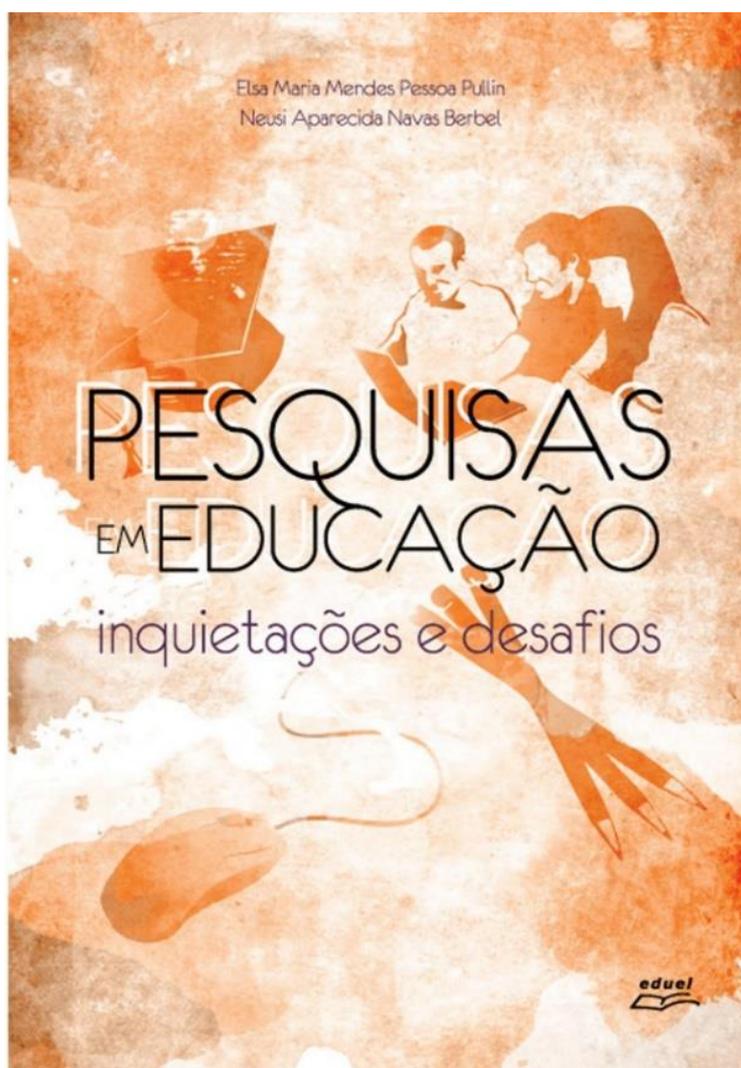


Qual Educação? Qual Pesquisa? Em Todos os Casos, a História Esconde os Segredos do Presente

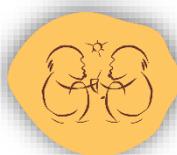


*Sandino Hoff*¹

Capítulo de Livro revisto e atualizado, originalmente publicado in PULLIN, Elsa Maria Mendes Pessoa; BERBEL, Neusi Aparecida Navas (orgs.). **Pesquisas em Educação: inquietações e desafios**. Londrina, PR: Eduel, 2012, p. 17-33.



Capa do Livro



Gilberto Luiz Alves
INSTITUTO CULTURAL

<https://icgilbertoluizalves.com.br>

¹ Doutor em Educação pela PUC-SP. Professor aposentado da Universidade Estadual de Maringá-UEM.

Catálogo elaborado pela Divisão de Processos Técnicos da
Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

P982p Pullin, Elsa Maria Mendes Pessoa.

Pesquisas em educação : inquietações e desafios / Elsa Maria Mendes
Pessoa Pullin, Neusi Aparecida Navas Berbel. – Londrina : Eduel,
2012.
564 p. : il.

Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7216-622-5

1. Educação – Pesquisa. 2. Pesquisa educacional. 3. Políticas
educacionais. 4. Educação – História. 5. Formação de professores.
6. Currículos - Educação. I. Berbel, Neusi Aparecida Navas. II. Título.

CDU 37.012

Direitos reservados à
Editora da Universidade Estadual de Londrina
Campus Universitário
Caixa Postal 6001
86055-900 Londrina – PR
Fone/Fax: 43 3371 4674
e -mail: eduel@uel.br
www.uel.br/editora

Impresso no Brasil / *Printed in Brazil*
Depósito Legal na Biblioteca Nacional

2012

Qual Educação? Qual Pesquisa?

Aos acadêmicos dos estados sulinos
dedico profundo respeito pelos seus trabalhos encaminhados
ao **II Seminário da Anped-Sul**, sob o tema “Qual Educação? Qual Pesquisa?”
(Atualizado em 09-07-2021)

Introdução

O que vou explanar sobre a investigação em História da Educação marca a relevância da ciência da história e a série de explicações, que vou referindo, há de levar a um debate proveitoso sobre a prática investigativa. Por isso, redigi alguns itens cuja substância exporei nas mais breves palavras que souber. Deem-me os leitores a liberdade de reconstituir a educação pelo arreiço da história, alimentar nossas mentes criativas e conversar com o pretérito. Deem-me um tempo para inquirir o que de passado está presente no presente, pois este é o apreço que se tem da história da educação.

O primeiro item traz uma geral reflexão sobre objetos de estudo em História da Educação e a tarefa do pesquisador em inquirir a realidade e narrar seu passado, recente ou remoto. Geralmente, há uma história interessante para revelar. A realidade educacional, objeto deste estudo, deve ser entendida como resultado das atividades humanas, planejadas e produzidas à imagem e semelhança dos planos dos homens e, neste labor de criação, os indivíduos também se modificaram. Isso resulta em âmbitos cada vez maiores e mais amplos de novas potencialidades, de capacidades individuais e de renovados conhecimentos. O pesquisador entende, então, que precisa verificar essas relações e determinações, além de identificar nesse processo as leis que regem a sociedade. E mais. O historiador da educação percebe que a singular realização humana foi concretizada a partir de uma absoluta necessidade social de seu tempo.

Na investigação, o uso da abstração científica desvela as determinações e relações, os nexos e as conexões do pretérito dos objetos ou dos fatos observados, que, muitas vezes, a consciência aparente não alcança. A categoria *organização do trabalho didático*, criada por Alves (2005), capacita a tarefa educacional de revelar o *essencial a investigar* (MARX, 1982, p. 235). Utilizando a categoria, este estudo aborda a forma histórica da Escola Moderna,

organizada por Ratke (1612) e Comenius, (1650) que se revela importante para o entendimento da escola contemporânea. Este é assunto do segundo item desta conferência.

O terceiro ponto desta comunicação lança alguns pontilhões sobre a divisão normalmente feita entre a Escola Moderna e a Escola Nova, a partir da análise de documentos pertencentes a grupos escolares do interior de Santa Catarina. A organização do trabalho didático desses grupos escolares demonstra que as atividades dos homens do passado ainda se encontravam presentes nessas instituições. Refere-se, principalmente, à permanência do método intuitivo, considerado pelos escola-novistas como partícipe da Escola Tradicional. A divisão entre a Escola Moderna e a Escola Nova foi fortemente acentuada pela Pedagogia Progressista. Apresentamos algumas indicações para corroborar com a hipótese de que é tênue o limite entre a Escola Moderna e a Escola Nova.

O Passado Esconde Os Segredos Do Presente

O título deste item é uma frase do professor Otávio Ianni que expressa a ideia a ser transmitida aos pesquisadores da educação, maduros e consolidados, jovens e iniciantes, pois, nosso ofício é lidar com o pretérito recente ou remoto e com o olhar no porvir.

Como pesquisadores, distinguimos o pensamento que se guia pela especulação daquele da ciência da história que se orienta pelas ações concretas, realizadas pelo conjunto dos homens. Nessa perspectiva, o pensamento considera que as ideias provêm de determinadas e especificamente históricas atividades dos homens. O entorno a nós, o real, o fato social - objetos de nossa investigação - são produtos da atividade humana, resultados sócio-históricos, objetivações humanas. Trata-se da produção material, cultural e espiritual que os homens, em seu conjunto, realizaram por meio de sua atividade de homens concretos e historicamente determinados.

A reflexão crítica, realizada pela ciência da história, há que enveredar por uma análise da conexão interna da realidade. Como tal, as ideias que formam os pesquisadores ao tentar compreender a existência real provêm da base material. São formas de pensamento válidas, portanto, objetivas, ajustadas às relações materiais e culturais: “As ideias devem vir grudadas às coisas, pois, provêm da realidade. No entanto, a realidade social é injusta e exploradora. [...] Por ser injusta e conflituosa, produz, também, ideias contraditórias” (HOFF, 2010, p. 181). Assim, tanto a superfície de figura pronta e acabada das relações sociais, quanto as ideias que dela provêm, divergem muito, sendo efetivamente o inverso do essencial a investigar.

Nesse posicionamento, a denominada natureza humana não é uma qualidade que se possui, é, sim, uma qualidade que se adquire mediante a atividade laborativa, cujo resultado forma o conjunto das objetivações humanas. Entendida como a essência humana histórica, não-especulativa, o conjunto das objetivações dos indivíduos não é opaco, mas perceptível.

Sob o ponto de vista da educação, os indivíduos, por meio de sua atividade, integram-se na atividade reestruturadora da sociedade. Para isso, o educador deve desvelar os traços da história humana, que são perceptíveis porque são realizações do gênero humano, portanto, são criações materiais e culturais para satisfazer as necessidades do estômago e da fantasia.

“É o trabalho humano que produz realidades, coisas, mercadorias, imagens, palavras, metáforas, expressões, símbolos, piadas, parábolas, maledicências e bondades” (IANNI, 1987), ou, ainda, a carteira da sala, o livro, o caderno, o tecido, a lâmpada, a pedalada do jogador e a prática do professor.

Dizei-me se na sala existe algum objeto material ou cultural que não foi criado pelo homem ou ordenado pelo seu pensamento? O objeto de investigação não é mais um mundo de objetos naturais; é um mundo de objetos humanos. A obra do artista, antes, não existia, agora é um belo quadro de pintura. A subjetividade do artista a objetivou. Isso significa que o mundo, que nós conhecemos, investigamos ou ensinamos, é um mundo que resultou da atividade coletiva. Assim, qualquer objeto de pesquisa tem sua história e é preciso que ela seja contada, narrada e analisada. Essa é a magia do pesquisador: buscar o essencial a investigar, descobrir e desvelar os segredos do presente que o passado esconde.

O investigador anda favorável à observação, que é o início de tudo. É um lugar privilegiado de onde partir e de ativar o pensamento na busca do essencial a investigar. Mas, a observação não substitui o lugar da análise. Esta inicia com o cérebro humano a se debruçar sobre o observado e a inquiri-lo com o microscópio da abstração científica. É o que prescreve a investigação baseada na ciência da história. Quando a observação da realidade e, especificamente dos fatos sociais, fala com a abstração científica, é da verdade que estão falando.

O pedreiro, que levanta paredes na construção, capta o essencial da atividade humana, quando diz: “Levanto casas, levanto pontes. A minha mão fez a cidade maior” (OLIVEIRA, 2000).

Assim, os indivíduos coletivamente, mediante seu trabalho, modificam o mundo externo e, ao alterar o entorno material e cultural, não somente exteriorizam a sua subjetividade, mas também, produzem seu próprio espírito criador, ampliam seus horizontes, esbarram com dificuldades, abrem espaços, transformam, causam dissensões e discussões, animosidades e invejas, alegrias, e, principalmente, modificam-se a si próprios, humanizam seu espírito, universalizam-se, criam habilidades, destrezas e se exercitam em novos conhecimentos. Inventam e recriam um entorno maior, o que, se não fosse a alienação geral, serviria de usufruto a todos os que pertencem ao gênero humano.

Nesse momento, o pesquisador sente que o grande rio da percepção, do entendimento e do conhecimento, encosta nele as suas margens. À medida que trabalhamos, produzimos e ampliamos o mundo com novos objetos humanos, também esculpimos o entorno material e

cultural do homem. O professor Ianni, em sala de aula, garantiu que não é blasfêmia afirmar que os homens são pequenos deuses a criar um mundo à sua imagem e semelhança. Enquanto gênero humano, estamos profundamente arraigados nas condições de trabalho, o que demonstra a força e a elevadíssima determinação que o trabalho tem na constituição das pessoas.

O homem que, por meio de seu trabalho, produz objetos culturais e materiais, também descobre forte presença de subjetividade os bens criados. Para investigá-los, é preciso ser adepto da observação; e, depois, inquiri-los na sua essência. Torna-se um afazer facilitado, porque são reconhecidos como produzidos pelo gênero humano.

Surge, então, a certeza de que só se investiga bem quando o olho se faz um olho humano e quando o objeto estudado se torna um objeto histórico-social. Ao perquirir a realidade nessa perspectiva, o pesquisador consegue ver outras cores, ouvir outros sons e sentir gestos que nunca percebeu antes. Ele ganha mais ao entender que o objeto investigado é muito mais rico do que parece ou do que aparece a nós. Ianni (1996) ensinou em sala de aula que Portinari pintou enormes as mãos dos operários e grandes, os pés dos camponeses, porque ele não apenas observou a realidade social, mas, a enxergou com olho humano.

A mesa, à que estou sentado, não é apenas uma mercadoria, vendida e comprada pelo preço do dia; não é apenas uma tábua com quatro pés que serve para colocar as mãos, os livros, o caderno, o notebook; ela tem uma história a contar que vai desde a derrubada da árvore até sua confecção final. É preciso revelar o segredo do passado e mostrar a história dessa mercadoria, porque ali aparece o suor dos homens, as qualidades dos trabalhadores, o trabalho pago e não pago, a ciência, a tecnologia, talvez, um pouco de sangue e de fome do trabalhador e todas as demais determinações que fazem parte constitutiva da história da mesa. Esse é o essencial a investigar. Essas relações e determinações, que realmente existem, não são visíveis na mesa, mas, revelam o trabalho humano que a transformou num produto social. Agora, a mesa é outra no nosso cérebro.

Se a observação for a mercadoria na vitrine, ela aparece somente como produto acabado; esconde sua história. É o que consideramos *fetichismo da mercadoria*, um poder que os homens julgam estar inerente a alguma coisa, a dominar os indivíduos. Fetichismo é, essencialmente, esconder a história da criação e do desenvolvimento da produção da mercadoria. Assim, o fetichismo do sapato, que está na vitrine, abre-se em visível poder de preço e de sedução e fecha-se em opacidade sobre os trabalhadores que o produziram

Acrescente-se que toda criação humana provém de uma intencionalidade baseada na necessidade social, como foi o caso de uma professora, que lecionou numa escola paroquial rural, a lidar com séries multisseriadas na década de 1950 e 1960. Ela arquitetou uma solução prática, criativa, de uma necessidade educacional premente:

Comprei livros, um para cada série, numa livraria da cidade (Livraria Frederico Rech) e o próprio dono, balconista, me garantiu que este material estava sendo usado pelos colégios da cidade. Informe-me a respeito dos valores dos livros que iria adotar, mas tinha certeza que seria um ônus elevado, para os pais, pessoas simples da agricultura. À conselho do balconista, comprei algum material e alguns livros.

Vou dizer de uma compra que fiz. Tratava-se de um material para fazer massa. A massa era gelatina. Colocada numa forma (aquelas de fazer pão no forno de lenha), servia como mimeógrafo. Escrevia os textos originais num papel carbono adquirido na livraria, do tamanho de papel sulfite e, a seguir, tirava até 20 cópias. À massa era assim preparada: numa forma de pão colocava a gelatina, água quente e vinagre. Quando a massa estava dura, eu colocava com todo cuidado o estêncil carbono para fazer a matriz. Quando a 20ª folha saía apagada, eu reaproveitava a massa para começar novamente as cópias. Fiz planos de aula para cinco séries (**Maria Germana Kühl. Museu da Escola e da Infância. Programa de Pós-Graduação em Educação. UTP**).

O pesquisador descobre como, em caso de necessidade social, aparecem soluções práticas e úteis. São práticas históricas e permanecem enquanto não se descobrir uma nova força produtiva a substituí-la. O uso da massa de gelatina resultou de uma energia posta em prática, determinada pelas condições em que os homens se encontravam. Sendo histórica, foi, também, transitória, logo superada por outras formas. Essa minúscula força produtiva, ao ser criada, revela, *ipso facto*, as relações sociais de uma comunidade de pequenos proprietários, desamparados pelos órgãos públicos, que se obrigaram a construir e manter a escola, mobiliá-la, pagar os honorários dos professores, sem dispor de uma caixa escolar para adquirir livros didáticos e material de ensino.

Isso ocorreu num ano em que os grupos escolares, símbolos da modernização, comemoravam 60 anos de ensino público no Brasil.

Por meio dessas considerações, justificamos o título de nosso tema: qual educação? Qual pesquisa? Em todos os casos, o passado esconde o segredo do presente. Ao pesquisador cabe revelá-lo.

O Passado Sequer É Passado

Qualquer objeto que investigamos é fruto da atividade humana e costuma esconder a parte essencial. E mais: o pretérito não é puramente passado. Ao vinho tinto seco, que estamos tomando, foi dado uma gostosa configuração pelo trabalho passado, com variedade de cepas, longamente pesquisadas e experimentadas. Ele foi produzido no passado e está presente no presente.

Até aqui, para esclarecer a configuração desta exposição, procurou-se dar exemplos com a taça de vinho, objetos, produtos, mercadorias, fetiche e segredos a revelar. Para esclarecer bem, acionou-se até um pinheiro derrubado na mata, cujo sonho fora tornar-se uma mesa de conferência.

Na investigação, o uso da abstração científica desvela e torna presentes as determinações e relações, os nexos e as conexões do pretérito dos objetos ou dos fatos observados, que a consciência aparente não alcança. Para desvelar os segredos da escola contemporânea, buscou-se uma categoria de análise e a encontrei na exposição do professor Gilberto Luiz Alves, identificada por ele como *organização do trabalho didático*, que tem sua base material na produção manufatureira. Essa categoria, no plano mais genérico e abstrato, envolve três aspectos: “Ela é, sempre, uma relação educativa que coloca, frente a frente, uma forma histórica de educador, de um lado, e uma forma histórica de educando(s), de outro” (ALVES, 2005, p. 11).

A categoria em seu segundo aspecto “realiza-se com a mediação de recursos didáticos, envolvendo os procedimentos técnico-pedagógicos do educador, as tecnologias educacionais pertinentes e os conteúdos programados” (ALVES, 2005, p. 12).

O terceiro aspecto enuncia que a forma histórica de organização do trabalho didático “implica um espaço físico com características peculiares, onde ocorre” (ALVES, 2005, p. 12).

Utilizando a categoria, abordou-se a forma histórica da Escola Moderna, organizada por Ratke e Comenius, que se revelou importante para o entendimento da escola contemporânea.

Encontrei o Professor Alves a ler Comenius (1650). Eu lia Ratke (1630). Este, com 20 anos a mais de idade; aquele, mais universal na sua organização do trabalho didático. Os dois conheciam-se. Igual à *nova arte de ensinar* de Ratke, o bispo morávio apresentou idêntica proposta, totalmente nova, de organização do trabalho didático. Ambos se dedicaram à escola burguesa, instituída da forma como ainda a encontramos na atualidade.

A *Arte de Ensinar* de Wolfgang Ratke foi publicada em língua portuguesa sob o título **Escritos sobre a Nova Arte de Ensinar de Wolfgang Ratke (1571-1635)**: textos escolhidos, da “Coleção Clássicos da Educação” da editora Autores Associados. Nele encontram-se orientações escolares, manuais didáticos e suas lutas para instituir um novo ensino, sob a concepção de **Allunterweisung** (Instrução de tudo), dividido em partes organizadas para a prática pedagógica. “Nenhuma criança sem escola” e “aprender é fácil” foram seus dois lemas. O pedagogo alemão produziu muito e fracassou muitas vezes na instalação de escolas e de seu método didático. A sociedade ainda não estava em condições de erigir a universalização do ensino e de travar lutas para que todas as crianças e todos os jovens frequentassem as escolas. Em toda parte, o *didático*, como ele se autodenominava, repetia a sua bandeira de luta em duas frases fundamentalmente idênticas: “Nenhuma criança sem escola” e “Uma educação para todos”.

O pedagogo alemão produziu temas e práticas educacionais como conquistas definitivas, sempre recriados e adaptados às novas situações históricas que os acolheram, expressos nas temáticas, assim enumeradas: educação para todos, ensino público, obrigatório

e gratuito, administração pública das escolas, participação da sociedade na educação escolar, economia de tempo e de recursos na aprendizagem, método indutivo de ensino e distribuição gratuita de manuais didáticos para efetivar a nova arte de ensinar.

Ratke descreveu seu Método em vários livros. Apresentou uma escola burguesa, não mais baseada no preceptor/discípulo, nem no **modus parisiensis**, mas articulada à produção manufatureira da produção material. A proposta de uma completa divisão do trabalho pode ser resumida:

Um único professor, com a presença de dezenas de alunos, num mesmo lugar e, utilizando o mesmo instrumento de trabalho, o manual didático, ministrava o mesmo ensino a todos, na mesma hora e ao mesmo tempo. Conforme ele próprio afirmou, o ensino tornava-se mais barato, com menor custo e tempo de aprendizagem. Utilizou, em larga escala, os manuais didáticos que se tornaram as ferramentas do ensino e que permanecem na organização do trabalho didático até hoje (HOFF, 2008, p. 8).

Tem-se aqui a organização do trabalho didático, sob o aspecto da relação educativa de um professor e dezenas de alunos na tarefa da prática pedagógica; sob o aspecto da utilização de determinados recursos de ensino, especificamente, de manuais didáticos; e sob o aspecto de um espaço físico próprio, a proporcionar idêntico ensino a todos os alunos (ALVES, 2005, p. 11-12).

O Método Intuitivo: O Passado Está Presente No Presente

O método indutivo esteve presente no ensino de Ratke, como se pode verificar quando afirma: “Em primeiro lugar a coisa em si mesma; depois, o modo da coisa” (RATKE, 2008, p. 51). Deve-se - recomenda - proceder na diferenciação das localidades, mostrando as coisas próprias que se encontram na cidade ou as coisas típicas que existem na aldeia, como, por exemplo, a Casa do Conselho nas cidades e a casa paroquial nas aldeias. Também podem ser feitas perguntas sobre os muros, túmulos, cercas e taludes nas cidades e nas aldeias. Seu método parte “do conhecido ao desconhecido” (RATKE, 2008, p. 62).

Ratke inicia o ensino com o observar as coisas, observar para descobrir as formas das coisas que somente é profícua quando se passa do conhecido para o não assimilado - insistia ele.

O Regulamento de Gotha (1642) segue literalmente as orientações prescritas por Ratke, ao instituir a divisão do trabalho didático, por meio da seriação e da divisão das matérias: “Também é barato quando os jovens são distinguidos e sempre colocados juntos e em conjunto aprenderem uns com os outros” (DIETRICH; KLINK, 1972, p. 38).

O Regulamento de Gotha coloca-se favorável ao ensino da observação da realidade. Assim, o professor ensina as horas, mostrando a duração de uma hora no relógio, na ampulheta ou no relógio de sol. Em relação ao relâmpago e ao trovão, há que se fazer entender

a causa de o raio aparecer antes de se ouvir o estrondo do trovão, apesar de ambos ocorrerem ao mesmo tempo. Isso pode ser experimentado com um tiro de espingarda disparado de longe. Não obstante o fogo e o tiro ocorrerem ao mesmo tempo, o fogo é visto logo e o tiro é ouvido somente depois (DIETRICH; KLINK, 1972, p. 87).

Percebe-se que a Arte de Ensinar de Ratke (1612) e o Regulamento de Gotha (1642) configuram-se a partir do método indutivo, mais tarde denominado método intuitivo ou lição de coisas. Ratke utilizava as próprias coisas e, também, as figuras a serem observadas. Comenius prescrevia somente as figuras das coisas, a **orbis pictus** (a figura do mundo).

Ratke (2008, p. 62) orientava: quando as crianças tiverem apreendido a calcular, os professores deveriam dirigir seus alunos às próprias coisas, como a um jardim e observar os canteiros e fazer com que os jovens o medissem com uma vara e descrevessem o cálculo feito.

O método intuitivo, considerado pelos escola-novistas como partícipe da Escola Moderna ou Tradicional, foi organizado em relação educativa, com a utilização de manuais didáticos e em sala de dezenas de alunos por alguns séculos, passando por Basedow, Pestalozzi, Herbart, Buisson, Calkins, Rui Barbosa e outros. A relação educativa de professor/aluno ocorria num prédio próprio, centrando-se o ensino no manual didático, nos quadros murais e nos cartazes. Essa organização do trabalho didático da Escola Moderna ou Tradicional foi reprovada pela Pedagogia Nova que se definiu progressista.

São dadas, nos parágrafos seguintes, algumas pequenas indicações para corroborar com a hipótese de que é tênue o limite entre a Escola Moderna e a Escola Nova. A investigação lança pinguelas sobre as águas que as dividem, analisando documentos pertencentes a grupos escolares do interior de Santa Catarina. Esses grupos são uma amostra a revelar que as atividades dos homens do passado ainda se encontram presentes nessas instituições escolares.

Ao examinar os arquivos do G. E. Gustavo Richard, de Campos Novos, SC, encontramos o inspetor regional a insistir com o quadro docente nos seguintes termos: “As aulas sejam muito práticas e intuitivas” (**TERMO** de Visita do Inspetor, março de 1941), determinação que repercutia nas reuniões dos professores.

Na Ata de Inspeção de 22 de agosto de 1947, há diversas recomendações do inspetor de ensino à organização do trabalho didático, ao propor que o professor inicie o ensino com o “objeto de estudo ou, pelo menos, com gravuras do mesmo para que o aluno possa examinar”. O inspetor de ensino, presente à reunião dos professores, ensina: “Só aprende o aluno que quer aprender e este querer só é despertado pelo interesse em uma aula prática, vivida e não apenas assistida pelo aluno” (ATA de Inspeção de 22 de agosto de 1947). O interesse dos alunos era considerado de vital importância.

A diretora do G. E. Gustavo Richard, ao assistir a uma aula sobre *Conhecimentos Gerais*, ministrada por uma professora, avaliou: “Gostei muito porque abrangeu um assunto que interessou aos alunos”. (Ata da VI Reunião Geral de agosto de 1948). Herbart se fez presente e inspirou a diretora!

O plano de aula de uma professora, apresentado à avaliação dos professores em reunião pedagógica, e a posterior aula prática por ela ministrada frente aos colegas, mereceu do inspetor regional a seguinte advertência: “As associações devem vir em separado no plano de acordo com as Instruções do Departamento de Educação”. (ATA da IV Reunião Pedagógica, maio de 1948). Percebe-se que havia uma orientação da Inspeção Regional, por meio do Departamento de Educação e, assim, tratava-se de uma instrução pública, oficial e determinante para se aplicar o Método Herbartiano.

Na Reunião de Junho de 1948, a Ata nº 5, do G. E. Gustavo Richard, refere-se a uma aula de *Geografia (Bacia Amazônica)*, ministrada pela professora e assistida pela diretora e pelos professores. A professora Ema apresentou seu plano e ministrou a aula sobre *Bacias Fluviais do Brasil* para as crianças. Fez-se a crítica: ao falar sobre o rio Amazonas, a professora não aproveitou o interesse da classe para explicar, ao citar as palavras *maré*, *porto fluvial*, a abundância de assuntos ventilados (ATA da V Reunião Pedagógica, junho de 1948).

As atas registraram a dificuldade dos professores não em iniciar o ensino fazendo a criança observar as coisas, mas em fazer a associação dos objetos observados, em associar o nome às coisas, perceber, refletir, julgar.

O método intuitivo, considerado pretérito e característico da *Pedagogia Moderna*, continuava presente no período de vigência da *Escola Nova*.

Conclusão

Os pesquisadores da educação entendem que a organização burguesa do trabalho didático nasceu com Ratke e Comenius e estendeu-se, com singularidades próprias, à *Escola Nova* e à atualidade. Nas orientações públicas do ensino encontram-se a mesma instrução: a relação educativa - professor e aluno com formação atual - instituída por dezenas de alunos num espaço único; a centralização dos conteúdos nos recursos didáticos, principalmente no manual didático que fornecem todo o conteúdo programático; e a divisão do trabalho em *seriação* e *divisão de unidades de ensino*. Essa organização é essencial para se entender os objetos de pesquisa.

Os documentos das escolas normais e dos grupos escolares, localizados no interior dos estados sulinos, poderão fornecer material útil para novos estudos. Constatamos, apenas de forma empírica, que os últimos encontros científicos da região sul — Histedbr, em *Ponta Grossa*, (2007), ANPEd-Sul em *Santa Maria* (2006) e em *Itajaí* (2008) — mostraram um

aumento significativo de trabalhos que investigaram documentos de instituições escolares do interior dos estados sulinos, posto que os locais, em que se realizaram os eventos, atraíram mais os pesquisadores do próprio lugar. O mesmo ocorreu com os estudos apresentados em seminários e encontros científicos que seguiram a análise da categoria *organização do trabalho didático*.

Foram produzidas adaptações singulares no decorrer da história dos homens, mas permaneceu a mesma estrutura de trabalho manufatureiro criado por Ratke e Comenius, enquanto a produção material da vida abandonou há tempos, a fase concorrencial e encontrou novas formas de organizar a produção.

Cabe aos pesquisadores a tarefa de não apenas fundar a investigação nessa categoria, mas também, conforme Alves (2005) criar uma nova organização do trabalho pedagógico.

Percebe-se que os pesquisadores da educação, cada vez mais, experimentam o gozo de criar e de ir ao fundo da escuridão para atingi-la com clareza. Nessa incumbência, cabe-lhes, também, inquirir os singulares objetos de pesquisa, sempre associados à totalidade, ao universal.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Gilberto Luiz. **O trabalho didático na escola moderna: formas históricas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- ATAS das Reuniões Pedagógicas**. Arquivo escolar do grupo escolar Gustavo Richard. Campos Novos, SC, 1948.
- ATAS de Inspeção**. Grupo Escolar Gustavo Richard. Campos Novos, agosto de 1947.
- BARROS, M. **Matéria de poesia**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1999.
- BLANCK M. M. E.; SAIZ, P. G. A Organização da Escola Primária Pública do Paraná: período provincial. **Revista Histedbr On-Line**, Campinas, n. 22, p. 39-53, jun.2006.
- DIETRICH, J. G. **Zur Geschichte der Volksschule**: Verlag Julius Klinkhardt, 1972. p. 63-118. (Regulamento de Gotha, 1642).
- HOFF, Sandino. Apresentação. In: RATKE, W. **Escritos sobre a nova arte de ensinar de Wolfgang Ratke (1571-1635): textos escolhidos**. Campinas: Autores Associados, 2008. p. 1-26. (Coleção Clássicos da Educação).
- _____. A história da organização do trabalho didático: a palavra e a coisa. In: BRITO, Sílvia Helena Andrade de et al. (org.). **A organização do trabalho didático na história da educação**. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 177-205.
- _____. Dois Documentos Históricos: o Regulamento de Weimar (1619) e o de Gotha (1642). **Revista Notandum**, São Paulo/Porto: n. 21, set/dez 2009. p. 39-54.
- IANNI, O. **A ideia de Brasil moderno**. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- _____. **Texto de Aula**, PUCSP, 1987.
- LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- MARX, K. **O capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. v. 2.
- MUSEU da Escola e da Infância**. Curitiba: UTP. Programa de Mestrado e Doutorado em Educação. Curitiba.
- OLIVEIRA, M. de L. B. de. "Benedito". **Projeto Escola Zé Pião**. João Pessoa: UFPB, 2000.
- PERES, E. T. **Aprendendo formas de pensar, de sentir e de agir**. A Escola como oficina da vida. Tese (...) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2000.
- RATKE, W. **Escritos sobre a nova arte de ensinar de Wolfgang Ratke (1571-1635): textos escolhidos**. [Apresentação, tradução e notas de Sandino Hoff]. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção Clássicos da Educação).
- RELATÓRIOS Anuais**. Arquivo escolar do Grupo Escolar Elpídio Barbosa. 1959-1968.

_____. Arquivo escolar do grupo escolar Gustavo Richard. Campos Novos, 1934-1966.

_____. Arquivo I escolar do grupo escolar Gustavo Richard. Campos Novos, 1934-1966.

SANTOS, A. V. dos. Práticas educativa em escolas alemãs de acordo com relatórios da companhia colonizadora hanseática de Hamburgo. **CD ANPED./GT-02: História da Educação**, 2008.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1983.

_____. Prefácio. In: ALVES, G. L. **O trabalho didático na escola moderna**. Formas históricas. Campinas: Autores Associados, 2005. p. XI-XVI.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Reunião Anual da ANPED**, 29, 2006. Trabalho encomendado pelo GT-Trabalho e Educação. Caxambu, 2006.

SCHEIBE, L.; DANIEL, L. Formação docente para a educação básica: um desafio para o ensino superior no século XXI. In: SCHEIBE, L.; DAROS, M. das D. **Formação de professores em Santa Catarina**. Florianópolis: UFSC, 2002. p. 11-34.

SCHELBAUER, A. R. **A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo (1870-1889)**. Tese (...) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

TEIVE, G. M. **A formação do professor das séries iniciais do ensino de Iº grau no âmbito da política de modernização econômica no estado de Santa Catarina**. Dissertação (...) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 1993.

TERMO de Visita do Inspetor. Campos Novos: G. E. Gustavo Richard, março de 1941.

VECCHIA, A; HOFF, S; SANTOS, Ademir Valdir dos. **Museu da Escola e da Infância**. Curitiba: UTP, Programa de Mestrado e Doutorado em Educação. Curitiba.



<https://icgilbertoluizalves.com.br>