o elementar em que se aprendia a leitura, a escrita e o cálculo; o médio, composto pela gramática ou poética; e o superior, constituído pela retórica (CAMBI, 1999). Pela valorização do humanismo antigo, o ideal de formação ainda é o da Paidéia grega em que os clássicos são estudados sem restrições, porém, com a influência do cristianismo, as Escrituras passam a ser observadas.

Assim, define-se uma cultura formativa de tipo gramatical-retórica ligada a uma língua que se esforça para modelar-se sobre o grego antigo, nutrida de ética grega (sabedoria) e de fé cristã; mas pouco

a pouco se dá espaço também para as ciências, a lógica, a música, a filosofia. (CAMBI, 1999, p. 168)

Apesar das divergências religiosas, outra nação geopolítica e cultural da época que se diferencia do Ocidente cristão, mas que o influencia devido ao seu alto grau de desenvolvimento técnico, científico, filosófico é o Islã. O islamismo, religião fundada na Península Arábica por Maomé no século VII, caracteriza-se por ser uma religião monoteísta que se baseia no Alcorão como livro sagrado. A unificação das tribos da Península Arábica por essa religião e sua subsequente expansão após a morte de Maomé no ano de 632 resultou na formação de um grande império que se estende pelo Oriente Médio, a leste, alcançando o vale do Indo, a oeste pelo norte da África e depois a Península Ibérica, na Europa. (ARANHA, 2002).



Figura C.5 - O mapa representa o nascimento e a expansão do Islamismo (Adaptado de: www.netprof.pt/Historia/imagens.afeganistao.gif, acesso em 21/10/07).

A educação islâmica embora seja de orientação religiosa apresentando o Alcorão como texto fundamental, reconhece a importância dos estudos científicos, filosóficos, técnicos. Dessa forma, os muçulmanos (como também são conhecidos) nunca rejeitaram a cultura dos povos conquistados. Giles relata que “atribui-se ao próprio Maomé o seguinte ditado: ‘Aquele que sai de casa à procura da sabedoria anda nos caminhos de Deus’; e também: ‘A tinta do homem de estudos é mais santa que o sangue do mártir’ (GILES, 1967, p. 77).

Entretanto, após a morte de Maomé, a religião islâmica divide-se em função de disputas de sucessão. Nessas lutas está a origem dos seus principais ramos: os sunitas e os xiitas. Essa divisão acaba por diferenciar a percepção que esses dois grupos mantêm sobre os pro-

cessos educativos. Enquanto que, para os xiitas, é o imã (autoridade religiosa) que deve conduzir a educação através de interpretações do Alcorão de acordo com o grau de iniciação, para os sunitas, o Alcorão deve ser seguido rigidamente sem variação de interpretação.

Nesse sentido, os centros educativos mantidos pelos sunitas, também chamados de escolas alcoranistas, detinham uma disciplina severa e a memorização era altamente utilizada, pois se deve aprender a recitar de cor o Alcorão. Conjuntamente com as escolas alcoranistas, havia os preceptores particulares e os círculos, em que se ensinavam a tradição e o direito. A diferenciação entre educação para as classes altas e para o trabalho também é encontrada aqui (CAMBI, 1999).

Independente das variações desses dois grupos islâmicos, em meados do século X, ocorreu a construção de diversas escolas primárias para ensinar a escrita, a leitura e o Alcorão. Também criam-se bibliotecas e centros de estudo e pesquisa que, além de conterem a teologia e o direito, incluem a Matemática, a Astronomia, a Lógica, a Literatura, a Filosofia, a Retórica e a Gramática (GILES, 1967), tornando as cidades islâmicas verdadeiros centros de construção e difusão do saber. O contato com essa tradição cultural por parte dos cristãos, devido sobretudo às Cruzadas, redirecionou o pensamento e a cultura cristã.

As Cruzadas, movimento cristão que durou do século XI ao XIII, teve como principal objetivo a conquista da Terra Santa (Palestina) e a cidade de Jerusalém ocupada pelos turcos muçulmanos. Embora esse movimento não tenha tido o sucesso esperado pelos cristãos e acirrado a hostilidade entre cristianismo e islamismo, o contato com outras culturas proporcionou o renascimento do comércio e de uma nova classe social, a burguesia, que reconfigurou a sociedade ocidental. Resurgem então as cidades, e, com a inserção de novos conhecimentos e a re-leitura da filosofia grega, como a de Aristóteles, a cultura do Ocidente cristão é revitalizada.

Na filosofia, os árabes foram melhores comentadores do que os pensadores originais. Sua importância, para nós, é que eles, e não os cristãos, foram os herdeiros imediatos daquelas partes da tradição grega que somente o Império oriental manteve vivas. O contato com os maometanos na Espanha e, em grau menor, na Sicília, fez com que o Ocidente tomasse conhecimento de Aristóteles, bem como dos números arábicos, álgebra e química. Foi esse contato que produziu o renascimento da cultura no século XI, conduzindo a filosofia escolástica. Foi mais tarde, do século XIII em diante, que o estudo do grego permitiu que os homens fossem diretamente às obras de Platão e Aristóteles, bem como

de outros escritores gregos da antiguidade. Mas se os árabes não houvessem preservado a tradição, talvez os homens da Renascença não tivessem suscitado quanto se poderia ganhar com o renascimento da cultura clássica. (RUSSEL, 1967, p. 320-321)

Do conflito entre islâmicos e cristãos, que levou estes últimos a repensarem suas doutrinas para melhor defendê-las (GILES, 1967), surge a escolástica, com o intuito de conciliar a razão histórica com a fé cristã (GADOTI, 2006). Embora a patrística de Santo Agostinho também tenha articulado fé e razão, elas se diferenciam, principalmente, em relação à valorização do conhecimento racional e sensível. “A escolástica procura reconciliar posições divergentes e aparentemente contraditórias, visando a uma organização coerente e racional de todo o conhecimento humano, como parte de uma visão total do universo” (GILES, 1967, p. 90), tendo como base o pensamento aristotélico, a escolástica, contudo, não desarticula o conhecimento secular das verdades da fé.

A escolástica é a mais alta expressão da filosofia cristã medieval. Desenvolve-se desde o século IX, tem seu apogeu no século XIII e começo do século XIV, entrando em decadência até o Renascimento. Chama-se Escolástica por ser a filosofia que se ensina nas escolas. Scholasticus é o professor das artes liberais e mais tarde também o professor de filosofia e teologia, oficialmente chamado magister. (ARANHA, 2002, p. 73)

Mas a escolástica significa mais do que a filosofia que se ensina nas escolas, ela expressa a busca pela explicação racional que não despreza a religiosidade e que vem em consonância com as transformações sociais, sua decorrente dinamização e complexificação. A interlocução com outras culturas que promoveu a descoberta de novos conhecimentos e outros modos de expressão de vida também resultou em questionamentos à Igreja e na recorrência de heresias. Dessa forma, também as concepções sobre educação necessitaram de transformações pois, “em face das heresias, não é possível apenas impor a crença, sendo necessário o trabalho de argumentação, sustentável por um sistema lógico de exposição e defesa dos pontos de vista” (ARANHA, 2002, p. 73).

Assim, a escolástica proporcionou uma renovação educativa que se encaminhou para a laicização da vida intelectual (CAMBI, 1999). O método de educação escolástica é composto pela leitura, o comen-

tário, as questões e as discussões em que a leitura e a compreensão dos limites da filosofia torna-se questões essenciais do processo educativo. O que embasa o processo argumentativo é o silogismo – retirado da lógica aristotélica. O silogismo é “uma forma acabada de pensamento dedutivo. A dedução é um tipo de raciocínio que parte de proposições gerais para chegar a conclusões gerais ou particulares. Nesse processo, do conhecido são tiradas as conclusões nele implícitas” (ARANHA, 2002, p. 73)

Os fundadores da escolástica foram Santo Aselmo (1033 ou 1034-1109) e Pedro Abelardo (1079-1142), mas seu maior expoente foi São Tomás de Aquino (1224-1274).

Tomás de Aquino nasceu no norte de Nápoles em 1224, estudou no Mosteiro de Monte Cassino, onde teve seus primeiros conhecimentos sobre a ciência árabe e a razão grega. Ingressou na ordem dos Frades Pregadores, fundada por Domingos de Gusmão, estudando ainda em Paris, Colônia e Roma. Seguiu a carreira de professor e atingiu o grau de mestre em 1256. Tomás de Aquino foi reconhecido como o sumo doutor da Escolástica, ao sintetizar “suas teses num organismo filosófico inspirado nos princípios do racionalismo e do naturalismo aristotélico, que funcionam como critérios de compreensão e justificação de toda a metafísica cristã” (CAMBI, 1999, p.188). Faleceu em 1274 na viagem que o levaria para o Concílio de Lyon. (Disponível em: <http://www.isdomingos.com.br>, Acessado em 15/08/07).

Na tentativa de construir uma obra que se revela o saber e a verdade cristã, Tomás de Aquino escreve, entre os anos de 1259 a 1264, a “Suma theologica contra gentiles”, que procurava harmonizar as experiências dos sentidos com o conhecimento racional e a fé. Tendo como base a idéia de que as experiências dos sentidos, do intelecto e da fé não podem ser contraditórias, na medida que possuem a mesma fonte, que é Deus, Tomás de Aquino prova racionalmente a existência de Deus, como em Aristóteles. Entretanto, não é retirada daqui a valorização máxima da fé e o conhecimento pela revelação, como pode ser observado em um trecho dos seus próprios escritos, citado por RUSSEL (1967):

Meu propósito (diz ele) é declarar a verdade que a Igreja Católica professa. Mas, aqui, devo recorrer à razão natural, já que os gentios não aceitam a autoridade da Escritura. A razão natural, porém, é deficiente nas coisas de Deus; pode provar algumas partes da fé, mas outras não. Pode provar a existência de Deus e a imortalidade da alma, mas não a Trindade, a Encarnação ou o Juízo Final. Tudo que é demonstrável está, até esse ponto, de acordo com a fé cristã, e nada na revelação é contrário à razão. Mas é importante separar as partes da fé



Figura C.6 - Cenas da vida de São Tomás de Aquino, Filippino Lippi, (1489-91) (Adaptado de: www.isdomingos.com/upload/.../ipg, acesso em 21/10/07).

que podem ser provadas pela razão daquelas que não o podem. Portanto, dos quatro livros em que está dividida a Summa, os três primeiros não apelam para a revelação, exceto para mostrar que ela está de acordo com conclusões alcançadas pela razão; somente no quarto livro são tratados temas que só pela revelação podem ser conhecidos. (RUSSEL, 1967, p. 164)

Contudo, essa fé na razão (CAMBI, 1999) expressada por Tomás de Aquino transforma a percepção sobre a educação:

Em termos do processo educativo, isto significa que a aprendizagem consiste naquilo que a própria natureza proporciona, a saber, as faculdades sensíveis e o intelecto, que permitem a descoberta da realidade, e a instrução que vem do mestre, ou seja, a transmissão de novos conhecimentos. Esta transmissão é indispensável ao processo educativo. A mente se adapta à recepção do conhecimento. Assim o aluno pode alcançar a certeza, embora se limite aos fenômenos terrestres, pois o reino divino permanece além do acesso racional. (GILES, 1967, p. 91).

Neste sentido, a educação tomista, expressa na obra *De Magistro*, é entendida como um meio para se chegar à verdade suprema e ao bem. Imbuída de um sentido ético, através da educação o sujeito deve realizar suas potencialidades. Apesar da aceitação da realidade do mundo sensível e da vontade do homem de chegar ao conhecimento verdadeiro, “o ensino depende das Santas Escrituras e da graça da Providência divina, já que o homem tem natureza corrompida” (ARANHA, 2002, p. 75).

De forma geral, a filosofia de Tomás de Aquino concorda com a de Aristóteles. Suas modificações à filosofia aristotélica foram mínimas, adequando-as aos dogmas cristãos. Por este motivo é que Russel (1967) analisa que o apelo à razão por Tomás de Aquino é, de certa forma, insincero, na medida que as conclusões a que se pretendia chegar já estavam fixadas de antemão.

Estes grandes mestres da filosofia escolástica lecionavam nas universidades (*universitas* ou *studium generale*) que são uma evolução das escolas catedrais e monásticas, mas com um caráter mais cooperativo. As universidades também surgem em decorrência da necessidade da criação de escolas urbanas independentes da Igreja devido à ascensão burguesa (CAMBI, 1999). Assim, a partir do século XII, as universidades tornaram-se grandes centros de irradiação cultural e fermentação intelectual que, embora se encontrasse ainda sob o predo-

mínio dos homens da Igreja, a ela se juntaram membros da nobreza e do novo grupo social emergente (burguesia).

O método de ensino nestes centros de estudo tinha um caráter rigoroso, baseando na escolástica e composto pelas artes liberais, o trivium (gramática, retórica e lógica) e o quadrivium (aritmética, geometria, astronomia e música). Após esses estudos, os alunos ingressavam no nível superior, propriamente dito, através dos cursos de direito, medicina ou teologia.

As primeiras universidades surgiram a partir dessa estrutura e se dedicavam a um estudo universal, como o próprio nome sugere, sendo pioneiras as de Bolonha (Itália) e as de Paris. Houve uma ampla expansão das universidades, de modo que, no século XIII (século das universidades), existiam cerca de 80 centros universitários em toda a Europa, revelando um verdadeiro renascimento da cultura laica.

O crescimento das universidades foi vertiginoso e constante, interpretando bem o novo dinamismo civil e cultural da sociedade da Baixa Idade Média. As universidades se nacionalizaram – sobretudo entre os anos Trezentos e Quatrocentos –, mas mantendo uma organização substancialmente unitária (estruturas, trabalho didático, uso de textos e de língua – o latim etc.) (CAMBI, 1999, p. 185).

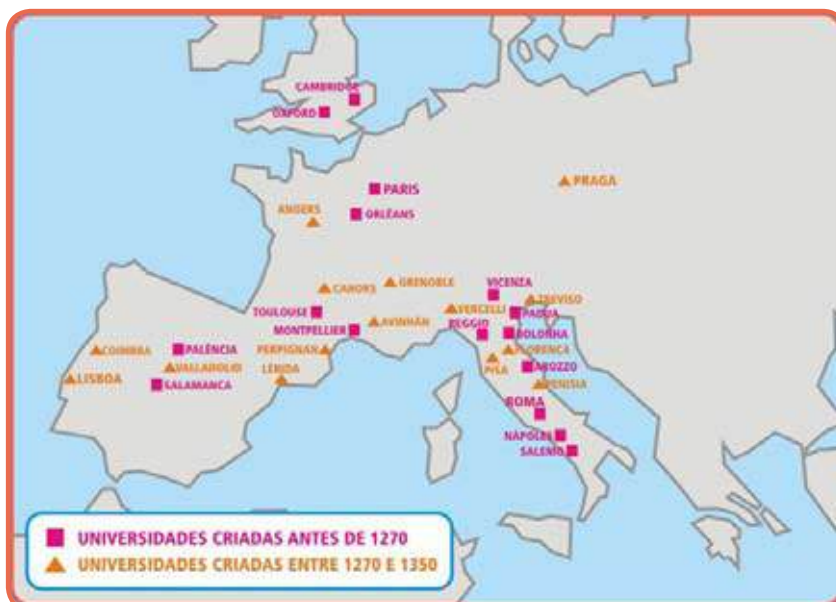


Figura C.7 - Mapa que retrata a expansão das Universidades na Europa do Século XII. (Adaptado de: Atlas Historique Larousse, Paris, Libraire Larousse, 1987, p. 55 apud ARANHA, 2002 p. 79).

 ATIVIDADE

ATIVIDADE C.2: Entre em contato com o professor para receber as informações referentes a esta atividade.

Bibliografia utilizada na unidade

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2002.

GILES, Thomas Ransom. **História da Educação**. São Paulo: EPU, 1987.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

RUSSEL, Bertrand. **História da filosofia ocidental**. 2. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1967. v. 2.

VEYNE, Paul (org.) **História da vida privada: do Império Romano ao ano mil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. v. 1.

UNIDADE D

OS MOVIMENTOS HISTÓRICOS

Objetivos:

- compreender as transformações na sociedade e cultura européia dos séculos XV e XVI e a relação dessas transformações com os processos educativos;
- refletir sobre os objetivos educacionais e no modo como esses servem à reprodução e/ou a transformação das sociedades;
- analisar as concepções pedagógicas expressas nesse período.

Introdução:

A unidade D, denominada “Os movimentos históricos”, compreende os aspectos da modernidade nascente. Neste sentido, não olha somente para a Europa, mas também para as conseqüências que a expansão européia acarretou em outros continentes relacionando com as transformações no pensamento educacional e pedagógico. Assim, esta unidade apresenta-se dividida em duas grandes seções: a primeira, que aborda a cultura européia e as questões do Renascimento e das Reformas Religiosas, e a segunda que compreende a educação dos índios e jesuítas na América.

1. Renascimento e as Reformas religiosas

1.1 - O nascimento da modernidade capitalista. O Humanismo moderno e o conhecimento pragmático, cultura europeia, capitalismo comercial

O Renascimento ou a Renascença Europeia foi o período compreendido entre os séculos XV e XVI. Teve como principais características as grandes invenções, as grandes descobertas, a formação de monarquias nacionais, a Reforma e a Contra-Reforma, além de desencadear um movimento conhecido como Humanismo. O Humanismo significou a procura de imagem do homem e da cultura, em contraposição às concepções predominantemente teológicas da Idade Média e ao espírito autoritário delas decorrente. O pensamento pedagógico renascentista caracterizou-se por uma revalorização da cultura grego-romana. Fato este que repercutiu na educação, tornando-a mais prática, e retomou a cultura do corpo tão peculiar dos gregos. O retorno às fontes da cultura greco-latina visou à secularização do saber, ou seja, o saber tornou-se mais humano, desvestindo o saber da parcialidade religiosa.

Acentua-se nessa época a busca pela individualidade, caracterizada pela confiança no poder da razão de cada um para estabelecer seus próprios caminhos. As transformações econômicas associadas à maneira de pensar do Humanismo culminam com a Revolução Comercial do século XVI, que se caracterizou pelo novo modo de produção capitalista, que acentua a decadência de feudalismo, cuja riqueza era baseada na posse de terras.

O Renascimento foi o período das grandes invenções e viagens ultramarinas decorrentes da necessidade de ampliação dos negócios e enriquecimento da burguesia. Seu espírito inovador se manifesta inclusive na religião, com a crítica à estrutura autoritária e decadente da Igreja, centrada no poder papal. Interesses políticos nacionalistas e de natureza econômica sustentaram os movimentos de ruptura representados pelo luteranismo, calvinismo e anglicanismo. A Igreja Católica reagiu prontamente com a Contra-Reforma.

1.2 - As Reformas religiosas como reação a hegemonia do catolicismo romano. A apropriação pela burguesia atrelada a nobreza das novas liberdades. O pensamento educacional e pedagógico dos grandes reformadores

Em meio ao contexto histórico de turbulências do Renascimento, surgiu a Reforma que foi uma revolução de caráter religioso, pela qual

uma parte da Europa rejeitou a autoridade do Papa e da Igreja Católica. A Reforma iniciou-se na Alemanha, com o monge Martinho Lutero (que originou o Luteranismo) estendendo-se por muitos países, tais como: a Suíça, tendo por líder João Calvino (Calvinismo) e a Inglaterra, com o Rei Henrique VIII (Anglicanismo).

A Reforma teve como causas de seu aparecimento: o humanismo, que vinha lembrando e fortalecendo a liberdade individual. A Igreja caminhava em descompasso com as transformações de seu tempo, já que era universal contrapondo-se ao nacionalismo que vinha sendo buscado. A burguesia em ascensão estava desgostosa com as restrições do Catolicismo, que condenava o comércio, o lucro excessivo e a usura e buscava uma nova ética religiosa que justificasse suas atividades e ao espírito do Capitalismo comercial.

A Igreja mergulhava cada vez mais no caos e as críticas lhe abalavam constantemente, críticas essas que vinham dos próprios cristãos, que testemunhavam a toda a corrupção do clero, que quebravam as normas eclesiásticas, dispensando votos de castidade, vendendo cargos, relíquias e indulgências. Deve-se destacar, neste momento, que a venda de indulgências foi o marco do rompimento de Lutero com a Igreja. Ele, escandalizado com essa salvação comprada a dinheiro, afixou na porta da Igreja na Alemanha um manifesto público (as suas célebres 95 teses), em que exprimia toda a sua revolta contra a atitude do Papa.

A Reforma tem grande valor no contexto educacional, pois a educação protestante buscava uma renovação que retornasse às origens sem o intermédio da tradição cristã, com a consulta direta ao texto bíblico, difundindo assim a instrução. Surge a característica humanista de defesa da personalidade autônoma, repudiando a hierarquia religiosa e restabelece o vínculo entre o fiel e Deus. A educação se torna importante instrumento da Reforma, permitindo a leitura e interpretação da Bíblia. Destaca-se o trabalho intenso de Lutero para a implantação de um novo sistema escolar: da escola primária para todos. É a primeira vez que se fala em educação universal. Para Lutero, era da competência do Estado assumir a tarefa da educação para todos, embora as camadas trabalhadoras recebessem uma educação mais simples que as camadas mais privilegiadas. O sistema de instrução deveria ser gratuito.

Em reação ao protestantismo, a Igreja Católica formou um movimento de renovação, denominado Contra-Reforma.

A Igreja Católica procurou evitar que católicos convertessem-se ao protestantismo através de várias providências como: criação do Concílio de Trento, que reorganizou a Igreja Católica; fundação da Companhia de Jesus por Inácio de Loyola, para manter os católicos fiéis

ao Papa, através da pregação religiosa e da educação; e a criação do Tribunal da Santa Inquisição, para julgar e punir aqueles que se desviassem da doutrina católica - os hereges.

No Concílio de Trento, reafirmaram-se os dogmas, proibiu-se a venda de indulgência, decidiu-se fundar seminários para educar os padres e exigiu-se grande disciplina do clero. Foi o Concílio de Trento que restabeleceu os tribunais da Santa Inquisição, que, utilizando-se de métodos violentos - inclusive a tortura -interrogava, julgavam e condenavam os suspeitos de heresias.

A Companhia de Jesus foi o órgão principal no que diz respeito à educação: a ordem obedecia à rígida disciplina militar e seu objetivo inicial era a propagação missionária da fé, a luta contra os infiéis e os heréticos. Esta ordem não foi criada só com fins educacionais, parece que no começo não figuravam esses entre os propósitos que eram antes a confissão, a pregação e a catequização. No balanço final, a inquisição foi o mais terrível, mas não o mais eficaz dos instrumentos da Contra-Reforma. A vitória relativa do movimento católico deve-se mais a ação dos jesuítas e a reforma interna promovida pelo Concílio de Trento, que disciplinou o clero. A Igreja Católica não eliminou o protestantismo, mas conseguiu paralisar sua expansão.

A Reforma iniciada na Alemanha com Lutero surge como reação contra a educação eclesiástica da época, mas tem também caráter religioso. Lutero pede que as autoridades públicas fundem escolas para dar melhor educação religiosa. Ele se preocupa com a promoção da educação pública. Movimento semelhante se deu na Suíça sob a influência de Calvino, acentuando-se o elemento leigo na educação.

Já na Inglaterra, no que tange à educação, as medidas de secularização realizadas pelos reis, Henrique VIII e Isabel I, principalmente acarretaram a supressão de todas as escolas catedrais, claustrais e monásticas, com o conseqüente descenso da educação.

ATIVIDADE

ATIVIDADE D.1: Entre em contato com o professor para receber as informações referentes a esta atividade.

2. A educação do outro. Índios e Jesuítas na América

2.1 – A alteridade europeia e a conquista da América, África e Ásia. Índios e Jesuítas: um projeto de construção de uma utopia cristã no Novo Mundo. A evangelização e a missão como pedagogia católica

Neste contexto do Renascimento, Reforma e Contra-Reforma, houve muitas descobertas, dentre elas, a “descoberta” do Brasil pelos portugueses. A educação brasileira é consequência da colonização portuguesa. É através dos jesuítas e, indiretamente, através da cultura e do ambiente europeus, que se impregnará e se vitalizará o espírito novo do Renascimento no Brasil nos primeiros anos de educação brasileira.

De Portugal vieram: o primeiro conceito de educação, o ideal de homem e a finalidade da educação, assim como o papel do educando, dos pais e da Igreja. Também veio a Contra-Reforma como fonte da educação brasileira. Os portugueses e os jesuítas da Companhia de Jesus inculcaram no povo brasileiro o espírito da Contra-Reforma via educação: A pedagogia protestante só aparece no Brasil três séculos após o descobrimento, através, não da Europa, mas sim da América, especificamente dos Estados Unidos.

A finalidade da educação cristã do jesuíta, no Brasil, era preparar missionários e padres de sua ordem, porém o desnível de cultura entre os habitantes das cidades do Oriente e os filhos das florestas do Brasil tornava impossível a imediata elevação destes a estudos superiores e a chefes e guias cristãos. Assim, o índio brasileiro é afastado da educação brasileira. É o primeiro grande triunfo da aristocratização do ensino do Brasil. Os colégios são freqüentados pelos filhos da nobreza.

A educação e o currículo escolar dos jesuítas subdividem-se em três fases fundamentais: a humanista, a filosófica e a teológica, que sintetizam toda a pedagogia do Ratio Studiorum. No Brasil, os jesuítas tiveram que se adaptar às novas necessidades e criar ou empregar outros métodos.

Bibliografia utilizada na unidade

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da Educação e da Pedagogia**. Vol. 59. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1999.

PILETTI, Claudino & PILETTI, Nelson. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 1990.

UNIDADE E

A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA MODERNIDADE

Objetivos:

- compreender as diferentes concepções pedagógicas no contexto da modernidade;
- conhecer a teoria dos principais pensadores deste período;
- analisar e refletir sobre os objetivos educacionais da modernidade.

Introdução:

A Unidade E, denominada A educação no contexto da modernidade, compreende a educação européia nos séculos XVII e XVIII, principalmente, em relação às diferentes percepções pedagógicas e à formação do homem moderno. Apresenta os educadores iluministas e outros teóricos que influenciaram e construíram visões sobre a educação moderna, como: Rousseau, Pestalozzi, Kant, Herbart, Schleiermacher, Hegel, Schiller, Fröbel, Marx, Kierkegaard, Nietzsche, Dilthey e Dewey.

1. A educação europeia nos séculos XVII – XVIII

1.1 – Educação e Iluminismo: os iluministas e a formação do homem moderno

Os séculos XVII e XVIII foram marcados pelo movimento cultural denominado Iluminismo. Movimento esse que se efetivou na Europa, sobretudo na Inglaterra, Holanda e França. Essa revolução intelectual representou o auge das transformações culturais iniciadas no século XIV pelo movimento renascentista, quando se usou a razão para se descobrir o mundo.

Destacando os valores da **burguesia**, o Iluminismo favoreceu o aumento dessa camada social. As tendências que marcaram o Iluminismo foram: a valorização do culto da razão e predominância da ciência; crença no aperfeiçoamento do homem e a liberdade política, econômica e religiosa.

Para os iluministas só através da razão (ciência) o homem poderia alcançar o conhecimento, a convivência harmoniosa em sociedade, a liberdade individual e a felicidade. A razão (ciência) era, portanto, a única orientação da sabedoria capaz de esclarecer qualquer problema, possibilitando ao homem a compreensão e o domínio da natureza.

O surgimento do Iluminismo não significa uma quebra radical com o passado, mas sim o ponto culminante de diversas correntes ativadas na Renascença, na Reforma e na revolução científica. De acordo com Giles (1987) o Iluminismo representou uma reação contra o autoritarismo - religioso e político - contra as desigualdades sociais e as rígidas distinções de classe. Representou o protesto contra todas as formas remanescentes da época feudal na vida intelectual, nos hábitos não-científicos do pensamento e contra as teorias que insistem na impotência humana.

Fundamentado nos pilares natureza, razão e progresso, o Iluminismo teve como bases ideológicas os filósofos. Giles (1987) observa que, para os filósofos, o maior obstáculo à perfeição do homem foi o Antigo Regime e tudo que ele representou. Trata-se de combater todos os males que afligem a sociedade em nome da razão: a racionalidade contra a mitologia, o conhecimento contra o dogma, o progresso educativo contra a aceitação passiva da ordem estabelecida.

Para Giles (1987), o século XVIII mostra pronunciadas tendências para a crítica de todo o sistema: social, político, religioso e econômico, como também pela consolidação das conquistas alcançadas em termos da Reforma religiosa e da revolução científica. No que tange à educação, a crítica se levanta contra o classicismo decadente que perdera toda relevância social, e contra o sistema escolar que se recusava

+ SAIBA MAIS

O termo **Burgo** remonta à Idade Média, em que era o nome dado a cidades que eram protegidas por fortalezas. Dessa palavra procede o adjetivo “burguês”, também usado como substantivo e que designava o habitante do burgo. Desprezados pelos nobres e pelos artesãos, esses burgueses eram herdeiros da classe medieval dos vilões e, por falta de alternativas, dedicaram-se ao comércio, dando início assim à acumulação de riquezas que, alguns séculos mais tarde, serviria de base para o surgimento do capitalismo. Com a aparição da doutrina marxista, a burguesia passou a ser identificada como a classe dominante do modo de produção capitalista e, como tal, lhe foram atribuídos os méritos do progresso tecnológico, mas foi também responsabilizada pelos males da sociedade contemporânea. Retirado do Site <http://pt.wikipedia.org/wiki/Burguesia>, acesso em 27/07/07.

a pôr em prática novos métodos pedagógicos.

1.2 – O pensamento pedagógico de Rousseau. A educação, a pedagogia e a escola depois de Rousseau

Jean-Jacques Rousseau, considerado o “pai” da pedagogia contemporânea, revolucionou a pedagogia colocando a criança como o centro de sua teorização. Com a sua obra o Emílio tornou-se o orgulho dos filósofos, mas um escandaloso perante os olhos do sistema. A obra se constitui em um ensaio pedagógico, pelo qual Rousseau esboça as linhas gerais que deveriam ser seguidas para que a educação constituísse a criança em um adulto bom. Cabe salientar que, para Rousseau, a criança era vista como um ser por natureza bom e inocente.

O Emílio foi composto por Rousseau num período de aproximadamente oito a dez anos. Seu pressuposto básico era de que o homem nascia bom e a sociedade o corrompia. Para Cambi (1999), a obra de Rousseau se apresentou de fato como

um romance psicológico e como um manifesto educativo (e é este o seu aspecto mais célebre e mais comumente apreciado), mas ao mesmo tempo é um tratado de antropologia filosófica, enquanto expõe uma concepção precisa do homem natural, racional e moral. (1999, p. 345).

Cambi ainda complementa que, para Rousseau, política e pedagogia estão estreitamente ligadas, sendo uma o pressuposto e o complemento da outra, e juntas tornam possível a reforma integral do homem e da sociedade, reconduzindo-a para a recuperação da condição natural. Nessa perspectiva, uma reforma da educação tornaria possível a própria reforma da política e da sociedade.

Mesmo sendo um filósofo iluminista, Rousseau tinha algumas críticas ao movimento. Afirmava ele que, antes do Iluminismo, todo o processo educativo foi ineficaz, porque derivava de duas fontes apenas – dos homens e das coisas. Giles (1987) destaca que Rousseau propõe que toda a educação seja pública, seguindo o modelo idealizado por Platão, rejeitando o modelo estabelecido pelos jesuítas. O importante era conhecer o homem natural.

Descobrir aquela humanidade que só existe na ordem natural, pois, nela, sendo os homens todos iguais, sua vocação comum é o estado de ser homem – é esta a base sobre a qual elaborar o processo educativo (GILES, 1987, p. 177). Para Rousseau, a educação não vem de fora, ela se constitui na expressão livre da criança ao entrar em contato com a natureza.

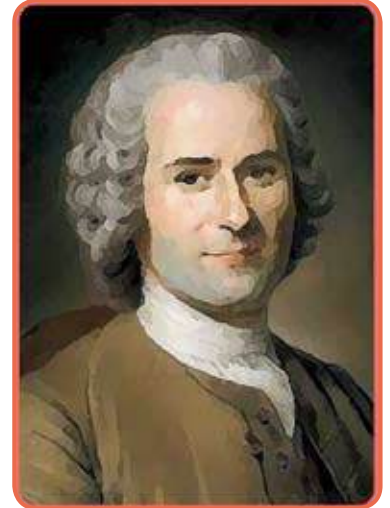


Figura E.1 - Jean-Jacques Rousseau (Adaptado de: http://fr.wikipedia.org/wiki/Jean-Jacques_Rousseau, acesso em 30/10/2007).

Pestalozzi e a questão da elaboração de uma teoria metodológica para a educação

Influenciado pelas leituras de Rousseau, sobretudo de o Emílio, Johann Pestalozzi defendia os conceitos de criança, família e instrução. **Ferrari** observa que tanto Rousseau quanto Pestalozzi consideravam o ser humano de seu tempo excessivamente cerceado por convenções sociais e influências do meio, distanciado de sua índole original – que seria essencialmente boa para Rousseau e potencialmente fértil, mas egoísta e submissa aos sentidos, para Pestalozzi.

O caráter heróico de Johann Pestalozzi se revelou no período da invasão francesa da Suíça, momento no qual abrigou muitas crianças que vagavam sem pais, comida e lar. O pedagogo suíço reuniu as crianças em um convento abandonado educando-as pessoalmente, até que o prédio foi requisitado pelos invasores franceses para se tornar um hospital. Segundo o próprio educador, esse foi o verdadeiro trabalho de sua vida.

Para Pestalozzi,

A criança é dotada de todas as faculdades da natureza humana, mas nenhuma dessas faculdades encontra-se desenvolvida, pois cada uma é como um botão que ainda não desabrochou. Quando o botão desabrocha, cada uma das folhas se abre, nenhuma permanece fechada. É este o mesmo caminho que o processo educativo deve seguir, pois a própria criança é semelhante à semente que cresce devagar, imperceptivelmente, até chegar à maturidade (GILES, 1987, p. 191).

Para o autor, cada criança nasce com todo um conjunto de faculdades, necessitando essas de um desenvolvimento harmonioso. É dever imperativo do processo educativo desenvolver essas capacidades. Pestalozzi apresenta três aspectos fundamentais do processo educativo: o desenvolvimento intelectual, o crescimento moral e o relacionamento mestre-aluno. Na teoria pedagógica de Pestalozzi, a moral é o objetivo de todo o processo educativo e tanto os pais quanto os mestres devem fazer de tudo para inculcar isto nos filhos e nos alunos. Em síntese, o pensamento de Pestalozzi trouxe a idéia de que a vida educa, mas que essa vida que educa não é uma questão de palavras, e sim de ação, de atitude.



Figura E.2 - Johann Pestalozzi (Adaptado de: <http://www.schulen.regensburg.de/pesths/Lehrer/pestalozzi.htm>, acesso em 30/10/2007).

+ SAIBA MAIS

Ver Artigo **“O teórico que incorporou o afeto à pedagogia”** de Márcio Ferrari, Disponível em: http://novaescola.abril.uol.com.br/index.htm?ed/171_abr04/html/pensadores, Acesso em 03/08/07)

1.3 – Kant e a idealização do conceito de educação como impulsionadora do imperativo moral. Herbart e a moralidade como objetivo maior de todo ato educativo

Filósofo iluminista prussiano, Immanuel Kant foi considerado um dos últimos grandes filósofos dos princípios da era moderna. O imperativo moral constituiu-se num elemento fundamental do pensamento kantiano. Sua filosofia moral se desenvolve, sobretudo, em três obras: *Fundamentação da metafísica dos costumes* (1785), *Crítica da razão prática* (1788) e *Metafísica dos costumes* (1798).

Há uma lei moral que nos obriga a cumprir os deveres da nossa humanidade, sobretudo o respeito pela humanidade em nossa própria pessoa, como também no outro, nunca utilizando e tampouco permitindo que os outros nos utilizem para qualquer fim. É dentro desse quadro que Kant constrói a sua teoria da educação (GILES, 1987). Nesse sentido, o problema do processo educativo consiste em harmonizar a submissão às necessárias restrições e à capacidade e ao livre-arbítrio da criança. É preciso formar a criança para aprender a disciplinar e controlar os impulsos, e, até mesmo, adiar objetivos válidos e honestos.

Kant aceita a tradição rousseauiana no que tange às etapas naturais da evolução da criança. Assim

A criança brota como a flor, pois a natureza colocou nela diversas sementes. Seu desenvolvimento é apenas uma questão de as cultivar, mas também a planta deve ser podada e moldada pela educação de maneira a influir no processo de maturação. Portanto, o desenvolvimento orgânico deve ser corrigido, o que se faz através da devida aplicação da disciplina. Esta deve restringir a natureza animal. Porém, deve ser seguida pela transmissão de informações e instrução, o que por sua vez leva ao desenvolvimento da discrição. Esta se manifesta pela boa conduta social e o comportamento refinado, o que se demonstra através das boas maneiras e da cortesia (GILES, 1987, p. 187).

Kant insiste na importância da predisposição, por parte da criança, para desenvolver a bondade moral. Para o filósofo, o treino e a disciplina são necessários para desenvolver predisposições em direção do crescimento moral. Nessa perspectiva o principal objetivo do processo educativo é um mundo moral e socialmente regenerado. Destarte, a boa educação é a fonte de todo o bem no mundo e levará à renovação, em termos do ideal do Iluminismo, isto é, à perfectibilidade do homem (GILES, 1987).



Figura E.3 - Immanuel Kant (Adaptado de: <http://www.niu.edu/phil/~buller/>, acesso em 30/10/2007).

Johann Friedrich Herbart também foi outro defensor da moralidade enquanto objetivo maior do ato educativo. Para Herbart, assim como para Kant, a filosofia é “elaboração de conceitos” e fundação de uma metafísica crítica realística (CAMBI, 1999).

A proposta educacional de Herbart aspirava à formação do homem tendo como base a moral e a virtude. Tal proposta, que vai além da simples instrução, visava moldar os desejos e a vontade das pessoas.

A pedagogia de Herbart se constituía enquanto ciência, tendo força de pensamento e pondo-se a refletir com maior precisão possível sobre os conceitos que lhes são próprios, assim como cultivando um pensamento independente. Essa pedagogia é ciência filosófica que tem como objeto e fim o governo das crianças e foi sendo elaborada pela colaboração da psicologia e da ética (CAMBI, 1999).

Para Herbart, a mente é a estrutura de apresentações que se juntam, sem plano preestabelecido, a partir do contínuo estético que vem do mundo externo. A mente constrói-se e desenvolve uma aspiração inexplicável em direção à perfeição moral, ou seja, às cinco idéias morais: liberdade interior, perfeição, boa vontade, justiça e eqüidade (GILES, 1987).

1.4 – Schleiermacher e a reflexão educativa como relação entre teoria e Práxis

O filósofo, teólogo protestante e pedagogo alemão, Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher apesar de não receber tanta atenção quanto outros filósofos de sua época tais como: Kant, Hegel, Herbart, etc., trouxe grandes contribuições para o campo da filosofia da religião, da hermenêutica e da teoria da tradução.

Foi sob influência de Schleiermacher que a **hermenêutica** se apresentou como uma prática metodológica de interpretação no interior desses domínios. A filosofia hermenêutica de Schleiermacher encontra seus pilares fundamentais nos seguintes pressupostos: “o pensamento é essencialmente dependente, ligado e talvez até idêntico à linguagem”; “existem profundas diferenças lingüísticas e conceituais entre os indivíduos”.

1.5 – Hegel e o ritmo da educação como teoria da história

Georg Wilhelm Friedrich Hegel é considerado um dos maiores filósofos do idealismo alemão. De acordo com Cambi (1999), Hegel desenvolveu uma concepção do real como razão e como história, reelaborou a visão da dialética e interpretou a autoconsciência filosófica como o ponto culminante da história do mundo, como o momento em



Figura E.4 – Herbart (Adaptado de: <http://www2.uni-jena.de/erzwiss/stadtspaziergang/herbart.htm>, acesso em 30/10/2007).



Figura E.5 - Schleiermacher (Adaptado de: <http://www.muenchneruebersetzerforum.de/abteilungen/veranstaltungen/schleiermacher.html>, acesso em 30/10/2007).

+ SAIBA MAIS

Para saber mais Leia o texto *Hermenêutica* de Michael Inwood. Disponível no site <http://criticanarede.com/hermeneutica.html>. Para aprofundar o assunto do capítulo 1.4 visite o site: <http://www.filoinfo.bemvindo.net/noesis/tiki-index.php?page=Schleiermacher>

que ela se torna autotransparente, se compreende conceitualmente e, portanto, se conclui.

Hegel introduziu a dialética - sistema para compreender a história da filosofia e do mundo. O pensamento de Hegel baseia-se na tentativa de considerar o universo como um todo sistemático. Para ele, a fé é o suporte de todo e qualquer sistema.

Novelli (2001) afirma que Hegel não ficou indiferente à educação em sua época. Hegel enfatiza a necessidade de libertar o homem retirando-o de sua minoridade. Para o filósofo iluminista o homem é a história e, diante disso, é um dever ser mesmo o que pode ser. É um dever ser porque lhe é pedido que esteja adequado ao contexto e que o assuma. O homem se educa pela necessidade de ser que ele obtém pela superação do natural. Esse processo se dá na aquisição e no desenvolvimento da disciplina. A historicidade humana defendida por Hegel se deve à concepção de que a educação do homem não acontece de forma isolada, mas depende da época e do contexto pelo qual ela se desenvolve.

1.6 – Schiller, Fröbel e a idéia romântica sobre a educação como processo lúdico

Friedrich Schiller foi poeta, dramaturgo, filósofo e historiador. Foi um dos líderes do movimento literário romântico alemão. Como poeta, ao criar a poesia “Ode a alegria”, inspirou Beethoven a escrever a Nona Sinfonia.

Cambi (1999) ressalta que a pedagogia mais propriamente romântica acha-se exposta nas posições de Schiller, de Goethe e de Von Humboldt, de Fichte e de Schleiermacher, de Fröbel e de Richter, enquanto, numa dimensão mais crítica, se dispõe o pensamento educativo de Hegel e, numa dimensão de nítida alteridade, a grande lição pedagógica de Herbart.

Na perspectiva de Cambi (1999), a pedagogia do neo-humanismo, elaborada na Alemanha, representou uma referência explícita ao humanismo dos séculos XV e XVI, desenvolvendo uma reflexão orgânica em torno do homem. No pensamento de Schiller, o homem é concebido enquanto organismo vivo em constante transformação no seu compromisso político.

Silva (2001) ressalta que para o entendimento de Schiller o homem deve ser lido como uma obra de arte porque é nesta que está manifestada a totalidade de todo o saber livre, fazendo vibrar no contingente logicamente produzido, a universalidade da transcendência.

Seguindo a tradição orgânica do processo educativo, Friedrich Wilhelm August Fröbel foi considerado o pedagogo do romantismo. Nesse sentido, Cambi (1999) destaca três aspectos que devem ser su-

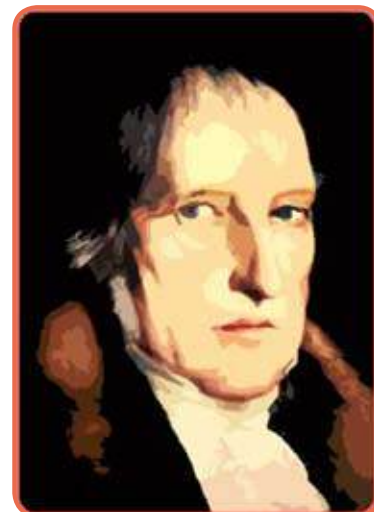


Figura E.6 - Hegel (Adaptado de: <http://www.psyco.com/memorial/cultura/filosofistorie/filosofivite.html>, acesso em 30/10/2007).



Figura E.7 – Schiller (Adaptado de: <http://www.masonic.com.br/trabalho/ode.htm>, acesso em 30/10/2007).

blinhados no pensamento educativo de Fröbel. São eles: a concepção da infância; a organização dos jardins de infância; a didática para a primeira infância, que constitui o coração do método fröbeliano e que tanta difusão teve na práxis escolar do século XIX.

O método fröbeliano, além de invocar a importância do jogo e do canto, da atividade lúdico-estética como central na organização do trabalho dos jardins, desenvolve também uma teoria dos “dados”, que foi o aspecto mais criticado do fröbelismo, pelo seu caráter apriorístico, artificioso e matematizante, portanto, abstrato. Os dados são uma espécie de material didático que devem iniciar a criança na compreensão da essência da natureza, sendo dotados de valor simbólico além de didático (CAMBI, 1999).

A pedagogia fröbeliana concebia a infância como uma idade criativa e fantástica. Foi Fröbel o primeiro educador a enfatizar o brincar no processo educativo. A educação, para ele, constituía-se num processo pelo qual o indivíduo desenvolve a condição humana autoconsciente, com todos os seus poderes funcionando, completa e harmoniosamente, em relação à natureza e à sociedade. Além do mais, era o mesmo processo pelo qual a humanidade, como um todo, originariamente se elevava acima do plano animal e continuava a se desenvolver até a sua condição atual. Implica tanto a evolução individual quanto a universal. Fröbel, sem dúvida, redefiniu organicamente a imagem da infância e do processo educativo através da teorização da escola.

1.7 – Marx e a educação como processo revolucionário de emancipação dos homens

Considerado um dos fundadores da Sociologia, o intelectual alemão Karl Marx influenciou campos como o da filosofia, economia e história. Destacou-se como revolucionário e grande representante da filosofia alemã.

A grande obra de Marx foi o *Capital*, em que ele tratou da sociedade capitalista. Juntamente com Engels, forma a Liga Comunista, movimento que encarna a crescente consciência política do proletariado expressa no *Manifesto Comunista*. O *Manifesto*, publicado em 21 de fevereiro de 1848, foi um dos tratados políticos de maior influência mundial.

Cambi observa que o pensamento marxista elaborou um modelo teórico e prático de educação. Nesse sentido, os aspectos específicos da pedagogia marxista podem ser indicados da seguinte forma:

- 1) uma conjugação dialética entre educação e sociedade, segundo a qual todo tipo de ideal

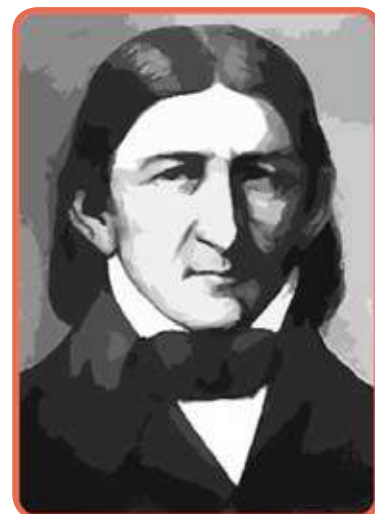


Figura E.8 – Fröbel (Adaptado de: http://www.uni-weimar.de/architektur/e+gel1/projekte/kosovo/Seminare/Hutterer_Thiede/frobel.html, acesso em 30/10/2007).

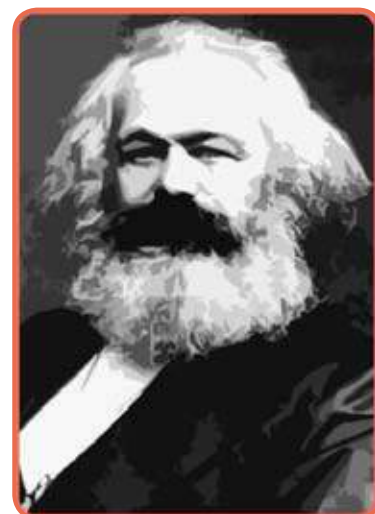


Figura E.9 – Marx (Adaptado de: http://pt.wikipedia.org/wiki/Karl_Marx, acesso em 30/10/2007).

+ SAIBA MAIS

Sachs, Ignacy; **A vitalidade do pensamento de Marx**. Estudos Avançados, 1998, vol.12, n. 34, ISSN 0103-4014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-0141998000300008-&script=sci_arttext&lng=en, acesso em 09/08/07.

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; 2) 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; 3) 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; 4) 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; 5) 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. 555-556).

1.8 – Kierkegaard, Nietzsche e o olhar pedagógico sobre o sujeito individual. Uma educação para a existência

Søren Aabye Kierkegaard foi um teólogo e um filósofo dinamarquês do século XIX, que é conhecido por ser o “pai do existencialismo”. Sua obra, considerada de difícil interpretação, sendo subscrita em diversos pseudônimos. Seu pensamento é fruto de suas inquietações que o acompanharam e podem ser percebidas nos seus trabalhos. Seus textos deixam transparecer a angústia que manteve com o cristianismo, herdado de seu pai bastante religioso.

Guimarães (1997) ressalta que Kierkegaard voltou-se contra a filosofia de Hegel enquanto “sistema” que era usado como uma espécie de paradigma infalível que tenderia a explicar tudo. Para Kierkegaard, as “verdades objetivas” e a “filosofia especulativa”, quando voltadas ao externo - como na filosofia hegeliana -, eram muito pouco significativas para a qualidade existencial do homem enquanto indivíduo. Mais importante que a busca de uma, ou algumas, verdade(s) geral (is), era a busca por “verdades” que fossem significativas para a vida de cada indivíduo, para cada um.

Goergen (2005) destaca que Kierkegaard (1813-1855) retorna a Platão e reconhece em Sócrates o mais proeminente educador e

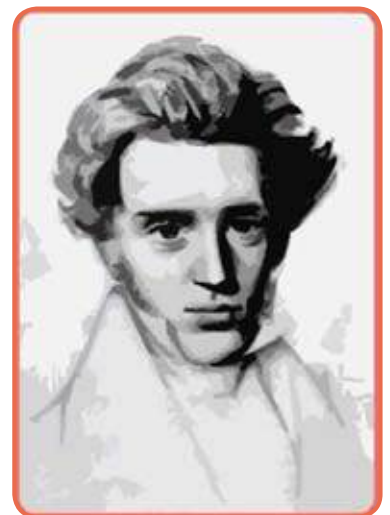


Figura E.10 - Kierkegaard. Disponível em: http://www.iiqii.de/gallery/Die-iiQii-Philosophie/SoerenKierkegaard_wikipedia_de, Acesso em 30/10/2007.

filósofo moral. Kierkegaard parte do princípio de que qualquer 'comunicação ética' sempre tem um caráter indireto, uma vez que ela não é possível na forma de uma transmissão direta de informação teórica. A educação ética só pode realizar-se como a indicação de uma 'capacidade' cuja realização só é possível a partir da liberdade de cada um. O educador deve dominar a arte dialética de levar uma vida em conformidade com as categorias morais e retrair-se enquanto pessoa na intenção de promover o desenvolvimento da autonomia moral do educando.

Filho de pais luteranos, Friedrich Wilhelm Nietzsche, apesar de morrer cedo, aos 36 anos, constituiu-se em um dos importantes pensadores do século XIX. Com ele, delineou-se no âmbito pedagógico uma crítica à tradição educativa e a proposta de uma nova Paidéia dirigida para a superação da concepção greco-cristã. Cambi (1999) ressalta que, para Nietzsche, a crítica da educação tradicional põe em causa o modelo antropológico grego-cristão-burguês, nascido com Sócrates e confirmado com o cristianismo, que é ligado a um homem alheio aos valores trágicos e imerso num horizonte de repressão-sublimação, de oposição aos valores vitais.

Nietzsche concebia que a nova Paidéia deveria ser crítica e trágica ao mesmo tempo, devia recusar o passado e reconstruir um homem que afirme suas tensões vitais no centro do próprio projeto existencial e, portanto, da própria formação, bem como da sociedade nova que se dispõe a edificar (CAMBI, 1999, p. 504).

Esse filósofo alemão fez duras críticas à educação de seu tempo e à cultura da sociedade ocidental, como um todo. Para ele, a educação era uma ferramenta eficaz para consolidar e manter a estrutura da sociedade e possuía uma finalidade que estava vinculada, não à promoção da cultura e da vida - características fundamentais para a formação do homem, na ótica de Nietzsche -, mas para a manutenção da sociedade, além de visar ao cumprimento de interesses de minorias.

1.9 – Dilthey e a teleologia da vida espiritual: uma educação para os valores humanos

Filósofo alemão, Wilhelm Dilthey foi o fundador do historicismo e teórico da autonomia das ciências do espírito. De acordo com Cambi (1999), Dilthey reafirmou uma pedagogia que se construía em torno do conceito de Bildung, em chave antipositivista e desenvolvida no sentido cultural formativo. Nesse sentido, Dilthey elabora uma pedagogia inspirada não em princípios e normas absolutas, mas de valor histórico e distribuída segundo modelos culturais diversos, na base



Figura E.11 – Nietzsche (Adaptado de: <http://www.olivro.com/images/nietzsche.htm>, acesso em 30/10/2007).

+ SAIBA MAIS

Para saber mais leia: DA SILVA, Marinete Araújo. Sobre a educação em si de Nietzsche. **MORPHEUS - Revista Eletrônica em Ciências Humanas - Conhecimento e Sociedade**. Publicação on-line semestral - ISSN 1676-2924. Disponível em: <http://www.unirio.br/morpheusonline/Marinete%20Silva.htm>, acesso em 13/08/07.

dos quais está a psicologia, da qual se extraem “tipos de vida” que agem como regras universais da pedagogia.

No pensamento de Dilthey, dois aspectos se sobressaem:

1. o recurso à intuição, à capacidade de “reviver” a cultura e a vida espiritual por parte do sujeito-educando e, portanto, também a um tipo de ensino que, especialmente no estudo das ciências do espírito (desde a arte até a história), não seja centralizado sobre elementos apenas formais ou eruditos;
2. o apelo a um desenvolvimento formativo que leve em conta a síntese imanente, constantemente aberta e renovada, que caracteriza a verdadeira vida espiritual e o enriquecimento cultural por parte do sujeito por parte do sujeito e que deve exercitar-se numa relação estreita entre o indivíduo e a cultura: apelo que também a escola deve fazer seu redefinindo-se segundo esta finalidade formativa (CAMBI, 1999, p. 505).

Esses aspectos influenciaram a pedagogia alemã da época e até mesmo em períodos mais recentes. A pedagogia de Dilthey possibilitou uma teorização educativa muito atenta para os problemas da cultura e da história, destacando fatores psicológicos, éticos, sociais e políticos.

1.10 – Dewey e o problema da experiência pedagógica. Formação como metodologia

Considerado um dos maiores pedagogos norte-americanos, John Dewey foi também filósofo e psicólogo, exercendo grande influência sobre toda a pedagogia contemporânea. Fato esse que estimula os educadores a refletirem sobre o tempo e a obra desse grande defensor da escola ativa objetivando a própria compreensão da educação hodiernamente. Tanto durante a sua vida quanto depois de sua morte, os escritos e as posições públicas de Dewey têm sido sujeitas a diversas interpretações por inúmeros estudiosos. Salienta-se o vasto campo literário sobre ele e, também, o escrito por ele, com avaliações profundamente distintas no que tange a natureza e o impacto de sua obra.

A Escola Nova, vista como uma das grandes tendências pedagógicas, configurou-se em um expressivo movimento de renovação da educação depois da criação da escola pública burguesa, propondo uma educação que instigasse a mudança social. Nesse sentido, Gadotti (2003) observa a supremacia de Dewey na construção desse

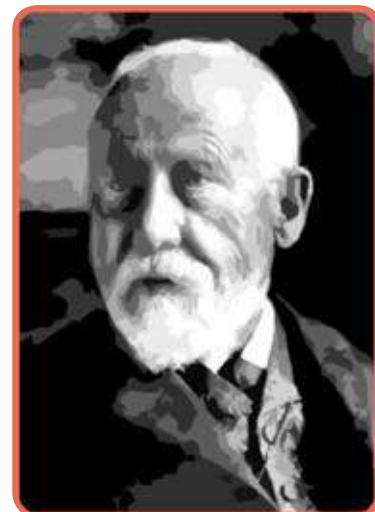


Figura E.12 – Dilthey (Adaptado de: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Hermen%C3%AAutica>, acesso em 30/10/2007).

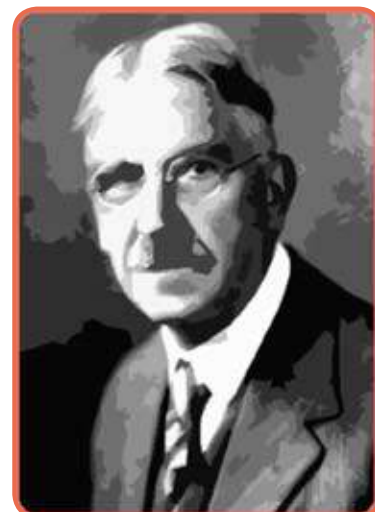


Figura E.13 – Dewey (Adaptado de: <http://br.geocities.com/discursus/filotext/deweyfil.html>, acesso em 30/10/2007).

pensamento:

John Dewey foi o primeiro a formular o novo ideal pedagógico, afirmando que o ensino deveria dar-se pela ação ("learning by doing") e não pela instrução, como queria Herbart. Para ele, a educação continuamente reconstruía a experiência concreta, ativa, produtiva, de cada um. (p.143)

Pregador das virtudes do individualismo e dos valores da democracia, John Dewey, falecido em 1952, foi sem dúvida, um dos intelectuais mais importantes dos Estados Unidos da América no século XX.

ATIVIDADE

ATIVIDADE E.1: Entre em contato com o professor para receber as informações referentes a esta atividade.

Bibliografia utilizada na unidade

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

DA SILVA, Marinete Araújo. Sobre a educação em si de Nietzsche. **MORPHEUS - Revista Eletrônica em Ciências Humanas - Conhecimento e Sociedade**. Publicação on-line semestral - ISSN 1676-2924. Disponível em: <http://www.unirio.br/morpheusonline/Marinete%20Silva.htm>, Acesso em 13/08/07.

GILES, Thomas Ransom. **História da Educação**. São Paulo: EPU, 1987.

GOERGEN, Pedro. Educação e valores no mundo contemporâneo. *Educação & Sociedade*, 2005, vol.26, n. 92, ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a13.pdf>, Acesso em 13/08/07.

GUIMARÃES, Carlos Antonio Frago. Kierkegaard. João Pessoa, Paraíba, 24/06/1997. Disponível em: <http://www.geocities.com/Vienna/2809/kierk.html>, Acesso em: 10/08/07.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da Educação e da Pedagogia**. Vol. 59. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.

MACHADO, Lourival Gomes e ARBOUSSE-BASIDE, Paul. O Emílio de Rousseau. Disponível em: <http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/emilio.htm>, Acesso em 02/08/07.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade**

+ SAIBA MAIS

Para saber mais sugerimos as seguintes leituras:

APPLE, Michael & TEITELBAUM, Kenneth. John Dewey - Clássicos. Disponível em <<http://www.curriculosemfronteiras.org/classicos/teiapple.pdf>>, Acesso em 20/04/2007.

CUNHA, Marcus Vinicius da. John Dewey: Filosofia, Política e Educação. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/t1771529962201.doc>>, Acesso em 21/05/2007.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. Breve tratado de Filosofia de Educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.

_____. **A filosofia em reconstrução**. Trad. Eugênio Marcondes Rocha. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958.

_____. **Experiência e Educação**. São Paulo: Editora Nacional, 1971.

GADOTTI, Moacir. **História das Idéias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2003.

LAWSON, Douglas E. & LEAN, Arthur E. (Compiladores). **John Dewey: Vision e Influencia de un pedagogo**. Buenos Aires: Editorial Nova, 1966)

aos nossos dias. São Paulo: Cortez, 1999.

NOVELLI, Pedro Geraldo. O conceito de Educação em Hegel. **Interface** - Comunic, Saúde, Educ. Acesso: 08/08/07. Disponível em: <http://www.interface.org.br/revista9/ensaio4.pdf>

PILETTI, Claudino & PILETTI, Nelson. **História da Educação.** São Paulo: Ática, 1990.

SILVA, Jorge Anthonio e. Friedrich Von Schiller: A educação estética do homem. **FACOM** – Revista da Faculdade de Comunicação da FAAP. nº 9 - 2 semestre de 2001. Disponível em: http://www.faap.br/revista_faap/revista_facom/artigos_friedrich2.htm, Acesso em: 08/08/07.

SOUZA, Agnes Cruz de. Rousseau: A arte da Filosofia, Literatura e Educação. Disponível em: <http://www.unicamp.br/~jmarques/cursos/rousseau2001/acs.htm>, Acesso em: 03/08/07.

2. Tempos Modernos. A escola como instituição nacional da modernidade

2.1 – A industrialização, o capitalismo industrial e o nascimento do liberalismo moderno (liberdade, trabalho, educação), o nascimento do Estado moderno e a institucionalização da escola. A educação como política de classe executada sob responsabilidade do Estado. Uma escola para o povo e uma escola para as elites



Figura E.14 - Charles Chaplin, em uma crítica ao sistema capitalista.

A partir da segunda metade do século XVIII, iniciou-se na Inglaterra a mecanização industrial, desviando a acumulação de capitais da atividade comercial para o setor de produção. Este fato, que se estendeu a outros países, trouxe grandes transformações, tanto de ordem econômica quanto social, possibilitando a definitiva implantação do modo de produção capitalista, alterando as relações de trabalho e as concepções educativas. Com o surgimento da mecanização industrial, significativas transformações foram operadas em quase todos os setores da vida humana.

Essas mudanças provocaram uma laicização da sociedade e uma conseqüente estatização do ensino. Os preceitos religiosos que ordenavam a sociedade de forma rígida, hierárquica e imutável começaram a ser questionados e substituídos pela centralidade do homem e do uso da razão para se chegar ao conhecimento verdadeiro. Enfatizaram-se outros valores ligados à autonomia, à liberdade e à independência em detrimento dos poderes tradicionais (VEIGA, 2007).

Assim, as grandes transformações econômicas, políticas e sociais do final do século XVIII e início do século XIX foram acompanhadas por doutrinas e teorias que buscavam, de um lado, justificar e regular a ordem capitalista burguesa que se estabelecia (Liberalismo) e, de outro, condená-la ou reformá-la (Anarquistas, Socialistas). Tais teorias, como já visto, influenciaram as concepções pedagógicas da época.

O fenômeno da crescente urbanização, conseqüência do capitalismo industrial, provocou expectativas e indagações em relação à educação, pois a transformação do trabalho exigiu novas especificidades do homem trabalhador (ARANHA, 2002). Segundo Manacorda (2004), este processo de transformação das cidades e do trabalho devido à transferência de grandes contingentes populacionais das oficinas artesanais para as fábricas e do campo para a cidade ascendeu conflitos sociais e transformações culturais e morais, que alteraram as condições e as exigências da formação humana. Neste contexto é que a educação precisou ser re-pensada, na medida que os modelos de instrução existentes da Idade Média e do início da Idade Moderna, em que a prevalência ocorria em relação à produção artesanal, não condiziam mais com a nova organização social, cultural e econômica. Manacorda (2004) questiona o que ficaria no lugar destes modelos educacionais, e responde:

Inicialmente nada: os trabalhadores perdem sua antiga instrução e na fábrica só adquirem ignorância. Em seguida, a evolução da "moderníssima ciência da tecnologia" leva a uma substituição cada vez mais rápida dos instrumentos e dos processos produtivos e, portanto, impõem-se o proble-

ma de que as massas operárias não se fossilizem nas operações repetitivas das máquinas obsoletas, mas que estejam disponíveis às mudanças tecnológicas, de modo que não se deva sempre recorrer a novos exércitos de trabalhadores mantidos de reserva: isto seria um grande desperdício de forças produtivas. Em vista disso: filantropos, utopistas e até os próprios industriais são obrigados, pela realidade, a se colocarem o problema da instrução das massas operárias para atender às novas necessidades da moderna produção de fábrica: em outros termos, o problema das relações instrução-trabalho ou da instrução técnico-profissional, que será o tema dominante da pedagogia moderna. Tentam-se então duas vias diferentes: ou reproduzir na fábrica os métodos "platônicos" da aprendizagem artesanal, a observação e a imitação, ou derramar no velho odre da escola desinteressada o vinho novo dos conhecimentos profissionais, criando várias escolas não só sermocinales, mas reales, isto é, de coisas, de ciências naturais: em suma, escolas científicas, técnicas e profissionais. (MANACORDA, 2004 p.271-272)

Manacorda (2004), assim como Veiga (2007), concordam com as principais características da educação em meados do século XVIII e século XIX, a saber:

- universalidade, gratuidade, estatização e laicidade do ensino;
- reformas educacionais;
- problematização dos métodos pedagógicos;
- escolarização da infância.

Pode-se observar que, já no século XVIII, inicia-se o processo de universalização do ensino; no entanto, somente no século XIX que se efetiva, com a intervenção crescente do Estado, o estabelecimento da escola universal, leiga, gratuita e obrigatória (ARANHA, 2002). Todavia, a Igreja Católica não aceitou passivamente a progressiva exclusão de suas funções tradicionais de assistência e educação. Estado moderno e Igreja católica aparecem em contestação, no que se refere ao tema da educação, na medida que a Igreja continuou considerando sua função exclusiva à educação dos jovens. Neste sentido é que passam a existir congregações educativas, como a congregação salesiana, fundada por Dom Bosco, que se mantém até nossos dias (MANACORDA, 2004).

Neste ínterim de novos espaços, objetivos e sujeitos educativos

é que se acentua a problematização dos métodos pedagógicos, devido também ao surgimento das ciências humanas, como a psicologia. (ARANHA, 2002).

Desde o momento em que a instrução tende, embora lentamente, a universalizar-se e a laicizar-se, mudando destinatários, especialistas, conteúdos e objetivos, o “como ensinar” (até as coisas mais tradicionais, como a preparação “instrumental” ou “formal” do ler, escrever e fazer contas) assume proporções gigantescas e formas novas; tanto mais se o problema do método se entrelaça com o problema dos novos conteúdos da instrução “concreta”, que surgem com o próprio progresso das ciências e com sua relativa aplicação prática. (MANACORDA, 2004, p. 280).

O caráter central que a escola passa a ter na sociedade moderna, decorrente de seus novos objetivos que não visava somente à instrução, mas formar o cidadão conhecedor dos seus direitos e cumpridor de seus deveres, o cidadão patriótico, detentor de uma consciência nacional e que teve como decorrência a expansão da rede escolar, escolarizando toda a sociedade, não se eximiu do caráter segregador do sistema educacional: uma escola para o povo e outra para a elite.

A esta expansão se associa, porém, a persistência, em maior ou menor grau nos vários países, de antigas discriminações. Antes de tudo, aquela já assinalada por Platão, segundo a qual somente os pouco afortunados, os oligói, chegam aos mais altos graus da instrução, enquanto à maioria, os polói, é dada uma instrução de breve duração, cujo caráter obrigatório consta mais no papel do que na realidade; em segundo lugar, a divisão ainda não superada entre instrução desinteressada para “o dizer das coisas da cidade”, isso é, a preparação par as funções da classe dirigente, e a preparação profissional para o fazer produtivo. Como nos ordenamentos da lei Casati, resta em todos os países a clara distinção entre instrução clássica e instrução técnica, acrescentando-se a isso, frequentemente, o persistente desinteresse público pela formação profissional, abandonada ainda a iniciativa privada. (MANACORDA, 2004, p. 299).

Assim, apesar de desenvolver a escola elementar, a reorganização da escola secundária mantém uma dicotomia, pela qual se designa à elite burguesa a formação clássica e propedêutica, e, para o trabalhador da indústria e do comércio, é reservado o ensino técnico. O ensino superior sofre uma expansão e reformulação, sendo criadas as escolas

politécnicas, que atendem as necessidades decorrentes do aumento da tecnologia. Passam a existir também as escolas da primeira infância, iniciadas por Fröebel, como visto acima. Outro ponto de inovação é a participação, cada vez mais crescente, da mulher nos processos educacionais. Dessa forma, o interesse pela educação se estende às escolas normais, ou seja, aos cursos de preparação para o magistério (ARANHA, 2002).

ATIVIDADE

ATIVIDADE E.2: Entre em contato com o professor para receber as informações referentes a esta atividade.

Bibliografia utilizada na unidade

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2002.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1999.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Atica, 2007.

UNIDADE F

A EDUCAÇÃO NA ATUALIDADE

Objetivos:

- compreender de forma contextualizada os processos educacionais na atualidade;
- refletir sobre a relação educação-sociedade, compreendendo a função que a escola cumpre hoje na sociedade;
- conhecer e pensar sobre as novas demandas sociais na relação com a educação;
- analisar as diferentes correntes pedagógicas do século XX e XXI.

Introdução:

A Unidade F, denominada “A Educação na Atualidade”, abarca os processos educacionais do século XX e XXI. Divide-se, dessa forma, em duas grandes seções, em que a primeira apresenta aspectos relacionados ao século XX como o liberalismo, a sociedade de consumo, a produção de ciência e tecnologia, as novas concepções de natureza, sujeito e sociedade e as imbricações com a educação. A segunda parte, que trata da educação no século XXI, traz para a reflexão não somente as questões atuais, mas as perspectivas educacionais que colocam a educação na centralidade das questões sociais e culturais.

1. A educação no século XX

1.1 - Liberalismo de Estado e sociedade de consumo. A educação como meta de estado. Produção de ciência e tecnologia: treinamento e mercado de trabalho; conhecimento e transformação do mundo

Considerado o século das crianças, dos deficientes, das mulheres, das massas e das técnicas, o século XX foi um período marcado por grandes disparidades sociais resultantes da excessiva concentração de renda. Época dramática e conflituosa, porém apresenta um caráter inovador na vida social, tanto nos aspectos político-econômicos quanto culturais. Os choques entre as potências imperialistas, decorrentes da colonização, culminam no conflito armado da I Grande Guerra (1914-1918). Após a I Guerra, inicia-se a penetração do capital americano e o começo da ascensão dos EUA, cuja influência econômica torna-se marcante.

Duas grandes marcas do século foram as doutrinas totalitárias do **Fascismo** de Mussolini, na Itália em 1922 e do **Nazismo** de Hitler na Alemanha em 1933.

A palavra **fascismo** adquiriu o significado de qualquer sistema de governo semelhante ao de Mussolini, ou seja, o qual exalta a nação e o Estado, usa modernas técnicas de propaganda e censura para suprimir pela força a oposição política, emprega uma arregimentação econômica e social severa, e sustenta o nacionalismo e por vezes a xenofobia, tendo em conta que se privilegia preferencialmente os nascidos no próprio país, desenvolvendo-se dessa forma uma certa apatia para com os imigrantes. O fascismo surge em tempos de crise, quando a fórmula democrática moderna falha ou muitas vezes quando existe um crescimento comunista paralelo que assuste as classes médias. Retirado do site <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Fascismo>>, Acesso em 21/07/07)

Após a 1ª Guerra Mundial, a Alemanha foi palco de uma revolução democrática que se instaurou no país. À medida que os conflitos sociais foram se intensificando, surgiram partidos ultranacionalistas, radicalmente contrários ao socialismo, sendo um deles o Partido **Nazista**, liderado por Adolf Hitler. Foi no contexto de grande crise econômica que milhões de desempregados, bem como muitos integrantes dos grupos dominantes, passaram a acreditar nas promessas de Hitler de transformar a Alemanha num país rico e poderoso. Hitler lançou mão de uma propaganda sedutora e de violência policial para implantar a mais cruel ditadura que a humanidade já conheceu. Retirado do site <<http://www.brasilecola.com/historiag/nazismo.htm>>, Acesso em 21/07/07).

Em 1929, com a “Quebra” da Bolsa de Nova York, há uma retração de mercado, seguida de falências e desemprego. Com a pauperização da classe média, há uma maior degradação do proletariado.



Figura F.1 - Hitler (Nazismo - Alemão) e Mussolini (Fascismo - Italiano) – ditadores (Adaptado de: http://aktualne.centrum.cz/zahranici/evropa/clanek.phtml?id=477156&tro5420_0_1, acesso em: 26/10/2007).

O individualismo, ética do prazer e da afirmação de si, foi uma peculiaridade exacerbada, a partir de comportamentos cada vez mais narcisistas. O homem do século XX desfez as pontes com o passado, inebria-se de futuro e, sobretudo, de presente, daquele aqui-agora que é visto como o vértice da história e o melhor dos mundos possíveis (CAMBI, 1999). Pode ser considerado o século do “homem novo”, de um modelo antropológico novo, guiado pela idéia de felicidade, a qual é medida pelo consumo, pela acumulação de experiências, de bens e relações.

Para Cambi (1999) são destaques desse período:

- a aventura das “escolas novas” e do ativismo;
- a presença das grandes filosofias-ideologias;
- o modelo totalitário de educação;
- o crescimento científico da pedagogia.

1.2 - A complicada relação entre natureza, sociedade e sujeito. O dilema da escola, espaço de educação ou local de ensino?

No campo educacional, a escola sofre processos de profunda e radical transformação. A escola se impõe como instituição-chave da sociedade democrática e se nutre de um forte ideal libertário, dando vida às experimentações escolares e didáticas, baseadas no primado do fazer.

O ativismo constituiu-se no movimento internacional que realizou uma reviravolta radical na educação, colocando no centro a criança, as suas necessidades e as suas capacidades; o “fazer”, que deve preceder o “conhecer”, o qual procede do global para o particular. Na base dessa consciência educativa inovadora, estavam não só as descobertas da psicologia, que vinham afirmando a radical diversidade da psique infantil em relação à adulta, como também o movimento de emancipação de amplas massas populares, que vinha inovar o papel da escola e o seu perfil educativo, rejeitando o seu aspecto elitista. As “escolas novas”, embora nasçam como experimentos isolados, tiveram ampla ressonância no mundo pedagógico.

Nessa perspectiva, a criança é espontaneamente ativa e necessita, portanto, ser libertada dos vínculos da educação familiar e escolar; isso lhe permite a livre manifestação de suas inclinações primárias. As “escolas-novas” constituíram-se em uma voz de protesto, às vezes de sabor quase tardo-romântico, contra a sociedade industrial e tecnológica. Elas se nutrem de uma ideologia democrática e progressista,

inspirada em ideais de participação ativa dos cidadãos na vida social e política.

Para os escolanovistas, é necessário conseguir um desenvolvimento harmônico de todas as faculdades humanas. O rapaz deve tornar-se um homem completo para estar em condições de cumprir todos os objetivos da vida. Para tal fim, a escola deve tornar-se um pequeno mundo real, prático e coligar sistematicamente a inteligência e a energia, a vontade, a força física, a habilidade manual, a agilidade, etc.

A escola pública, renovada sobre a base do trabalho, deve tentar atingir uma formação profissional, uma formação moral e uma educação social da criança e do jovem. Na Itália, as “escolas novas” desenvolveram-se no âmbito daquela que Giuseppe Radice definiu como “ESCOLA SERENA”. Tal escola inspirava-se em um ideal de continuidade entre escola e a família, numa valorização das atividades artísticas e numa visão da criança como artista espontâneo. O ensino se desenvolvia segundo os princípios de “serenidade, equilíbrio, atividade, espontaneidade”. Nesse contexto, era necessário fazer entrar na escola a experiência direta das crianças e conjugar a vida escolar e a social, levando os rapazes a visitar oficinas e cidades, montes e mares.

A “Escola-cidade” tem como objetivo primário a formação social dos rapazes, tornando-os conscientes de seus deveres e direitos cívicos, baseando-se, portanto, numa organização interna que reflete a da comunidade adulta e que é administrada diretamente pelos rapazes, exercitando-se, assim, para a aquisição de um comportamento democrático.

O ensino escolar parte diretamente da experiência pessoal da criança e dos problemas da vida concreta da comunidade, articulando-se segundo um ideal de interação entre atividade intelectual e manual.

Nos EUA, o experimento ativista mais ilustre foi aquele promovido por **Dewey** em Chicago. Defendendo a idéia de que a escola precisa se configurar no lugar em que as crianças vivem felizes, a perspectiva ativista de Dewey remetia à necessidade de liberdade de criar, de viver em sociedade, de expressão enquanto crianças, sendo, além disso, preparadas de modo completo e científico para participar da vida social.

i PERSONALIDADE

O filósofo John Dewey (1859-1952) tornou-se um dos maiores pedagogos americanos, contribuindo intensamente para a divulgação dos princípios do que se chamou de Escola Nova. Estudou nas Universidades de Vermont e Johns Hopkins, recebeu, nessa última, em 1884, o grau de doutor em filosofia. Ensinou na universidade de Chicago, onde veio a ser chefe do departamento de filosofia, psicologia e pedagogia, e onde, por sugestão sua, se agruparam essas três disciplinas em um só departamento. Ainda em Chicago fundou uma escola experimental, na qual foram aplicadas algumas das suas mais importantes idéias: a da relação da vida com a sociedade, dos meios com os fins e da teoria com a prática. Em 1904 assumiu a direção do Departamento de Filosofia da Universidade de Colúmbia, em New York, na qual permaneceu até retirar-se do Ensino. A partir de primeira guerra mundial, interessou-se pelos problemas políticos e sociais. Ao falecer, em 1952, com 92 anos de idade, Dewey deixou extensa obra, propondo a educação pela ação e criticando severamente a educação tradicional, principalmente no que se refere à ênfase dada ao intelectualismo e a memorização. Para Dewey, o conhecimento é uma atividade dirigida que não tem um fim em si mesmo, mas está dirigido para a experiência. As idéias são hipóteses de ação e são verdadeiras quando funcionam como orientadoras dessa ação. A educação tem como finalidade propiciar à criança condições para que resolva por si própria os seus problemas, e não as tradicionais idéias de formar a criança de acordo com modelos prévios, ou mesmo orientá-la para um porvir. Tendo o conceito de experiência como fator central de seus pressupostos, chega à conclusão de que a escola não pode ser uma preparação para a vida, mas sim, a própria vida. Assim, para ele, vida-experiência e aprendizagem estão unidas, de tal forma que a função da escola encontra-se em possibilitar uma reconstrução permanente feita pela criança da experiência. A educação progressiva está no crescimento constante da vida, na medida que o conteúdo da experiência vai sendo aumentado, assim como o controle que podemos exercer sobre ela. É importante que o educador descubra os verdadeiros interesses da criança, para apoiar-se nesses interesses, pois para ele, esforço e disciplina são produtos do interesse e, somente com base nesses interesses, a experiência adquiriria um verdadeiro valor educativo. Atribui grande valor às atividades manuais, pois apresentam situações problemas concretas para serem resolvidas, considerando, ainda, que o trabalho desenvolve o espírito de comunidade e a divisão das tarefas entre os participantes, estimula a cooperação e a consequente criação de um espírito social. Dewey concebe que o espírito de iniciativa e independência levam à autonomia e ao autogoverno, que são virtudes de uma sociedade realmente democrática, em oposição ao ensino tradicional que valoriza a obediência. A Educação, para ele, é uma necessidade social, os indivíduos precisam ser educados para que se assegure a continuidade social, transmitindo suas crenças, idéias e conhecimentos. Ele não defende o ensino profissionalizante, mas vê a escola voltada aos reais interesses dos alunos, valorizando sua curiosidade natural. De acordo com os ideais da democracia, Dewey vê na escola o instrumento ideal para estender a todos os indivíduos os seus benefícios, tendo a educação uma função democratizadora de igualar as oportunidades. Advém dessa concepção o "otimismo pedagógico" da escola nova, tão criticado pelos teóricos das correntes crítico-reprodutivistas. O processo de ensino-aprendizagem, para Dewey, estaria baseado em: uma compreensão de que o saber é constituído por conhecimentos e vivências que se entrelaçam de forma dinâmica, distante da previsibilidade das idéias anteriores; alunos e professor detentores de experiências próprias, que são aproveitadas no processo. O professor possui uma visão sintética dos conteúdos, os alunos uma visão sincrética, o que torna a experiência um ponto central na formação do conhecimento, mais do que os conteúdos formais; uma aprendizagem essencialmente coletiva, assim como é coletiva a produção do conhecimento. O conceito central do pensamento de Dewey é a experiência, a qual consiste, por um lado, em experimentar e, por outro, em provar. Com base nas experiências que prova, a experiência educativa torna-se para a criança num ato de constante reconstrução. Retirado do site <<http://www.centrorefeducacional.com.br/dewey.html>>, Acesso em 21/07/07).

Outro importante reformador da Pedagogia do Séc. XX foi Célestin Freinet, que desenvolveu um método baseado na cooperação. Para ele, conforme demonstra Cambi (1999), a escola era concebida como um “canteiro de obras”, no qual o trabalho resulta humanizado e efetuado num clima de empenho e colaboração. Além de Freinet, destacam-se Decroly, Claparède, Ferrière, Montessori, entre outros.

Bibliografia utilizada na unidade

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da Educação e da Pedagogia**. Vol. 59. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1999.

PILETTI, Claudino & PILETTI, Nelson. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 1990.

ATIVIDADE

ATIVIDADE F.1: Entre em contato com o professor para receber as informações referentes a esta atividade.

2. A educação no século XXI

2.1 – A educação no 3º milênio: problemas e perspectivas. O futuro como projeto educativo. A revolução necessária e a preservação do planeta e da humanidade

O século XX, marcado por inúmeras descobertas científicas e tecnológicas, incita ao novo século que se descortina a questionar ainda mais sobre as questões educacionais. Caracterizado por um mundo globalizado e pela emergência de uma nova sociedade, o século XXI supõe uma série de transformações nos mais variados setores da vida humana, a essa nova sociedade convencionou-se chamar de sociedade do conhecimento.

O impacto da mundialização obrigou os países a reformar seus sistemas educativos. Carnoy (2003) examina os diferentes tipos de reformas educacionais empreendidas pelos países – as que deram ênfase ao ajuste estrutural, as que procuraram o caminho da descentralização da gestão e do financiamento ou as que optaram pela privatização.

Para esse autor, a educação desempenhará um papel ainda mais importante do que no passado em relação ao desenvolvimento social e econômico. Salienta que as nações que souberem demonstrar tal coerência colherão, com toda a certeza, os frutos da era da informação.

Carnoy ainda destaca que

A mundialização, associada às novas tecnologias da informação e aos mecanismos inovadores suscitados por elas, está em via de implicar uma renovação na organização do trabalho, na produção de bens e serviços, nas relações internacionais e, inclusive, na cultura local. Nenhuma população está isenta dos efeitos de tal revolução que transforma o próprio princípio das relações humanas e da vida social. Dois dos fundamentos essenciais da mundialização são a informação e a inovação que, por sua vez, exigem uma elevada porcentagem de matéria cinzenta. As indústrias da informação, internacionalizadas e com acentuado crescimento, produzem bens e serviços cognitivos. A circulação maciça de capitais, atualmente operantes, baseia-se na informação, comunicação e saber relativamente aos mercados mundiais. E como o saber é altamente transferível presta-se facilmente à mundialização (2003, p.22).

Nesse sentido, cabe destacar a perspectiva de Edgar Morin (2003), enfatizando que a missão da educação para a era planetária é fortalecer as condições de possibilidade da emergência de uma sociedade-mundo composta por cidadãos protagonistas, conscientes e criticamente comprometidos com a construção de uma civilização planetária. Para o autor, o ensino tem de deixar de ser apenas uma função, uma especialização, uma profissão e voltar a se tornar uma tarefa política por excelência, uma missão de transmissão de estratégias para a vida.

É preciso reconhecer que estamos numa odisséia incerta. Caminhamos construindo uma itinerância que se desenvolve entre a errância e o resultado, muitas vezes incerto e inesperado, de nossas estratégias. A incerteza nos acompanha e a esperança nos impulsiona. Estamos perdidos, e nessa condição do humano não se trata de buscar a salvação, mas de procurar o desenvolvimento da hominização (MORIN, 2003, p. 93).

Para o autor, a educação deve reforçar o respeito pelas culturas e compreender que elas são imperfeitas em si mesmas, à imagem do ser humano. Todas as culturas, como a nossa, constituem uma mistura de superstições, ficções, fixações, saberes acumulados e não-

criticados, erros grosseiros, verdades profundas, mas essa mescla não é discernível em primeira aproximação e é preciso estar atento para não classificar como superstições saberes milenares.

Enquanto continuarmos mentalmente subdesenvolvidos, aumentaremos o subdesenvolvimento dos subdesenvolvidos. Em nossa era científica, a diminuição da miséria mental dos desenvolvidos permitiria resolver rapidamente o problema da miséria material dos subdesenvolvidos. Para Morin, é justamente esse subdesenvolvimento mental o que não conseguimos superar, porque não temos consciência dele.

A educação, diante dos inúmeros desafios necessários, apresenta-se como uma utopia necessária. E é com base nesse pressuposto que **Jacques Delors** estabeleceu as quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão, de algum modo, para cada indivíduo os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, e aprender a ser. Esses quatro saberes a se adquirir são apresentados, aparentemente, divididos. Porém cabe ressaltar que essas quatro aprendizagens não podem, no entanto, dissociar-se por estarem imbricadas, constituindo interação com o fim único de uma formação holística do indivíduo.

A tarefa de delinear na educação esses quatro pilares não é nada fácil frente a todo um contexto incerto e inesperado. Simon Schwartzman (1994), ao prefaciar a obra de Guiomar Namó de Mello, intitulada “Cidadania e Competitividade: Desafios Educacionais do Terceiro Milênio”, observa que na contemporaneidade a questão educacional, mais do que o resultado de um amadurecimento pessoal, corresponde a um consenso crescente entre os especialistas a respeito da natureza dos problemas educacionais em países e regiões menos desenvolvidas, e dos principais caminhos para sua superação.

Nesse sentido, Schwartzman (1994) enfatiza que a existência desse consenso ainda não penetrou, como deveria, os sistemas educacionais como um todo. Ressalta o autor que o primeiro item desse novo consenso é a importância estratégica fundamental da educação básica, sem a qual não seria possível tirar o país de uma situação de crescente marginalidade em relação ao mundo moderno. Nesse contexto, há cada vez menos lugar, hoje, para economias baseadas no trabalho desqualificado e mal pago, na exploração abusiva dos recursos naturais e na produção de mercadorias massificadas e de má qualidade. Não se trata somente, pois, de que a educação tenha um papel central na formação da cidadania, dos valores morais e da capacitação das pessoas para uma vida digna e produtiva, como pensavam os educadores e líderes religiosos e políticos desde o século passado, que presidiram a universalização da educação básica nos países europeus. O segundo item do consenso é a revalorização do processo de

+ SAIBA MAIS

Para saber mais leia a obra: DELORS, Jacques. **Educação. Um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 8ª Edição. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000009.pdf>, Acesso em 08/11/2007.

aprendizagem enquanto tal, e dos problemas relacionados a ele.

A crítica feita por Mello (1994) à escola convencional se faz, usualmente, em relação a dois aspectos, a condição sócio-econômica dos estudantes, escolas e professores, e os conteúdos esvaziados e burocratizados dos procedimentos educativos. Para a autora, a escola convencional tem sido criticada pelo seu conteúdo de classe, ao buscar transmitir aos estudantes mais pobres os valores, uma cultura e mesmo uma linguagem que não lhes são próprias, e sim das classes médias e altas com as quais os professores se identificam; e pelo próprio caráter opressor e impositivo embutido nas relações professor-aluno. Diante disso, Mello (1994) conclui que o consenso atual é que todas essas críticas contêm elementos de verdade, mas que as soluções apresentadas não parecem levar muito longe.

ATIVIDADE

ATIVIDADE F.2: Entre em contato com o professor para receber as informações referentes a esta atividade.

Bibliografia utilizada na unidade

CARNOY, Martin. **Mundialização e Reforma na educação. O que os planejadores devem saber.** Brasília: UNESCO Brasil, IPE, 2003.

DELORS, Jacques. **Educação. Um tesouro a descobrir.** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 8ª Edição. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

MORIN, Edgar, CIURANA, Emílio Roger & MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana.** São Paulo: Cortez, UNESCO Brasil, 2003.

SCHWARTZMAN, Simon. Prefácio. In: MELLO, Guiomar Namó de. **Cidadania e Competitividade: Desafios Educacionais do Terceiro Milênio.** São Paulo: Cortez, 1994. Disponível em <http://www.schwartzman.org.br/simon/guiomar.htm> Acesso 26/07/07.

ATIVIDADE

ATIVIDADE FINAL DA DISCIPLINA: Entre em contato com o professor para receber as informações referentes a esta atividade.