

DAS LIÇÕES DE COISAS A ESCOLA NOVA: IDÉIAS EM EXPANSÃO?

*From object method to New School: Are the ideas expanding?*Adriana Aparecida Pinto¹

VALDEMARIN, Vera Teresa. **História dos métodos e materiais de ensino: a escola nova e seus modos de uso.** São Paulo: Cortez, 2010 (Biblioteca Básica da História da Educação brasileira; v. 6)

A exemplo da iniciativa editorial empreendida por Lourenço Filho, na década de 1930, quando trouxe à lume a Coleção Atualidades Pedagógicas editada pela Companhia Editora Nacional, a Editora Cortez, por meio de um projeto editorial arrojado que atende a múltiplos interesses temáticos da área de História da Educação, traz a público o sexto volume da coleção Biblioteca da História da Educação Brasileira², *História dos métodos e materiais de ensino: a escola nova e seus modos de uso*, de Vera Teresa Valdemarin.

A obra, para além de coroar a carreira de docente e pesquisadora da autora, há algum tempo dedicando-se a entender proposições epistêmicas inerentes aos métodos de ensino, em especial àquelas originárias do método intuitivo - considerado como um dos signos da modernidade pedagógica brasileira no final do século XIX e início do XX - suscita o debate relativo ao campo da apropriação e difusão do ideário pertinente à Escola Nova no Brasil, a partir de matizes cuidadosamente descritas e categorias de análise originais.

A preocupação com os modos de aprender e, sobretudo, com os modos de ensinar, vem orientando os trabalhos de Valdemarin desde a publicação do livro *O liberalismo demiurgo: estudo sobre a reforma educacional projetada nos Pareceres de Rui Barbosa* (2000) fruto de sua tese de doutoramento, cujas interrogações acerca de como valores, princípios e noções abstratas concretizam-se em ações pedagógicas, originaram, posteriormente, a publicação *Estudando lições de coisas: análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino intuitivo* (2004), resultante da tese de livre-docência da autora.

História dos métodos e materiais de ensino: a escola nova e seus modos de uso apresenta a sistematização de um conjunto de idéias emblemáticas no campo da instrução pública no limiar do século XX, a qual dava seus primeiros passos rumo a organização e sistematização das atividades escolares em espaços cuidadosamente esquadrihados, como simbolizam os grupos escolares, ou estruturando-se a partir das escolas reunidas, isoladas e rurais.

O projeto educacional republicano, enfim, atingia seu êxito no início dos noventa, marcado pelo primado da visibilidade e das grandes iniciativas em prol dos esforços de

¹ Professora Assistente do curso de Letras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Câmpus de Coxim. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da UNESP – Campus de Araraquara. E-mail: adrianaufms@ig.com.br

² Integram, até esta data, a Biblioteca Básica de Educação os seguintes volumes: GONDRA, José Gonçalves. SCHUELER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no império brasileiro*. 2008. v. 1; SOUZA, Rosa Fátima de. *História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX* (ensino primário e secundário no Brasil) 2008, v. 2; FREITAS, Marcos Cezar de. BICCAS, Maurilane de Souza. *História social da educação no Brasil (1926-1996)*. 2009. v. 3; VICENTINI, Paula Pierin; LUGLI, Rosário Genta. *História da Profissão Docente no Brasil: representações em disputa*. v. 4; FERRARO, Alceu Ravello. *História Inacabada do Analfabetismo no Brasil*. v. 5.

organização de uma legislação para o ensino público. No entanto, uma série de questões, principalmente àquelas referentes aos modos de ensinar, ainda seriam objeto de intensos debates. Restara, pois, aos herdeiros da tradição educacional republicana, signatários do método intuitivo, mobilizar os esforços em direção à implantação e funcionamento daquela escola que ganhava molde e forma distintas nos estados brasileiros.

Todavia, em países do hemisfério norte, inauguradores e seguidores de proposições ensaiadas nos Estados Unidos, a partir do acesso à produção vinculada a corrente filosófica do pragmatismo (William James) e consubstanciadas nas propostas pedagógicas de John Dewey e em sua própria atuação, como demonstra a obra de Valdemarin, ensaiavam outras formas de propor as ações de ensinar, mas, sobretudo, àquelas ligadas ao aprender. Na vanguarda desse movimento e capitaneado em grande medida pelos esforços de Anísio Teixeira e Lourenço Filho, o ideário escolanovista adentra ao Brasil em meados de 1920.

Perpassam à produção dos textos dois conceitos emblemáticos para a compreensão das hipóteses de análise, sobre as quais se interroga a autora no curso da obra: *eventos históricos*, mobilizado a partir do diálogo estabelecido com estudos de Marshall Sahlins traduzindo, por um lado, a originalidade da análise empreendida e, por outro, questionando a idéia da existência de textos fundadores dos movimentos pedagógicos, havendo, no entanto, movimentos de produção e condições favoráveis para estabelecer cânones pedagógicos.

O segundo conceito mobilizado pela autora – *estrutura de sentimento* – extraído do diálogo com Raymond Williams possibilita a Valdemarin efetivar estudos sobre o pensamento dos autores de manuais escolanovistas, selecionados para integrarem o *corpus* documental nas análises apresentadas, tornando possível afiançar, conforme enfatizado pela autora que “a cultura não opera apenas pela incorporação ou pela recusa do novo, mas também pela combinação complexa entre práticas emergentes e residuais, estabelecidas entre as inúmeras possibilidades.” (p.12). De acordo com essa perspectiva de análise “novo é o lugar teórico produzido por um agente externo que deve ser reconhecido pelo usuário tanto nos elementos familiares conservados quanto nas inovações introduzidas” (p.27-8). O componente inovador, nessa medida, nem sempre traz em si a conotação positiva, comumente atribuída ao termo.

A abordagem objetiva e, ao mesmo tempo, sensível e contumaz da autora torna possível capturar nuances do debate, sobre o qual se dedica a descrever e analisar, anunciando, contudo, que as idéias estavam em construção, assim como a formulação do conjunto de estratégias de sua divulgação.

Em “**A elaboração de uma concepção pedagógica: John Dewey e as diretrizes para uma nova escola**” momento inicial da obra, a referência aos pedagogistas clássicos³ da história da educação ocidental delineada na Introdução, destacando-se João Amós Comênius, Jean-Jacques Rousseau, seguidos por Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Fröebel e John Friedrich Herbart, abre caminhos para Valdemarin realizar uma descrição densa da concepção pedagógica embricada no modelo de educação proposto por John

³ A compreensão do conceito de clássico, neste texto, apropria-se da definição apresentada por Dermeval Saviani, em *Pedagógica histórica crítica*: primeiras aproximações, para o qual “clássico é aquilo que permanece, que ultrapassa o tempo.”

Dewey, bem como ao exercício de apreender as filigranas de um pensamento educacional que se conforma mediante diferentes projetos de nação e educação; Tal exercício marca significativamente os processos investigativos pertinentes a trajetória da autora no campo da educação. Não se trata, ao nosso ver, de produzir uma história das idéias pedagógicas mas, sim, de um trabalho que antecede à essa produção, cuja interrogação deixa de ser sobre o modo como se produzem as idéias pedagógicas, dando lugar a quais as bases epistemológicas se sustentam tais idéias. Para a autora, “com esse conjunto de referências tornou-se possível analisar e interpretar a incorporação dessas idéias na educação brasileira a partir dos anos de 1920.” (p.25)

Ao recuperar a gênese da proposta educacional deweyana, Valdemarin, por meio de seu texto, transporta o leitor ao espaço de implantação da Escola Laboratório na Universidade de Chicago por John Dewey, cuja experiência serviu de alicerce aos escritos teóricos daquele autor, e de modo coerente, à experiência e aplicação do método de ensino em elaboração. A descrição minuciosa, efetivada pela autora, das atividades realizadas naquela Escola nos leva a crer, a despeito das impossibilidades físicas e estruturais do nosso sistema de ensino, nas inúmeras possibilidades de aprendizagem formuladas com base nos trabalhos desenvolvidos naquele lugar e viabilizam, ainda, formas de interrogar o (in)sucesso nas apropriações deweyanas, em especial àquelas relativas aos processos de formação de professores, tema que não aparece bem demarcado nos estudos daquele autor.

Na segunda parte, “**A Escola Nova em movimento: ‘a força das idéias e a irradiação dos fatos’**” a discussão acerca da Escola Nova extrapola as matrizes deweyanas, para proceder ao que a autora qualifica como modos de compreensão da “passagem da Educação Progressiva conforme conceituada por John Dewey em Escola Nova ou Escola Ativa” (p.87). Compreender esse movimento é primordial ao leitor que, de modo desavisado, associa livremente os termos acima mencionados como simples sinônimos, sem cotejar seus diferentes matizes. Desse movimento emerge uma outra esfera do trabalho do historiador da educação, para além da análise do pensamento educacional e das concepções específicas do escolanovismo em John Dewey.

A autora revela e analisa a produção de outros significativos expoentes deste movimento educacional – Ovide Decroly e Willian Kilpatrick. Se em Decroly encontramos a assertiva que de “não era necessário mudar radicalmente a estrutura escolar, mas transformá-la para atender às novas exigências e aos novos problemas sociais” (p. 95) Willian Kilpatrick “apontava um caminho ou um método para praticá-las [a proposta deweyana] nas salas de aulas[...].” (p.101) O *Inquérito realizado por Fernando de Azevedo para o jornal O Estado de São Paulo* (1926) e o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (1932) tornam-se “eventos históricos” a partir dos quais Valdemarin analisa outras formas de disseminação do pensamento escolanovista no Brasil.

Cotejando outras fontes para dar legitimidade a sua argumentação, em “**A produção de um repertório pedagógico: a Escola Nova e seus modos de uso**” Valdemarin analisa a implantação da Escola Nova no Brasil com base na produção, apropriação e circulação de materiais didáticos - manuais de ensino -, cujos preceitos de elaboração atendiam, ao menos em tese, às formulações propostas por aquele modelo teórico de educação. Os manuais didáticos de Antonio D’Avila e João Toledo são objeto das discussões no terceiro momento da obra

e podem ser assim delineados: “as fontes são os lugares de onde surgem os documentos, de onde nascem os grandes rios da História.” (DETIENNE, 2004, p. 38-9)⁴

Antonio D’Avila e João de Toledo são personagens da história da educação que ganham notoriedade, conforme os estudos apresentados, não apenas por contribuições legitimadas no plano da autoria de manuais didáticos direcionados a cursos de formação de professores, configurando, como define a autora, a partir de Michel de Certeau (2005), um conjunto de estratégias e táticas relacionadas à divulgação e consolidação de valores e saberes. Foram, frente ao exposto, representantes natos de um discurso pedagógico sobre os modos de fazer e de aprender no movimento da Escola Nova.

Por fim, em “O mesmo rumo, diferentes sentidos”, firma-se a importância de conhecer o plano de estudos da Escola Laboratório, fundada por Dewey, tendo em vista ser este espaço a chave para entender alguns dos princípios basilares das proposições teóricas daquele autor. Por outro lado demarcam-se espaços de intervenção e atuação pedagógica não cotejados em outros modelos de ensino, evidenciando como algumas rupturas se efetivam de modo mais abrangente no plano do discurso, contudo mantêm alguns elementos das formulações anteriores no campo das práticas.

Ressalta-se que, diferentemente de uma obra de caráter hermético produzida com a finalidade de compor Coleções, *História dos materiais e métodos de ensino*, não perde em erudição tão pouco deixa de promover inquietações e reflexões acerca dos objetos em discussão. O livro vem à lume em um momento no qual se observa certo revisionismo nas pesquisas históricas em Educação. Afinal, quais os limites e alcances do ideário escolanovista no Brasil? Em face dessa e outras questões de natureza epistemológicas e didáticas, outros empreendimentos editoriais foram lançados revigorando e porque não dizer revitalizando, os debates acerca da produção classicamente atribuída aos estudos sobre a Escola Nova no Brasil: a exemplo cita-se a obra de Carlos Monarcha, *Brasil Arcaico: Escola Nova* (2009).

História dos métodos e materiais de ensino pode, sem receios, ser considerada uma obra de síntese que não esgota as possibilidades analíticas do tema - não sendo pretensão da autora fazê-lo - mas demonstra, para além de um *estado da arte*, um *estado da matéria*, estreitando os laços para a compreensão de objetivos e fundamentos para uma educação da infância. Entende-se o exercício intelectual da autora a exemplo do que qualifica Marcel Detienne, como um “fazer reagir para descobrir um aspecto desapercibido, um ângulo insólito, uma propriedade escondida. Sem ter medo de desordenar a História ou de zombar da cronologia.” (2004, p. 16)

A leitura, densa e convidativa, possibilita ultrapassar os limites de compreensão impostos pelos manuais de ensino. Diferente destes, este livro não é um manual tão pouco um guia para estudos sobre a Escola Nova no Brasil. É, antes, o esforço de sistematização e análise de um complexo ideário educacional, por vezes associado ao simples deslocamento do foco do trabalho pedagógico - da figura do professor, alicerçado nas leituras derivadas do modelo de inspiração tradicional de educação, para a figura do aluno. Traduz-se ainda, em uma obra emblemática para o campo dos estudos históricos, carente de abordagens que procurem demonstrar a origem dos problemas de pesquisa, não apenas suas causas ou desdobramentos.

Recebido em junho de 2010
Aprovado em agosto de 2010

⁴ DETIENNE, Marcel. *Comparar o incomparável*. São Paulo: Idéias e letras. 2004.