

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

INQUIETAÇÕES E PROPOSITURAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

Atena
Editora
Ano 2019

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Inquietações e Proposituras na Formação Docente

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
158	<p>Inquietações e proposituras na formação docente [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-381-1 DOI 10.22533/at.ed.811191106</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação. 3. Prática de ensino. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. CDD 370.71</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Não há Educação sem História. Não há História sem Memória Ciência, sem História e Memória. Quase sempre deforma. Vejo-me entre crianças, sentindo-me professor, num barracão de chão batido, coberto de palha, no fundo do quintal, de onde era minha casa, no meu sempre, no meu mundo, no meu tudo, Parintins... [...] Saibamos construir nossa história. Saibamos semear nas memórias Daqueles que estão Daqueles que ainda virão... O pouco que fazemos O pouco que pensamos. O pouco que sentimos. O pouco que vemos... Neste percurso Que falseia o espaço. Que falseia o tempo... Agora é a hora! Este é o momento! Que todos, avancemos! (Amarildo Menezes Gonzaga/2012). Se as coisas são inatingíveis... ora! Não é motivo para não querê-las... Que tristes os caminhos, se não fora a presença distante das estrelas! (Mário Quintana, 1951) O trecho extraído do poema “Das utopias”, de Mário Quintana, é um convite para mantermos viva a utopia, pois uma sociedade sem utopia é uma sociedade sem sonhos e esperanças. Entendemos que, para discutir essa questão, torna-se necessário, inicialmente, evidenciar a indiscutível importância do acervo de conhecimentos historicamente acumulados e sistematizados na orientação ou reorientação do fazer pedagógico. No momento atual, constatamos um processo contínuo de fluxo e refluxo, um movimento incessante que caracteriza não apenas o mundo físico, mas também os domínios educacionais, psicológicos, sociais, políticos e culturais presentes no mundo. Sendo assim, urge um repensar sobre fenômenos educacionais, uma vez que o contexto teórico existente e disponível se apresenta insuficiente para responder aos problemas mais prementes ou solucioná-los. Nesse sentido, novos debates, novas ideias, novas articulações, novas buscas e novas reconstruções, fundadas em novas concepções, ou seja, novas formas de pensamento revelam a maneira de olharmos a realidade como um todo e não como uma única forma de entendermos o mundo circundante, ante a insatisfação com os modelos predominantes de explicação para as questões emergentes no âmbito educacional. Em contraposição a essa prática, Freire (1997: 21) defende que a educação compreende um espaço privilegiado para se problematizar os condicionamentos históricos, partindo do pressuposto de que “somos seres condicionados mas não determinados; ou ainda que, a história é tempo de possibilidade, (...) o futuro é problemático e não inexorável”. Sendo assim, não podemos mais conceber que, na orientação da formação dos profissionais da área educacional, haja uma predominância de tendências paradigmáticas da educação, que tenham por finalidade principal o domínio por parte do futuro profissional de conhecimentos fechados, acabados, transmitidos através de uma metodologia que exacerba a aula expositiva como técnica de ensino e considera a prova como ferramenta para aprovar ou reprovar o aluno. Essa prática revela, por um lado, a ineficiência do ensino e, por outro, o lado cruel da escola, que, muitas vezes, penaliza os excluídos socioculturalmente, estigmatizando-os e aprofundando a distância entre prática profissional e produção do conhecimento científico. Em síntese,

a formação do professor deve ser compreendida para além do simples treinamento em destrezas, na perspectiva de torná-lo sujeito do processo de (re) construção do saber. No artigo (IN) DISCIPLINA: PERSPECTIVAS DOCENTES E DISCENTES NO ENSINO SUPERIOR, as autoras Aparecida Silvério ROSA e Fernanda Telles MÁRQUES buscam analisar comparativamente os entendimentos de alunos e de professores de um curso superior acerca da questão da indisciplina em referido nível de ensino. No artigo A ÉTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, os autores Patrício Ceretta E Luiz Gilberto Kronbauer buscam tratar da importância da Ética na formação de professores, identificando espaços dedicados ao estudo de ética ao longo dos Cursos e refletindo sobre a incidência da Ética na prática docente. No artigo A MÚSICA E A FOTOGRAFIA COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA NOS ANOS INICIAIS, as autoras Magda Miranda de Assís Cruz e Magda Madalena Peruzin Tuma buscam trazer uma experiência do Ensino de História local realizada em uma escola pública, que, como campo do Estágio Curricular Obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (2016). No artigo A POLÍTICA DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DE POLOS DE APOIO PRESENCIAL DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL, busca tratar da política de institucionalização de polos de apoio presencial do sistema Universidade Aberta do Brasil. No artigo APRENDENDO A PENSAR: FILOSOFAR A PARTIR DA LITERATURA, os autores Pâmela Bueno Costa e Samon Noyama buscam fazer uma provocação quanto a um tema legítimo da filosofia, que já foi motivo de especulação de filósofos na antiguidade grega e, com devido destaque, na filosofia europeia do final do século XVIII: a relação entre filosofia e literatura. No artigo AULA PRÁTICA DE GEOGRAFIA, HISTÓRIA, BIOLOGIA, ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA DO MATO GROSSO DO SUL: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO E A IMPORTÂNCIA DA SALA DE AULA SEM PAREDES, as autoras Juliana Cristina Ribeiro da Silva e Patricia Helena Mirandola Garcia as autoras buscam apresentar o resultado de uma aula prática de Geografia, História, Biologia, Antropologia e Arqueologia do Mato Grosso do Sul realizada em um sítio arqueológico com figuras rupestres datadas de aproximadamente 3.000 anos. No artigo AUTOFORMAÇÃO DOCENTE E REFLEXÕES SOBRE VIVÊNCIAS ESCOLARES, as autoras Natália Lampert Batista, Tascieli Feltrin, Elsbeth Léia Spode Becker buscam refletir o processo dinâmico e inquietador de se autotransformar pela docência é algo complexo e extremamente necessário à atuação docente em suas diversas práticas, sejam elas coletivas, sociais ou subjetivas. No artigo CRIATIVIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO SUPERIOR, as autoras Elisabeth Mary de Carvalho Baptista e Iracilde Maria de Moura Fé Lima, buscam propor estratégias para serem aplicadas em sala de aula, nas disciplinas dessa área, buscando possibilitar o desenvolvimento da criatividade dos alunos, contribuindo para uma maior eficiência do processo ensino- aprendizagem na construção do conhecimento. No artigo EDUCAÇÃO E MORALIDADE: PILARES PARA A FORMAÇÃO HUMANA SOB A PERSPECTIVA DO DISCURSO PEDAGÓGICO DA

MODERNIDADE À CONTEMPORANEIDADE, os autores Sônia Pinto De Albuquerque Melo e Elza Ferreira Santos buscam discutir sobre a educação e a moralidade postas como instrumentos importantes à formação humana, a partir do discurso pedagógico da Modernidade, Contemporaneidade, Oitocentos e século XX.

No artigo ENSINO DA LÍNGUA FRANCESA E POLÍTICAS PÚBLICAS, a autora Ana Paula Guedes, busca analisar como se compreende o resgate das decisões políticas acerca do ensino de língua estrangeira no Paraná e no Brasil. No artigo ENTRE SONS, LUZES E CORES: UM OLHAR SENSÍVEL DA PRÁTICA DOCENTE NO AMBIENTE MULTIETÁRIO DA UNIDADE DE EDUCAÇÃO INFANTIL IPÊ AMARELO as autoras Paula Adriana Rodrigues e Stéfani Martins Fernandes buscam relatar a experiência e o olhar de uma professora da Instituição por meio da prática desenvolvida e uma das suas vivências numa das turmas de multi-idade com crianças de um ano e meio a cinco anos e onze meses. No artigo FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AÇÕES EXERCIDAS PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE LONDRINA, os autores Eromi Izabel Hummel e Mara Silvia Spurio buscam apresentar a formação dos professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Secretaria Municipal de Educação de Londrina. No artigo FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O PIBID ENQUANTO POSSIBILIDADE DE APROXIMAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA, os autores Leni Hack e Robson Alex Ferreira buscam apresentar as reflexões sobre a formação de professores/as de Educação Física e as possibilidades de aproximação entre a Universidade e as Escolas parceiras no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID. No artigo GINÁSTICA NA ESCOLA: INTERVENÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NA VISÃO DOS BOLSISTAS PIBID, os autores Hitalo Cardoso Toledo, Jéssica Hernandes Vizu Silva, Ângela Pereira Teixeira Victoria Palma, buscam relatar a experiência do pibidiano/professor de Educação Física no ensino do conteúdo ginástica para estudantes do ensino fundamental I. No artigo JOGOS DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO, as autoras Nakita Ani Guckert Marquez e Dalva Maria Alves Godoy buscam apresentar algumas reflexões acerca da importância dos jogos de consciência fonológica para o processo inicial de alfabetização. No artigo METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: AVANÇOS E DESAFIOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE E NA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES, os autores Robinalva Ferreira, Marília Morosini, Pricila Kohls dos Santos, Luisa Cerdeira buscam analisar os avanços e desafios na prática pedagógica docente e na aprendizagem de estudantes universitários após a utilização de Metodologias Ativas (MAs), na percepção de professores. No artigo M-LEARNING E SALA DE AULA INVERTIDA: CONSTRUÇÃO DE UM MODELO PEDAGÓGICO (ML-SAI) os autores Ernane Rosa Martins e Luís Manuel Borges Gouveia, buscam apresentar uma proposta de um modelo pedagógico direcionado para atividades de m-learning (mobile learning), fundamentado na teoria da Sala de Aula Invertida (SAI), denominado de ML- SAI. No artigo O CARÁTER DIALÓGICO DO

PENSAMENTO REFLEXIVO, os autores Éllen Patrícia Alves Castilho e Darcísio Natal Muraro, buscam analisar, com base em John Dewey e Matthew Lipman, as relações entre diálogo e pensamento reflexivo na constituição do que chamamos de experiência de pensamento. No artigo O CARÁTER DIALÓGICO DO PENSAMENTO REFLEXIVO, os autores Éllen Patrícia Alves Castilho e Darcísio Natal Muraro, buscam analisar, com base em John Dewey e Matthew Lipman, as relações entre diálogo e pensamento reflexivo na constituição do que chamamos de experiência de pensamento. No artigo O ENSINO DE LÍNGUAS NO PROGRAMA DE ESCOLARIZAÇÃO HOSPITALAR DO PARANÁ (SAREH): DISCUSSÕES SOBRE CURRÍCULO, os autores Itamara Peters, Eliana Merlin Deganutti de Barros, buscam investigar as práticas de letramento escolar realizadas no SAREH. No artigo OS DESAFIOS E ENCANTAMENTOS DO ESTÁGIO DOCENTE DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II, as autoras Analice dos Santos Lima e Luciene Maria Patriota buscam relatar, descrever e analisar, o estudo com o gênero História em Quadrinhos na sala de aula. No artigo POLÍTICAS EDUCACIONAIS E TRABALHO DOCENTE NA ESCOLA PÚBLICA: ELEMENTOS PARA PENSAR A ATUALIDADE DO TEMA NO BRASIL, a autora Susana Schneid Scherer, busca assinalar alguns reflexos das políticas educacionais em vigência sobre os docentes públicos escolares brasileiros. No artigo REFLEXOS DA FINANCEIRIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO PARA O TRABALHADOR DOCENTE, as autoras Rafaelle Sanches Cutrim e Denise Bessa Léda realizam um estudo em fase inicial sobre as repercussões da financeirização do ensino superior privado na dinâmica prazer e sofrimento do trabalhador docente, a partir de uma instituição de ensino superior pertencente a um grande conglomerado educacional no Maranhão. No artigo SIGNIFICADOS DOS PROCESSOS EDUCATIVOS: UMA ANÁLISE A PARTIR DO OLHAR DOS JOVENS a autora Mônica Tessaro realiza um recorte de minha pesquisa de Mestrado, sendo que o objetivo geral foi investigar em que medida os processos educativos desenvolvidos na escola favorecem a estruturação do foreground dos jovens estudantes do nono ano do Ensino Fundamental. No artigo TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: LIMITES E POSSIBILIDADES SOB O OLHAR DOS DOCENTES a autora Adriana dos Santos busca discutir sobre a utilização de TD no âmbito das práticas pedagógicas da disciplina de Educação Física Escolar. No artigo INQUIETUDES NO OLHAR DE GESTORES ESCOLARES SOBRE A EDUCAÇÃO SEXUAL os autores Solange Aparecida de Souza Monteiro, Paulo Rennes Marçal Ribeiro, João Guilherme de Carvalho Gattás Tannuri buscam com este estudo identificar a percepção de gestores de escolas públicas sobre a educação sexual em instituições públicas escolares. No artigo: ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA A PESSOA COM PARALISIA CEREBRAL: ADAPTAÇÕES QUE FAVORECEM O ACESSO AO TEXTO ESCRITO as autoras : Adriana Moreira de Souza Corrêa e Josefa Martins de Sousa constitui em uma pesquisa bibliográfica, com objetivo apresentar tecnologias de baixo custo que favorecem o trabalho do professor de Língua Portuguesa no ensino das pessoas com Paralisia Cerebral.

E no artigo: LITOTECA COMO FERRAMENTA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA PROFISSIONALIZANTE os autores : Allan Charlles Mendes de Sousa, Marcos Bohrer, Cláudia Fátima Kuiawinski, Emilly Karine Ferreira e Gisele Canal Masier trata da apresentação de um projeto que propôs a construção de uma Litoteca - acervo catalogado de minerais e fragmentos de rochas - como uma ferramenta pedagógica a ser utilizada no curso técnico de Agropecuária integrado ao ensino médio do Instituto Federal Catarinense Campus Videira.

Solange Aparecida de Souza

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
(IN) DISCIPLINA: PERSPECTIVAS DOCENTES E DISCENTES no ENSINO SUPERIOR	
Aparecida Silvério Rosa	
Fernanda Telles Márques	
DOI 10.22533/at.ed.8111911061	
CAPÍTULO 2	13
A ÉTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Patrício Ceretta	
Luiz Gilberto Kronbauer	
DOI 10.22533/at.ed.8111911062	
CAPÍTULO 3	21
A MÚSICA E A FOTOGRAFIA COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA NOS ANOS INICIAIS	
Magda Miranda de Assis Cruz	
Magda Madalena Peruzin Tuma	
DOI 10.22533/at.ed.8111911063	
CAPÍTULO 4	32
A POLÍTICA DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DE POLOS DE APOIO PRESENCIAL DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL	
Tânia Barbosa Martins	
DOI 10.22533/at.ed.8111911064	
CAPÍTULO 5	45
APRENDENDO A PENSAR: FILOSOFAR A PARTIR DA LITERATURA	
Pâmela Bueno Costa	
Samon Noyama	
DOI 10.22533/at.ed.8111911065	
CAPÍTULO 6	55
AULA PRÁTICA DE GEOGRAFIA, HISTÓRIA, BIOLOGIA, ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA DO MATO GROSSO DO SUL: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO E A IMPORTÂNCIA DA SALA DE AULA SEM PAREDES	
Juliana Cristina Ribeiro da Silva	
Patricia Helena Mirandola Garcia	
DOI 10.22533/at.ed.8111911066	
CAPÍTULO 7	67
AUTOFORMAÇÃO DOCENTE E REFLEXÕES SOBRE VIVÊNCIAS ESCOLARES	
Natália Lampert Batista	
Tascieli Feltrin	
Elsbeth Léia Spode Becker	
DOI 10.22533/at.ed.8111911067	

CAPÍTULO 8	82
CRIATIVIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO SUPERIOR	
Elisabeth Mary de Carvalho Baptista Iracilde Maria de Moura Fé Lima	
DOI 10.22533/at.ed.8111911068	
CAPÍTULO 9	96
EDUCAÇÃO E MORALIDADE: PILARES PARA A FORMAÇÃO HUMANA SOB A PERSPECTIVA DO DISCURSO PEDAGÓGICO DA MODERNIDADE À CONTEMPORANEIDADE	
Sônia Pinto De Albuquerque Melo Elza Ferreira Santos	
DOI 10.22533/at.ed.8111911069	
CAPÍTULO 10	113
ENSINO DA LÍNGUA FRANCESA E POLÍTICAS PÚBLICAS	
Ana Paula Guedes	
DOI 10.22533/at.ed.81119110610	
CAPÍTULO 11	121
ENTRE SONS, LUZES E CORES: UM OLHAR SENSÍVEL DA PRÁTICA DOCENTE NO AMBIENTE MULTIETÁRIO DA UNIDADE DE EDUCAÇÃO INFANTIL IPÊ AMARELO	
Paula Adriana Rodrigues Stéfani Martins Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.81119110611	
CAPÍTULO 12	131
FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AÇÕES EXERCIDAS PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE LONDRINA	
Eromi Izabel Hummel Mara Silvia Spurio	
DOI 10.22533/at.ed.81119110612	
CAPÍTULO 13	144
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O PIBID ENQUANTO POSSIBILIDADE DE APROXIMAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA	
Leni Hack Robson Alex Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.81119110613	
CAPÍTULO 14	153
GINÁSTICA NA ESCOLA: INTERVENÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NA VISÃO DOS BOLSISTAS PIBID	
Hitalo Cardoso Toledo Jéssica Hernandez Vizu Silva Ângela Pereira Teixeira Victoria Palma	
DOI 10.22533/at.ed.81119110614	
CAPÍTULO 15	159
JOGOS DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	
Nakita Ani Guckert Marquez Dalva Maria Alves Godoy	
DOI 10.22533/at.ed.81119110615	

CAPÍTULO 16	170
METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: AVANÇOS E DESAFIOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE E NA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES	
Robinalva Ferreira Marília Morosini Pricila Kohls dos Santos Luisa Cerdeira	
DOI 10.22533/at.ed.81119110616	
CAPÍTULO 17	184
M-LEARNING E SALA DE AULA INVERTIDA: CONSTRUÇÃO DE UM MODELO PEDAGÓGICO (ML-SAI)	
Ernane Rosa Martins Luís Manuel Borges Gouveia	
DOI 10.22533/at.ed.81119110617	
CAPÍTULO 18	193
O CARÁTER DIALÓGICO DO PENSAMENTO REFLEXIVO	
Éllen Patrícia Alves Castilho Darcísio Natal Muraro	
DOI 10.22533/at.ed.81119110618	
CAPÍTULO 19	201
O ENSINO DE LÍNGUAS NO PROGRAMA DE ESCOLARIZAÇÃO HOSPITALAR DO PARANÁ (SAREH): DISCUSSÕES SOBRE CURRÍCULO	
Itamara Peters Eliana Merlin Deganutti de Barros	
DOI 10.22533/at.ed.81119110619	
CAPÍTULO 20	215
OS DESAFIOS E ENCANTAMENTOS DO ESTÁGIO DOCENTE DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II	
Analice dos Santos Lima Luciene Maria Patriota	
DOI 10.22533/at.ed.81119110620	
CAPÍTULO 21	224
POLÍTICAS EDUCACIONAIS E TRABALHO DOCENTE NA ESCOLA PÚBLICA: ELEMENTOS PARA PENSAR A ATUALIDADE DO TEMA NO BRASIL	
Susana Schneid Scherer	
DOI 10.22533/at.ed.81119110621	
CAPÍTULO 22	236
REFLEXOS DA FINANCEIRIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO PARA O TRABALHADOR DOCENTE	
Rafaelle Sanches Cutrim Denise Bessa Léda	
DOI 10.22533/at.ed.81119110622	

CAPÍTULO 23	250
SIGNIFICADOS DOS PROCESSOS EDUCATIVOS: UMA ANÁLISE A PARTIR DO OLHAR DOS JOVENS	
Mônica Tessaro	
DOI 10.22533/at.ed.81119110623	
CAPÍTULO 24	264
TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: LIMITES E POSSIBILIDADES SOB O OLHAR DOS DOCENTES	
Adriana dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.81119110624	
CAPÍTULO 25	276
INQUIETUDES NO OLHAR DE GESTORES ESCOLARES SOBRE A EDUCAÇÃO SEXUAL	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
João Guilherme de Carvalho Gattás Tannuri	
DOI 10.22533/at.ed.81119110625	
CAPÍTULO 26	285
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA A PESSOA COM PARALISIA CEREBRAL: ADAPTAÇÕES QUE FAVORECEM O ACESSO AO TEXTO ESCRITO	
Adriana Moreira de Souza Corrêa	
Josefa Martins de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.81119110626	
CAPÍTULO 27	295
LITOTECA COMO FERRAMENTA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA PROFISSIONALIZANTE	
Allan Charles Mendes de Sousa	
Marcos Bohrer	
Cláudia Fátima Kuiawinski	
Emilly Karine Ferreira	
Gisele Canal Masiero	
DOI 10.22533/at.ed.81119110627	
SOBRE A ORGANIZADORA	302

EDUCAÇÃO E MORALIDADE: PILARES PARA A FORMAÇÃO HUMANA SOB A PERSPECTIVA DO DISCURSO PEDAGÓGICO DA MODERNIDADE À CONTEMPORANEIDADE

**Sônia Pinto De Albuquerque Melo
Elza Ferreira Santos**

RESUMO: Neste estudo, discutimos sobre a educação e a moralidade postas como instrumentos importantes à formação humana, a partir do discurso pedagógico da Modernidade, Contemporaneidade, Oitocentos e século XX. Para tal, apropriamo-nos do pensamento de estudiosos dos referidos períodos que discutem sobre a necessidade da formação moral humana e, para isso, são necessárias mudanças nos campos da educação e da pedagogia para conformar o ser humano, no intuito de torná-lo suscetível à vida em sociedade, apreender noções de tolerância necessária à vida em coletividade. Para alcançar os objetivos a que se propôs, o Estado contou com o apoio fundamental de duas instituições – a escola e a família. Nesta, a representação feminina foi fundamental para educar os novos cidadãos e, para conseguirem concretizar esse ideal, também precisaram estar educadas e instruídas.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto Educacional. Renovação pedagógica. Formação moral. Socialização do indivíduo. Instrução feminina.

APRESENTAÇÃO

Neste estudo, discutimos sobre o pensamento educacional para a formação do homem moderno, com o foco na necessidade de educar e instruir a conduta moral desse novo homem almejado socialmente, a fim de que estivesse apto a viver em uma nova civilização, precisando, assim, controlar a natureza instintiva, respeitar limites e regras para convivência em grupos sociais.

Nesse processo, o de “moldar” o novo homem, duas instituições foram fundamentais – a escola e a família – que, juntas, teriam o papel de apresentar à sociedade um homem pronto para viver em uma civilização, longe do estado de selvageria.

Assim, propomos uma discussão sobre o discurso pedagógico direcionado ao processo de apropriação de valores morais, cujas instituições escolar e familiar foram o lócus contributivo para efetivar tal procedimento. Na última, ressaltamos o papel da mãe e/ou esposa como intermediadora entre família e Estado para colaborar com este no aprimoramento de conduta moral de seus entes, tornando-os civilizados. Educada e / ou instruída, a mulher também precisou receber uma formação que lhe permitisse executar a tarefa a ela destinada.

Para alcançar os objetivos, este estudo

encontra-se organizado em dois momentos. No primeiro, intitulado “Pedagogia e ensino: educar para a moralidade”, visamos a discutir como o discurso pedagógico moderno, contemporâneo, oitocentista e, por fim, o do século XX, objetivaram instituir regras, a partir de manuais e projetos pedagógicos, por exemplo, para polir e alcançar o ideal de ser humano almejado socialmente.

Já no segundo momento, “Instruir mulheres: ensinar para a sociedade”, discorreremos sobre como a formação feminina esteve direcionada às intenções articuladas ao papel socialmente imposto a ela, tendo em vista que a necessidade de educá-la esteve associado às representações da mulher como mãe, esposa e prenda do lar, para que a formação recebida lhe permitisse colaborar com o Estado no processo de retirar o homem do estado de selvageria, devolvendo a ele um “novo” homem, pronto para viver em grupos sociais, civilizadamente.

PEDAGOGIA E ENSINO: EDUCAR PARA A MORALIDADE

O projeto social defendido no período do Estado Moderno visava à formação de um ser humano que atendessem às exigências das alterações ocorridas nos diversos campos sociais – fossem eles de ordem econômica, cultural, ideológica, histórica, geográfica, ou política – o que interessava, de fato, era que o homem “moderno” estivesse condizente ao mundo “moderno”.

Assim sendo, para moldar a sociedade, a fim de tornar os indivíduos aptos a (con) viverem no mesmo espaço, tornou-se necessário também alterar aspectos nos campos da educação e da pedagogia para o homem se legitimar no processo civilizatório, apreendendo noções de tolerância, necessária à vida em coletividade, posto que, como afirma Rotterdam (s/d, p. 32) “o homem desprovido das letras e dos ensinamentos da filosofia, fica antes sujeito a impulsos mais que animais”.

Dessa forma, ao estar inserido no processo civilizatório, o homem precisa controlar a natureza instintiva, animal, a fim de apresentar comportamentos aceitos socialmente, posto que o é definido por Comenius (2006, p. 71) como um “animal disciplinável, porque ninguém pode tornar-se homem sem disciplina” e este processo é alcançado a partir da instrução e da educação.

Diante disso, Comenius (2006, p. 189) afirma que instruir jovens no contexto do Estado Moderno implica “desenvolver o entendimento das coisas”; educá-los, relaciona-se a preservá-los “da corrupção do mundo” (p. 30) e ensiná-los indica “repetir as coisas entendidas para os discípulos ou repetir as coisas entendidas para os discípulos ou para qualquer outra pessoa que se encontre” (p. 200). Conforme explicitado, fica notória a distinção entre ensinar, educar e instruir; por conseguinte, esses aspectos devem estar encadeados no processo de formação do homem almejado pelo Estado Moderno, ao que Comenius (2006) defende a sua efetivação a partir de mudanças contextuais da vida em sociedade.

Para isso, afirma que tais alterações somente se tornam possíveis a partir de um projeto educacional acessível a todos; dessa maneira, esse processo deve visar a formar o homem moderno, possuidor de virtudes. Para tal, deve-se enfatizar a boa aplicação dos métodos de ensino, para que a apropriação de conhecimentos ocorra de forma eficaz e produtiva. Nesse processo, a escola apresenta uma contribuição salutar, cujas teorias pedagógicas devem estar direcionadas a novas possibilidades que permitam formar o novo homem sob três princípios essenciais, quais sejam: formação cultural, ou ensino; bons costumes, ou moral e piedade¹.

O primeiro princípio relaciona-se ao conhecimento apreendido através da razão presente na mente humana e ressalta a existência de duas razões pelas quais a pessoa não aprende – o pecado e a ausência de habilidade do preceptor. Quanto à função da escola e do docente, ambos são postos como necessários para despertar a inteligência dos educandos. Assim sendo, juntamente ao ensino, a moral é posta como fator de suma importância no processo de polir o homem moderno.

Compreendida por Comenius (2006, p. 263) como “a arte de formar costumes”, a moral, parte integrante do ensino transformador, deve ser ensinada não apenas pela escola, mas também pelos pais – a partir dos exemplos de honestidade, pelas mães e pelos preceptores – através de exemplos de orientação e cuidado aos jovens.

É notória, assim, a importância de o homem moderno estar polido, a fim de estar subjugado a uma nova lógica organizacional de educação, a qual estaria confiada a duas instituições: escola e família, fundamentais na formação do homem civilizado e, por essa razão, precisariam passar por uma renovação para adequarem-se às necessidades da nova civilização, em que o processo renovador, conseqüentemente, ocorreu também com o saber pedagógico, tornando-se mais político, tal qual aparece metaforicamente em Maquiavel (2010), cuja discussão visa a refletir sobre como a majestade deveria se comportar para obter êxito em seu reinado, apresentando os requisitos essenciais para o bom exercício do poder e discutindo sobre como deveria se estabelecer “a educação do príncipe, de que qualidades morais e intelectuais ele mais precisava e de que maneira lidar com os súditos” (MAQUIAVEL, 2010, p. 31).

Apresentando a forma de agir física e moralmente, Maquiavel (2010) apresenta o processo de formação do principado e como deveriam ser as ações da realeza para alcançar a confiança dos cidadãos: “[...] um príncipe sábio deve cogitar um meio de fazer com que seus cidadãos, não importa o tempo que faça, precisem sempre dele e do Estado – e daí em diante lhe serão sempre fiéis” (MAQUIAVEL, 2010, p. 80). Diante disso, os princípios de formação e instrução do principado são pontuados categoricamente no intuito de que o homem soberano seja formado para exercer domínio sobre os demais, legitimando, dessa maneira, o papel do Estado como fundamental ao homem moderno, ao que Maquiavel (2010, p. 80), afirma: “[...] um

1. O princípio da piedade é alcançado, conforme Comenius (2006, p. 271) a partir da meditação, oração e perseverança e é definido como “o nosso coração – impregnado pelo reto sentimento, no que se refere à fé e à religião – saber buscar Deus em toda parte [...] segui-lo por onde quer que tenha estado, fruí-lo onde quer que seja encontrado”.

príncipe sábio deve cogitar um meio de fazer com que seus cidadãos, não importa o tempo que faça, precisem sempre dele e do Estado – e daí em diante lhe serão sempre fiéis”.

O Estado, outrora aceito como instituição que deveria zelar pela educação dos cidadãos, não é bem quisto por Rousseau (1979) para o exercício desta finalidade, por acreditar que corrompe o homem moderno. Diante de tal assertiva, apresenta uma proposta para educar o ser humano sem que haja inferências do Estado e defende a ideia de educação como instrumento de formação de homens livres capazes de se defenderem dos constrangimentos pelos quais passa o homem nas diferentes etapas da vida.

Assim sendo, afirma que a educação é de suma importância no processo de formação humana, pois, conforme Rousseau (1979, p. 10), “nascemos fracos, precisamos de força; nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é-nos dado pela educação”.

Conforme tal pressuposto, ratifica que existem três tipos de educação, quais sejam: a da natureza, a dos homens e a das coisas. Sobre a primeira, informa que se relaciona às faculdades e aos órgãos; a segunda alude à educação que o homem tem controle e, por fim, a última refere-se à experiência adquirida sobre o uso dos objetos.

No intuito de que o ser humano não seja corrompido moralmente e, dessa forma, possa ser preservado seu estado natural, Rousseau (1979, p. 38) defende a premissa de que o processo educacional deve ocorrer no campo, tendo em vista que “os homens não são feitos para se amontoarem em formigueiros e sim para serem espalhados pela terra que devem cultivar. Quanto mais se juntam mais se corrompem”. E mais adiante tece críticas ao ambiente urbano, afirmando que “as cidades são os báratros da espécie humana”. Dessa forma, expressa seus argumentos para defesa do processo educacional ocorrer no campo, mantendo o homem natural, íntegro e moral afastado do espaço citatino.

O modelo de educação que propõe defende uma liberdade comedida, uma educação com respeito à natureza e à liberdade da criança, cujas regras devem ser estabelecidas pela natureza, tendo em vista o fato de que, segundo Rousseau (1979, p. 42), “[...] a educação do homem começa com seu nascimento; antes de falar, antes de compreender, já ele se instrui”.

Sendo assim, defende a importância das experiências como meio de grande relevância no processo de apropriação de conhecimentos, pois as mesmas fazem com que as crianças sejam levadas a assumir e a manter compromissos, encarando-os como sagrados e invioláveis – valores necessários ao homem virtuoso, considerado como “aquele que sabe dominar suas afeições, pois então segue sua razão, sua consciência, faz seu dever, mantém-se dentro da ordem e nada o pode afastar dela” (ROUSSEAU, 1979, p. 525).

Como se pode perceber, apesar de Rousseau (1979) não considerar o

Estado como instituição importante no processo de formação do homem moderno, prioriza a constituição do ser humano através de uma nova lógica social, de uma nova concepção de educação do indivíduo, desde a mais tenra idade, propiciando ao homem uma educação direcionada para a liberdade comedida e responsável. Além de julgar indispensável o respeito à infância e, conseqüentemente, à criança, defende o processo de aprendizagem pela experiência e não pelo discurso. Rousseau (1979, p. 225) ratifica que: “A melhor maneira de ensinar a bem julgar é a que tende mais a simplificar nossas experiências e a poder mesmo fazer com que as dispensemos sem cairmos no erro”.

Os ensinamentos morais na primeira infância, *infans* e *puer*, ou seja, a idade da natureza, alude a não fazer mal a outras pessoas, tendo em vista que às crianças educadas em sociedade é-lhes ensinado que o bem de um ser implica o mal de outrem.

Entre a idade de doze e quinze anos, a idade da força, os ensinamentos morais perpassam pelos valores, virtudes, emoções, razão e intelecto a partir do desenvolvimento e da convivência social, cujo processo de formação moral e social é aperfeiçoado cotidianamente. Nesse período, o preceptor tem fundamental importância, pois a ele é reservada a formação integral do aprendiz.

A idade compreendida entre os quinze e vinte anos abrange a idade das razões e das paixões, corresponde à educação do ser moral e da educação sexual. Neste momento do livro, Rousseau (1979) explica conceitos e questões sobre piedade e sociabilidade, estudo da história e das paixões, beneficência e problema da educação religiosa. Especificamente sobre o aspecto da educação moral, afirma que o jovem precisa ser educado de forma que sejam preservadas a inocência e a benevolência; a ordem moral deve ser pensada como necessária ao crescimento humano, tendo em vista que, conforme Rousseau (1979, p. 261), “a ordem e o progresso de nossos sentimentos e de nossos conhecimentos em relação à nossa constituição” são assinalados a partir da conduta moral que, consolidada, permite ao indivíduo viver em sociedade sem se corromper.

O livro que faz alusão à idade da sabedoria e do casamento compreende a idade de vinte a vinte e cinco anos. Nessa faixa etária, Rousseau (1979) pondera questões alusivas à educação feminina, ao ato conjugal e às relações sociais estabelecidas. Quanto ao processo da conduta moral, defende o pensamento de que todos os atos devem ser estabelecidos a partir de regras, com a finalidade de o homem ser virtuoso. Este é compreendido por Rousseau (1979, p. 525), como “aquele que sabe dominar suas afeições, pois então segue sua razão, sua consciência, faz seu dever, mantém-se dentro da ordem e nada o pode afastar dela”.

No período Setecentista, apesar de ser notória a existência de um novo indivíduo social, como também ser perceptível a apresentação de novas imagens do Estado e da economia, ocasionando rupturas com o Antigo Regime, permitindo, de fato, legitimar-se “primeira vez uma ‘sociedade moderna’ no sentido próprio: burguesa, dinâmica, estruturada em torno de muitos centros (econômicos, políticos, culturais etc.), cada

vez mais participativa e inspirada no princípio valor da liberdade” (CAMBI, 1999, p. 324), depreende-se que era necessário institucionalizar a sociedade, definindo e legitimando regras para boa conduta moral, renovar o pensamento pedagógico, considerar a educação e a instrução no processo de formação humana e valorizar a ciência com fins educativos.

Posto como “divisor de águas” entre os períodos moderno e contemporâneo, o século XVIII, no que se refere à educação, foi marcado por dar relevância à socialização e à civilização do indivíduo. Este foi considerado como ser habilitado para assimilar e renovar as leis do Estado para expressar a vida de maneira ética, moral, tal qual um cidadão.

É nesse contexto de consolidação de um homem novo que Verney (1991), ao apresentar algumas orientações de ensino necessárias à formação desse homem enfatiza o fim moralizador do gênero poético no processo de apropriação de conhecimentos, ratificando a importância de tal gênero pela finalidade moralizadora e instrutiva. Sendo assim, evidencia que “a leitura dos bons poetas eleva o entendimento para perceber e ajuizar nobremente, e ajuda muito a eloquência” (VERNEY, 1991, p. 175).

O objetivo moralizador, essencial ao processo de formação humana, é compreendido por Locke (1999) como necessário para tornar o homem um cidadão, uma vez que defende a ideia de que a formação deve ser guiada pelo próprio indivíduo – entendido como ser ativo socialmente. Diante disso, a educação moral é posta como princípio de virtude sendo, por esse motivo, a etapa, ao mesmo tempo, mais importante e difícil do processo educacional.

Locke (1986) afirma que para alcançar êxito nos ensinamentos morais é necessário haver mudanças nos métodos e nos conteúdos de ensino, considerando que o aspecto mais importante da educação não são a instrução e o saber acumulado, mas sim a formação dos costumes éticos, tendo em vista que o propósito da educação é dominar a natureza. Afirma ainda que a criança não é má, nem antissocial por si mesma, mas ela tende a se comportar de acordo com a lei natural e é a educação que se propõe a fazê-la renunciar ao estado de selvageria desde a mais tenra infância. Por esse motivo, Locke (1986, p. 208) afirma que a instrução não é uma etapa mais importante do que a educação, tendo em vista que é esta que faz com que um homem se torne virtuoso, prudente, benevolente, ou seja, moralmente bem quisto em seu constructo social: “La lectura, la escritura, la instrucción, todo lo creo necesario, pero no creo que sea la parte principal de la educación. Imagino que tomaríais por un loco al que no estimase infinitamente más a un hombre virtuoso y prudente que a un escolar perfecto”.

Dessa maneira, o método apresentado por Locke (1986) consiste na presença da disciplina e na consideração das experiências como constructo material do conhecimento, necessárias à aquisição de ideias; assim, sugere algumas leituras consideradas essenciais ao aprimoramento da boa conduta moral, quais sejam: a

Bíblia; “Deveres”, de Cícero e o tratado de Puffendorf, de *jure naturaliet gentium*, para aprender sobre os direitos naturais de um homem.

Também Condorcet (2008), preocupado com o aperfeiçoamento intelectual, físico e moral da natureza humana, busca abranger, em sua discussão, elementos alusivos à instrução pública, considerada como “um dever da sociedade para com os cidadãos” (CONDORCET, 2008, p. 17). A fim de alcançar os objetivos a que se propõe, discorre sobre o objeto da referida instrução, demonstrando sua relevância para tornar melhores os seres humanos e sugere a institucionalização da mesma a partir do poder público, cujo projeto visava a organizar o sistema da instrução nacional, demonstrando a importância da sua natureza e finalidade, além de explanar sobre a educação das crianças, dos adultos, como também as instruções profissional e científica.

Conforme Condorcet (2008, p. 33), “não basta, pois, que a instrução forme homens; é preciso que ela conserve e aperfeiçoe aqueles que formou, que os esclareça, preserve-os do erro, impeça-os de recair na ignorância [...]”. Assim, a preocupação evidenciada em seu projeto relaciona-se ao processo de aquisição de conhecimento em diferentes etapas da vida, cujo modelo de instrução defendido revela-se pelos “princípios da obrigatoriedade, da gratuidade, da laicidade” (CAMBI, 1999, p. 357).

Para Condorcet (2008), a instrução, acessível a todos, deveria ser obrigatoriedade do Estado; enquanto a educação, da família. Sendo assim, apresenta uma proposta em que ficam claros aspectos postos como fundamentais à efetivação, de fato, da formação do novo homem à sociedade, a partir da possibilidade de ser instruído, visto que: “O homem pouco instruído, mas bem instruído sabe reconhecer a superioridade de outrem sobre ele e concordar com isso sem dificuldade” (CONDORCET, 2008, p. 202 e 203).

Dessa forma, é notória a preocupação com o processo de instrução do ser humano, cujo objetivo é o de aperfeiçoar os conhecimentos, dada a finalidade da instrução estar relacionada a de tornar os homens capazes de avaliar e corrigir as leis. Condorcet (2008, p. 21) ratifica que “o dever da sociedade, relativamente à obrigação de estender de fato, tanto quanto for possível, a igualdade de direitos, consiste, por conseguinte, em proporcionar a cada homem a instrução necessária a exercer as funções comuns do homem, do pai de família e do cidadão, para sentir e conhecer todos os seus deveres”. Diante disso, revela a importância de o ser humano conhecer suas obrigações sociais, como requisito para alcançar a cidadania – necessária à sociedade.

Assim posto, a escola idealizada por Condorcet (2008) que vise a “uma verdadeira igualdade entre os cidadãos, que realize uma completa liberdade de ensino, que valorize a cultura científica” (CAMBI, 1999, p. 366) revela o mito de uma instrução / educação perfeita, indispensável no processo de formação humana, pois, afirma que a educação “não se limita apenas à instrução positiva, ao ensino das verdades de fato e de cálculo, mas abarca todas as opiniões políticas, morais e religiosas. Ora, a liberdade dessas opiniões não seria senão ilusória se a sociedade se apropriasse das

gerações nascentes para lhes ditar aquilo em que devem acreditar” (CONDORCET, 2008, p. 45).

Tal ideal de educação, também defendido por Pestalozzi (2006), denota a priorização da aquisição de conhecimentos a partir das experiências, além de considerar a educação sobre a instrução – ou seja, o saber fazer sobre o fazer – e educação escolar como complemento da educação doméstica, tendo em vista que é no espaço doméstico que a criança desenvolve sua formação moral.

O indivíduo também é apresentado por Pestalozzi (2006) como responsável pela própria formação, tendo em vista que a aprendizagem depende, predominantemente, do aprendiz, formando, assim, o homem como ser individual e preparado para o exercício de suas funções na sociedade, tendo em vista que “*lo único significativo es la circunstancia de que la auténtica autonomía es cosa que va estrechamente unida al carácter moral*” (PESTALLOZI, 2006, p. 131).

Diante disso, a preocupação com o ser moral, também, no século XIX, é apresentada, a partir da Pedagogia científica, com o ideal de bem formar o homem intelectual, física e moralmente.

Para Spencer (1903, p. 21), a finalidade da educação é preparar o indivíduo para toda a vida e que a aprendizagem pelas experiências é salutar à formação humana, tendo em vista que a educação, segundo afirma, “é o meio mais certo de influir sobre o carácter, resulta naturalmente que a prosperidade da sociedade é fundada na da família”.

Por isso, acredita ser indispensável ao indivíduo ser portador de uma cultura científica, posta como de grande valor para disciplinar e direcionar o homem, além de considerar a espontaneidade e as fantasias da criança no processo de apropriação de conhecimentos, os quais são obtidos com melhor êxito quando se abandona um ensino por meio de regras e adotam-se princípios que apresentam generalizações somente depois do conhecimento das particularidades; método das lições de coisas²;

2. O sistema de lições de coisas pode ser melhor perceptível a partir dos manuais de Lições de Coisas, muito difundidos nesse período. Uma das coleções mais disseminadas e consideradas como melhores foi a do norte-americano Calkins (1886). Conforme o próprio autor, o que a difere de outras é o fato de explicar ao professor cada um dos passos a ser seguido, além de mostrar exemplos e como deve fazê-los. Com seu Manual de Lições de Coisas, Calkins (1886) objetivou apresentar uma possibilidade de renovar a metodologia de ensino, até então, considerada mecânica e “estéril”. Para ele, “o mais importante período de educação é o que decorre na aula de primeiras letras” (CALKINS, 1886, p. 8). Dessa maneira, evidencia que a finalidade das Lições de Coisas é educar os sentidos, ensinar a observar para a criança se apropriar da ideia das coisas, cujo ensino estaria centrado no estudo científico das coisas, através da observação e experiência da criança, em substituição ao aspecto abstrato e pouco utilitário da instrução, tendo em vista que “a integridade e a justeza da instrução só se asseguram, não dando passo fóra de sua ordem apropriada, e evitando também novos estudos antes de perfeitamente sabidos os antecedentes” (CALKINS, 1886, p. 309). Assim, foi considerado entre fins do século XIX e início do XX como uma verdadeira revolução no sistema organizacional da escola e no ensino das crianças. Calkins organiza o manual sob a forma de perguntas e respostas, apresentando à instrução das crianças materiais didáticos e objetos concretos para a apropriação de seus conhecimentos: “Convém que as primeiras lições da creança na escola sejam dadas em conversa e com a maior simplicidade, para despertar o espírito, desenvolver os hábitos de observação, e adestrar os alumnos no emprego da linguagem. Esse trabalho preparal-os-ha para um estudo mais preciso das fórmulas, cores, números e palavras impressas” (CALKINS, 1886, p. 33). Dessa maneira, inicialmente, apresenta os métodos a serem introduzidos na educação doméstica, a fim de trabalhar todos os sentidos, em especial, o olfato, o paladar

ensino da ciência de forma concreta e não, abstrato. Toda esta mudança objetiva, enfim, tornar o ensino mais atraente e agradável, obedecendo à educação espontânea e ao desenvolvimento da natureza humana.

Outrossim, defende o pensamento de que a educação deve iniciar-se “no berço”, ou seja, forma metafórica para informar que deve iniciar-se muito cedo, de forma espontânea e inevitável, com o estímulo de uma variedade de materiais, a fim de desenvolver as suas percepções.

Posteriormente a esta fase inicial, de apropriação de uma primeira cultura dos sentidos, a criança deve passar às lições das coisas, cujo sistema é diferente do da natureza, tal como aparece na primeira infância, na vida adulta e na história da civilização. A principal proposta das lições de coisas é fazer com que as crianças adquiram o hábito de observar com atenção, buscando percepções fortes e completas, além de que pode habituar o espírito desde o começo a auxiliar-se a si próprio, conservando tal hábito por toda a sua vida.

De acordo com Spencer (1903), cabe aos pais educar moralmente os filhos, pois se se deseja preparar a criança para a vida, formá-la um cidadão, é importante frisar que o governo, mesmo o da família, é tão bom quanto permite a natureza humana e que o aperfeiçoamento do caráter individual conduz ao aperfeiçoamento do sistema. Isso posto, requer um trabalho intelectual que exige estudo, inteligência, paciência e domínio sobre si próprio, dado que “a selvageria produz a selvageria, e a doçura, a doçura” (SPENCER, 1903, p. 192).

Por essa razão, a maneira como a criança é educada será o seu referencial de educação. Diante disso, se a sociedade deseja homens probos, é necessário que a reforma do governo doméstico siga os mesmos passos que as demais reformas, uma vez que “as regras de perfeição abstracta serão inevitavelmente na practica subordinadas ao estado presente da humanidade, – tanto por causa da imperfeição das creanças como das dos paes e da sociedade – e não poderão ellas ser observadas senão á medida que a moralidade geral progredir” (SPENCER, 1903, p. 159).

Assim, os homens somente se elevam ao nível das ideias morais superiores, quando podem concebê-las, tendo em vista que, no âmbito da formação moral, a disciplina por excelência é a experiência dos resultados necessários provenientes da conduta dos filhos na ausência da intervenção dos pais, pois as consequências verdadeiramente instrutivas e salutares não são as originadas pelos pais, pretensos representantes da natureza, mas aquelas produzidas pela própria natureza, cuja educação deve ser compreendida como preparação para a vida e, por isso, a criança

e o tato; posto que os dois outros – visão e audição – devem ser trabalhados com mais afinco pela escola para a apropriação de conhecimentos alusivos à escrita e à leitura. Posteriormente, são apresentadas as prescrições a serem trabalhadas pelos professores com a finalidade de desenvolver o raciocínio das crianças sobre noções diversas, entre as quais: forma, cor, número, operações matemáticas, além de noções de desenho, leitura e escrita, como também lições de coisas sobre corpo humano e educação moral, tendo em vista que, segundo Calkins (1886, p. 468), “fartar a memória de palavras, que o menino há de reproduzir em resposta a certas perguntas, não é educar. O que cumpre, é exercitar justamente os sentidos de ver, palpar, gostar, cheirar e ouvir, fazendo com que da sua atividade proceda o desenvolvimento da inteligência”.

deve, desde o início, experimentá-la diariamente.

Ratifica ainda que, ao efetuar a educação dos filhos, os pais também provocarão mudanças na educação deles, tanto intelectual, quanto moralmente, tendo em vista que um bom sistema de educação é benéfico tanto para os pais, quanto para os filhos, pois “[...] o fim da educação moral é formar um ser apto para *se governar a si mesmo*, e não um ser apto para *ser governado pelos outros*” (SPENCER, 1903, p. 200).

Conforme se pode averiguar, estende o processo de educação moral à responsabilidade da família, ou seja, ao governo doméstico, afirmando que “assim como no desenvolvimento sucessivo da sociedade a família precedeu o Estado, visto que se educaram crianças antes de o Estado existir, e que se podem educar depois da sua destruição; não podendo existir Estado sem ellas, segue-se que os deveres do pae de família teem uma importância superior aos do cidadão” (SPENCER, 1903, p. 210).

Como se pode perceber, as alterações comportamentais de uma criança não dependem única e exclusivamente delas, pois não se pode esperar das mesmas um elevado grau de excelência moral. Dessa forma, no que concerne à moralidade, não se pode exigir muito das crianças, como também prudente e justo exigir uma excelência de condutas morais. Em contrapartida, para educar moralmente os filhos, os pais adotam a violência, o castigo físico, o qual deveria ser usado em ordem secundária; os pais precisam fazer com que seus filhos se governem o mais possível por eles mesmos, uma vez que “o fim da educação moral é formar um ser apto para *se governar a si mesmo*, e não um ser apto para *ser governado pelos outros*” (SPENCER, 1903, p. 200), principalmente, porque deve começar a aprender por experiência desde a mais tenra idade. Diante disso, o governo dos pais deve desaparecer, de forma paulatina, assim que for aparecendo o governo de si próprio, por aparecer a previsão de resultados dos atos.

Durante a primeira infância, por exemplo, como a criança não tem a percepção de resultados, a educação moral deve ocorrer com uma forte dose de absolutismo, mas, à medida que vai crescendo, que o jovem se aproxima da virilidade, deve ser submetido à disciplina das consequências, já que a inteligência aumenta, o número de intervenções pode e deve ser diminuído, a fim de que cessem paulatinamente, posto que “toda a transição é perigosa; e a mais perigosa de todas é a passagem, é a brusca passagem da sujeição da casa paterna para a liberdade do mundo” (SPENCER, 1903, p. 201).

Sendo assim, a educação é posta como extensão da educação moral, cuja socialização dos membros da sociedade deve ocorrer ainda nos primeiros anos de vida, já que a infância, tal como é compreendida por Durkheim (1998, p. 22), é a fase de desenvolvimento “tanto en lo físico como en lo moral”. Por isso, há a necessidade de ensino da educação moral como ferramenta indispensável de crescimento da sociedade, tendo em vista que “la pátria no es outra cosa que la sociedad más organizada, ustedes entreverán que negar la patria no es simplemente suprimir ciertas

ideas recibidas: es atentar contra la fuente misma de la vida moral” (DURKHEIM , 1998, p. 50).

Nessa concepção, educação pode ser compreendida como um fato social, a qual deve estar associada à noção da moral, e esta, aliada a regras que moldam indivíduos e grupos; ou seja: moral é um “sistema de reglas que dirigen, o como un ideal que uno desea, en un caso como en el outro, la moral se nos presenta como ligada a un mundo que sin duda no nos es extraño, a un mundo que evidentemente nos toca, pero a un mundo que nos sobrepasa infinitamente; no obstante que cuando queremos, tenemos el sentimiento de elevarnos, de dominar algo dentro de nosotros” (DURKHEIM , 1998, p. 37); em contrapartida, a moral “no es una cosa de libros; ella brota de la fuente misma de la vida y se convierte en un factor real en la vida de los hombres. Ella solo está en la sociedad y para la sociedad” (DURKHEIM , 1998, p. 42).

Herbart (1983) também discute sobre a importância da formação individual, a qual deve ser pensada a partir de um homem livre, responsável e crítico, sendo de grande relevância a importância do caráter, no âmbito da educação moral, a qual “se refiere a las restantes partes de la educación y como las supone condiciones necesarias para poder aplicarse com toda seguridad” (HERBART, 1983, p. 43), e apresenta a finalidade de “hacer que las ideas de la justicia y del bien, en todo su rigor y pureza, lleguen a ser los objetos propiamente dichos de la voluntad, y que se determine conforme a ellas el valor intrínseco, real de carácter, la esencia profunda de la personalidad” (HERBART, 1983, p. 50). Segundo afirma, a finalidade do governo é moralizar a natureza da criança, preparando-a para o exercício da autogestão.

É pensando na educação como necessária em um ambiente de interesses e cooperação, que Dewey (2007) evidencia uma defesa para o autogoverno dos estudantes, bem como para a valorização do ser social e moral, pois, conforme afirma:

A conduta moral diz respeito, nada menos à totalidade do caráter, e a totalidade do caráter é idêntica ao homem em todas as suas realizações e manifestações concretas. Possuir virtude não significa ter cultivado uns poucos traços nomeáveis e exclusivos, e sim tornar-se o que se é capaz de vir a ser, profunda e adequadamente, por meio da associação com os outros, em todas as funções da vida (DEWEY, 2007, p. 127).

Diante disso, busca formar o ser para a sociedade, tendo em vista que a educação, conforme sua concepção, deve visar à democracia, já que “[...] é absurdo discutir sobre o objetivo da educação – ou de qualquer outro empreendimento – se as condições não permitem prever os resultados e não estimulam uma pessoa a olhar para a frente e vislumbrar o efeito de determinada situação” (DEWEY, 2007, p. 14).

Conforme se pode perceber, à sociedade cabe alcançar um espaço em que seja possível a apropriação de valores morais, necessários ao aprimoramento do processo educacional da humanidade, tendo em vista que “a disciplina, a cultura, a eficiência social, o refinamento pessoal e o aprimoramento do caráter são apenas aspectos do desenvolvimento da capacidade de compartilhar, de maneira elevada, experiências equilibradas”, a fim de que o homem possa sair do estágio de selvageria e possa viver

de forma harmônica com seus semelhantes.

Por essa razão, Dewey (2007, p. 130) ratifica que “a educação não é um mero meio para essa vida. A educação é essa vida. A essência da conduta moral está em sustentar a capacitação para essa vida, pois a vida consciente é um recomeçar contínuo”; ou seja, a conduta moral é de extrema valia para o ser humano alcançar êxito não apenas no processo educacional, mas também na própria vida.

INSTRUIR MULHERES: ENSINAR PARA A SOCIEDADE

No processo de aprimoramento de valores morais para uma vida de forma mais harmônica entre os indivíduos no processo de socialização, à educação coube a tarefa de humanizar a sociedade, a qual passou a ser pensada a partir de uma nova concepção social, política e econômica.

A fim de que esses indivíduos se tornassem mais “humanos”, algumas instituições sofreram alterações profundas. Entre as quais, a escola e a família. Nesta, a figura da mulher tornou-se essencial para educar os novos filhos da nova sociedade; assim, elas também precisavam ser educadas para melhor instruir e educar suas famílias.

Conforme se pode perceber, coube à mulher a tarefa de educar o novo cidadão, tendo em vista o fato de que seria a primeira educadora dos filhos, havendo, nesse ínterim, o poder feminino – compreendido a partir da concepção de que existe não apenas quando regulado pelo Estado, mas também através dos micropoderes, quando há “produção dos pensamentos, dos seres e das coisas por todo um conjunto de estratégias e de táticas em que a educação, a disciplina, as formas de representação revestem-se de uma importância maior” (PERROT, 2005, p. 263).

O poder da mulher reside, assim, na capacidade moral e na eficácia de educar os filhos. Nesse sentido, preocupados com o ensino da infância, autores como Rousseau (1979) dedicaram-se a enfatizar a educação feminina.

Segundo sua concepção, a mulher deveria ser educada moralmente para cumprir seus deveres sociais de filha e, posteriormente, esposa e mãe, tendo em vista que os aspectos que a distinguem do homem os tornam moralmente diferentes, pois “dessa diversidade nasce a primeira diferença assinalável entre as relações morais de um e de outro” (ROUSSEAU, 1979, p. 424).

Diante disso, defende a ideia de que a educação feminina deve ser relativa a dos homens, a fim de serem “agradáveis a eles e honradas, [e que possam] educá-los jovens, cuidar deles grandes, aconselhá-los, consolá-los, tornar-lhes a vida mais agradável e doce; eis os deveres das mulheres em todos os tempos e o que lhes devemos ensinar já na sua infância”(ROUSSEAU, 1979, p. 433). Nessa passagem, expressa seu pensamento sobre como deve ser direcionada a educação feminina, afirmando que a natureza da mulher tem a função de agradar e se subjugar a do homem.

Diante disso, defende o pensamento de que deveria dedicar-se ao lar, ao cuidado com os filhos e ao zelo da família, posto que: “Da boa constituição das mães depende inicialmente a dos filhos; do seio das mulheres dependem ainda os costumes destes, suas paixões, seus gostos, seus prazeres e até sua felicidade” (ROUSSEAU, 1979, p. 433). Sendo assim, o zelo com o lar deveria ser, segundo o pensamento de Rousseau (1979), a preocupação fundamental da mulher, cuja educação deveria ser desenvolvida no / e para o ambiente doméstico, além de ser educada, ou seja, de apropriar-se de conhecimentos que as tornassem seres agradáveis ao futuro marido.

Entre os ensinamentos a serem apropriados pelo sexo feminino, Rousseau (1979) destaca o desenvolvimento dos talentos naturais, entre os quais o de saber conversar, o de saber se arrumar, além de ofícios como costura, bordado e renda; os aprendizados de leitura e de escrita devem ser ensinados apenas no momento em que a menina consiga compreender o significado de tal aprendizado. À mulher, deve também ser ensinado o cultivo do corpo, com “exercícios agradáveis, moderados, salutar, e para aguçar e formar seu gosto através do desejo contínuo de agradar, sem nunca comprometer os bons costumes” (Rousseau, 1979, p. 435).

Conforme salientado, Rousseau (1979) afirma que a mulher não deve ser ignorante e sim, educada para o exercício dos ofícios próprios do sexo, que estão atrelados ao lar e que influem sobre o moral. Para tal, há uma distinção evidente entre a constituição moral de homens e mulheres, os quais se constituem mutuamente: “A relação social entre os sexos é admirável. Desta sociedade resulta uma pessoa moral cujo olho é a mulher e cujo braço é o homem” (ROUSSEAU, 1979, p. 521), em que a mulher é posta como a responsável para manter a instituição família, a fim de preservar a ordem e a harmonia; por isso, não é a favor do acesso da mulher à escola, posto que a presença dela no ambiente escolar faz cultivar qualidades tipicamente masculinas e negligenciar aquelas que são propriamente femininas. Sendo assim, defende uma educação no lar e para o lar, cabendo à mulher o espaço tipicamente privado:

Fazer mulheres adaptadas a suas tarefas “naturais” – esposas, mães, donas-de-casa – é o papel de uma educação que continuou por muito tempo privada, questão familiar e maternal, questão das Igrejas. A instrução propriamente dita ocupa inicialmente, e por muito tempo, um lugar menor, ao lado das práticas domésticas, morais e caritativas (PERROT, 2005, p. 271).

Em razão da responsabilidade posta à mulher na nova sociedade, Comenius (2006) defende a instrução feminina a partir de instrumentos de leitura que lhe possibilitasse adquirir valores verdadeiros e conhecer a Deus, como também às suas obras; por outro lado, não aceita a ideia de a mulher desenvolver leituras “por meio de uma mistura indiscriminada de livros (de resto, isso também vale para o outro sexo; aliás, é deplorável que até o momento não se tenha agido com mais cautela) [...]” (COMENIUS, 2006, p. 91 e 92), tendo em vista que o acesso a leituras “permissivas” desviariam o foco da finalidade da mulher, que seria o de apresentar comportamentos morais condizentes a um bom desempenho social, que lhe permitisse cuidar da família,

educar sua prole e apoiar o marido nas atividades inerentes a ela; enfim, “caberia aos homens as atividades cerebrais e às mulheres as atividades domésticas” (ALMEIDA, 2007, p. 109).

Em contrapartida, Condorcet (2008, p. 59) acredita na indistinção da possibilidade de instruir mulheres e homens. Para o autor, a diferenciação de saberes não deve existir, posto que a instrução é única e, por isso, independe do sexo; a finalidade dela é expor a verdade, indistintamente. Além disso, defende a ideia de as mulheres terem direitos iguais aos dos homens para adquirir conhecimentos.

Dessa forma, ratifica ser importante a mulher se instruir para também melhor educar moralmente os filhos; ou seja, a instrução da mulher deveria estar diretamente relacionada a benefícios a serem levados ao lar.

Conforme afirma Almeida (2007, p. 110), a educação feminina “não possuía um fim em si mesma, mas era direcionada ao bem-estar masculino”; por isso que o processo instrucional da mulher “deveria se reverter em benefício da família e, por meio desta, à pátria, que se expandiria cada vez mais em seu desenvolvimento”. Então, para regenerar a sociedade, a mulher precisaria estar instruída. Ainda de acordo com Almeida (2007, p. 113), “a intervenção feminina supunha-se capaz de uma ação moralizadora no seio da sociedade e serviria para manter a unidade da família e da pátria. A função materna não mais era apenas biológica, mas social e patriótica, principalmente”.

Infere-se, dessa forma, que a instrução e a educação adequadas para o público feminino eram necessárias para formar o novo homem – civilizado – que a sociedade almejava receber.

Outrossim, Pestalozzi (2006), ao reconhecer o despreparo da educação feminina, defende-a no intuito de que possa melhor exercer a maternidade: “Pelo es el carácter femenino, sobre todo, quien debe ser educado prontamente en esta dirección a fin de capacitarse para poder desempeñar un papel singular en la educación temprana de los hijos” (PESTALOZZI, 2006, p. 112). Em contrapartida, defende o pensamento de que é a experiência, o amor, a bondade, o exemplo e os conselhos os maiores benefícios que uma mãe pode fornecer à educação moral dos filhos.

Também Spencer (1903) chama atenção para a necessidade de tornar a juventude, independentemente de sexo, apta para os deveres da vida social e pública. Para tal, defende a inclusão do estudo de línguas modernas e das ciências; por outro lado, alerta para o fato de não haver preocupação da sociedade em prepará-los para o governo da família.

Por isso, ratifica que o conhecimento dos melhores métodos de educação intelectual, moral e física deveriam estar presentes nos estudos de ambos os sexos, pois sem a preparação para governar as crianças, em especial, para o comportamento moral, a formação das mesmas torna-se ineficaz, uma vez que os métodos adotados na educação dos filhos não são provenientes da ciência, mas herdados de recordações da infância, de tempos passados, sob a fé das amas e dos criados, os quais perduram

pela ignorância dos tempos.

Assim sendo, Spencer (1903) afirma que tal fato não pode acontecer, tendo em vista que os sistemas de educação não se criam, se desenvolvem – o que requer tempo e o emprego de meios para os atingir.

Outro aspecto salutar alude à necessidade de preparar os jovens, de ambos os sexos, para os deveres da vida social e pública e alerta para o fato de não haver preocupação em prepará-los para o governo da família, tendo em vista que a tarefa de educar um filho é árdua e complexa. Assim, Spencer (1903) defende o pensamento de que cabe a pais e mães a formação moral dos filhos.

Isso posto, é notória a relevância da instituição família, representada pelo papel feminino, no processo de instruir e educar a juventude, como também a importância de a mulher estar educada e instruída para melhor também educar seus filhos para as necessidades e exigências da nova sociedade.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Controlar a sociedade a partir de instituição de normas e valores foi um dos objetivos do Estado Moderno, o qual contribuiu significativamente para formar uma nova sociedade, cujas regras e comportamentos passaram a ser definidos e legitimados, estruturando e organizando a vida social para formar o novo homem, compreendido como um ser “individual e consciente da própria irrepetibilidade, mas é também um sujeito radicalmente governado pela sociedade pelas suas regras, já que cada vez menos pode viver sem ela ou longe dela” (CAMBI, 1999, p. 279).

Nesse contexto, os papéis da educação familiar e institucionalizada tiveram suas funções bem definidas para polir o homem moderno, cujo processo deveria iniciar-se ainda na infância. No espaço escolar, manuais de boas maneiras e de ensino foram produzidos, a fim de que a conformação social almejada fosse alcançada; além disso, os currículos passaram a enfatizar conhecimentos de base científica e humanística, cujos conteúdos focalizaram uma formação vigilante e controladora.

No período Setecentista foi notória a institucionalização da sociedade, ao definir e legitimar regras e comportamentos para delimitar o que seria aceito, ou não, socialmente; a renovação do pensamento pedagógico, ao valorizar a ciência com finalidade educativa, além de considerar, de forma mútua, a educação e a instrução como necessárias ao processo de formação do indivíduo.

Neste contexto, a escola foi a instituição que mais precisou sofrer alterações para instruir o “novo” homem e, conseqüentemente, formar a “nova” sociedade que ora se alicerçava. Para alcançar os pressupostos a que se propunha, precisou se renovar organizacionalmente, com um sistema escolar adequado às competências laborativas; alterar os programas de ensino, inserindo as novas ciências e as línguas nacionais; metodologicamente, os processos de ensino e aprendizagem passaram

a adotar meios mais científicos, empíricos, ou práticos. Neste século, a pedagogia, de caráter laico, racional e científico, esteve orientada para fins sociais e civis, cuja finalidade seria a de educar e instruir moralmente o homem.

No século seguinte, o ideal de instrução e educação moral também perdura; no entanto, a pedagogia tornou-se mais sistemática e cientificista, além de a atividade escolar ser compreendida como fundamental para formar o caráter do jovem, a fim de ele adquirir uma cultura moral, cujo fim supremo da educação é a moralidade.

Para alcançar os objetivos almejados, a sociedade confiou à escola e à família a tarefa de polir os novos homens a serem entregues renovados a ela.

Diante disso, conforme os fatos explanados, entendemos que a concepção de educação feminina buscou atingir o objetivo de formar moralmente a família, tendo em vista de que tal instituição foi posta como salutar para contribuir com a formação do “novo” homem no processo civilizatório. Seria a mulher, juntamente com a escola, uma das protagonistas por retirar o indivíduo da condição de selvagem; sendo assim, como gestora do lar, precisava conhecer e ensinar noções de higiene, novos hábitos a serem incutidos e, principalmente, aprimorar o comportamento moral de seus filhos – futuros homens, que iriam gerir a sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares de. **Ler as letras**: por que educar meninas e mulheres? São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo / Campinas: Autores Associados, 2007.

CALKINS, Norman Allison. **Primeiras lições de coisas**. (Tradução de Rui Barbosa). Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999. (Tradução de Álvaro Lorencini).

COMENIUS, John. **Didática Magna**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

CONDORCET, Jean-Antoine-Nicolas de Caritat Marquis de. **Cinco Memórias sobre a instrução pública**. São Paulo: Editora Unesp, 2008. (Tradução e apresentação Maria das Graças de Souza).

DEWEY, John. **Democracia e educação**: capítulos essenciais. (Tradução Roberto Cavallari Filho). São Paulo: Ática, 2007.

DURKHEIM, Émile. **Educación y Pedagogía**: ensayos y controversias. Trad. Inés Elvira Castaño y Gonzalo Cataño. Buenos Aires – Argentina: Editorial Losada S.A., 1998.

HERBART, J. F. **Pedagogia General derivada del fin de la educación**. Barcelona: Humanitas, 1983.

LOCKE, John. **Ensaio acerca do entendimento humano**. São Paulo: Abril Cultural, 1999 (Coleção Os Pensadores).

LOCKE, John. **Pensamientos sobre la educación**. Madrid – Espana: Ediciones Akal, 1986.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O Príncipe**. Lisboa: Penguin Companhia, 2010.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história**. São Paulo: EDUSC, 2005.

PESTALOZZI, Johann Heinrich. **Cartas sobre Educación Infantil**. Madri: Tecnos, 2006.

ROTTERDAM, Erasmo de. **De Pueris (dos meninos)**. A civilidade pueril. São Paulo: Editora Escala, s/d.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da Educação**. São Paulo / Rio de Janeiro: Difel, 1979.

SPENCER, Herbert. **Da Educação**: moral, intellectual e physica. Trad. Emydio de Oliveira. Porto: Livraria Editora Tavares Cardoso & Irmão, 1903.

VERNEY, Luiz Antônio. **Verdadeiro método de estudar**. Lisboa: Presença, 1991.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-381-1

