

DO PENSAMENTO COMENIANO ÀS TEORIAS EDUCACIONAIS CONTEMPORÂNEAS: o que mudou na educação das crianças?

FROM COMENIAN THOUGHT TO CONTEMPORARY EDUCATIONAL THEORIES: what has changed in children's education?

Iolanda de Sousa Barreto¹ - UFPB
Charliton José dos Santos Machado² - UFPB
Lia Machado Fiúza Fialho³ - UECE

RESUMO

Objetiva-se compreender o pensamento comeniano na sua interface com a educação, numa perspectiva metodológica de crítica epistemológica, segundo dados teórico-conceituais da Didática Magna, percebendo-se suas principais orientações para o campo da educação de crianças. Infere-se que houve mudanças pertinentes às teorias, fundamentos e métodos educacionais e aponta-se para a importância de compreender o desenvolvimento do pensamento pedagógico e a realidade educacional do presente.

PALAVRAS-CHAVE: Comenius; Educação; Didática Magna; Pensamento pedagógico; Teoria educacional.

ABSTRACT

The objective is to understand Comenian thinking in its interface with education, in a methodological perspective of epistemological criticism, according to theoretical and conceptual data from Didactic Magna, perceiving its main orientations for the field of children's education. It is inferred that there have been relevant changes to theories, foundations and educational methods and points to the importance of understanding the development of pedagogical thinking and the educational reality of the present.

KEYWORDS: Comenius; Education; Magna Didactics; Pedagogical thinking; Educational theory.

DOI: 10.21920/recei72020617333348
<http://dx.doi.org/10.21920/recei72020617333348>

¹Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba. Professora da Educação Básica e Orientadora Educacional da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa - Paraíba. E-mail: iolandasbarreto@gmail.com / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2909-6240>.

²Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte e pós-doutor pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professor permanente dos Programas de Pós-Graduação em Educação e Sociologia (UFPB). E-mail: charliltonlara@yahoo.com.br / ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4768-8725>.

³Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará. Pós-doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Professora Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UECE). E-mail: lia_filaho@yahoo.com.br / ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0393-9892>.

INTRODUÇÃO

Iohannis Amos Comenius (1592-1670) – teólogo, filósofo, educador e pensador da educação –, detentor do título de “Pai da Pedagogia Moderna”, é importante teórico a ser estudado, pois seu pensamento, além de constituir-se como marco de uma pedagogia renovada, ofereceu contribuições significativas à educação de sua época e possibilitou reflexão crítica à educação das gerações que a ele se sucederam, imortalizando-se nos tempos atuais devido às significativas ideias propagadas em seus escritos.

Ante um legado que ultrapassou as barreiras do tempo, questionam-se como as ideias de Comenius, no tocante à educação, ainda possibilitam clarificar alguns dos caminhos e descaminhos que resultaram na conjuntura educativa atual. Com o escopo de desvelar essa inquietação, desenvolveu-se um estudo que objetiva compreender o pensamento comeniano na sua interface com a educação, tomando-se como base a reflexão acerca do pensamento educacional, despojado na obra *Didática Magna*, ao longo dos tempos.

O estudo em tela insere-se numa perspectiva de crítica epistemológica ao ensejar luz à reflexão sobre o conhecimento sistematizado na obra *Didática Magna* (1621-1657), de autoria de Comenius, com base na análise de dados teórico-conceituais, que possibilitam perceber suas principais orientações para o campo da educação de crianças, desde os primórdios da modernidade até a atualidade. Esse percurso metodológico permite refletir sobre a discussão promovida por Comenius em sua obra *Didática Magna* na inter-relação com uma gama de questões e metas intrínsecas ao seu pensamento teológico e ideal educativo.

Para Comenius, ensinar e aprender são ações que demandam a escolha de métodos, procedimentos e posturas adequadas, devendo o educador estar atento a todas as etapas de seu trabalho educativo, a fim de que obtenha êxito. Considerando que esse é um ponto central no desenvolvimento dos processos educativos, houve o empenho, neste artigo, de perscrutar, sobretudo, a essência de seu pensamento educacional e os fundamentos postulados por ele como requisitos gerais para ensinar e aprender, apresentados, segundo sua visão, como um método seguro para a obtenção de bons resultados nos processos de ensino e de aprendizagem.

Assentado no exposto, o presente artigo permite refletir, a partir do pensamento comeniano, a própria evolução do pensamento educacional ao longo do tempo, bem como os novos rumos seguidos após a emergência de outros grandes teóricos no campo da filosofia, da psicologia e da educação. Também possibilita pensar quanto às exigências e às necessidades advindas com o surgimento dos novos modelos de sociedade e das intensas transformações e inovações eclodidas no cenário sociocultural mundial.

Com os olhos do tempo presente, impinge-se uma percepção sobre como as concepções e fundamentos postulados pelo teórico em foco podem ajudar a identificar mudanças e permanências no cenário educacional (LE GOFF, 2003). Traz-se à tona o diálogo entre ideias veiculadas há quase quatro séculos com as inquietudes do presente, demonstrando relações significativas que ainda ecoam, ou não, na obra *Didática Magna* e que podem ampliar a compreensão holística da educação, especialmente de crianças.

Vale destacar ainda a necessidade de se pensar constantemente a ação educativa, a qual estabelece, em sua essência, uma relação de interação entre sujeitos do conhecimento, conhecimento e realidade, com vistas à transformação dessa última. Nesse sentido, faz-se mister o estudo do desenvolvimento do pensamento pedagógico na história da educação, para a compreensão das novas necessidades e exigências educacionais do presente, pois “[...] toda evolução é fruto do desvio bem-sucedido, cujo desenvolvimento transforma o sistema onde nasceu: desorganiza o sistema, reorganizando-o” (MORIN, 2000, p. 82).

Inicia-se, contudo, explicitando o pensamento pedagógico do século XVII para contextualizar o período histórico em que Comenius produziu o livro *Didática Magna*. Afinal, importa perceber que as ideias disseminadas foram influenciadas naturalmente pela conjuntura cultural, social, econômica, política etc. Em seguida, ressaltam-se os requisitos gerais para ensinar e aprender segundo Comenius, com ênfase nos seus fundamentos, para nortear o método de educar. Posteriormente trata-se do desenvolvimento do pensamento pedagógico ao longo dos tempos, considerando mudanças e permanências, para, ao final, possibilitar reflexões sobre as exigências educacionais do século XXI.

O PENSAMENTO PEDAGÓGICO DO SÉCULO XVII

Comenius é o nome latino de Jan Amos Komenský (1592-1670). Nascido em 28 de março de 1592, em Nivnitz, na Morávia, região localizada na Europa Central, atualmente território da República Checa, era de família eslava e protestante, seguidora da igreja dos Irmãos Morávios. Os membros dessa comunidade religiosa defendiam uma vida humilde, simples e sem ostentação, com grande devoção às Sagradas Escrituras, inspirando-se nas ideias do reformista Jan Huss, líder religioso muito popular no século XV, que fora padre, professor e reitor da Universidade de Praga.

Aos 12 anos, Comenius perde seus pais e irmãs, vitimados pela peste que assolou a sua cidade. Ao ficar órfão, passa a ser educado, sem carinhos e zelo educativo, por uma família de seguidores dos Morávios, razão pela qual só inicia seus estudos na escola latina aos 16 anos de idade. Posteriormente ingressa na Academia Calvinista de Hebron, região da Alemanha, na qual se aprofunda em teologia e familiariza-se com a obra do pedagogo alemão Wolfgang Ratke (1571-1635), que propõe em seus escritos pedagógicos uma reforma no ensino das línguas e na instrução pública, tendo sido também um grande incentivador da utilização de livros didáticos nas escolas. Sobre isso, afirma Hoffmann (1974, p. 3):

O que Comênio, em sua oração significativa ‘Sobre o Tratamento Correto com Livros, Instrumento Principal da Educação’, que no ano de 1650 apresentou a Saros Patak, elogiando o ‘poder e o sublime’ dos livros, esse presente divino para o espírito humano, vale também para Ratke.

Aos 26 anos de idade, após concluir seus estudos teológicos, Comenius retorna à Morávia, onde se torna professor na antiga escola em que estudara e bispo da Igreja Moraviana. Novamente a tragédia volta a marcar a vida desse homem, pois perde a esposa e os filhos vitimados pela peste. Nesse período, é obrigado a fugir de sua cidade e a buscar asilo em outras localidades da Europa, em virtude da eclosão da Guerra dos 30 anos, a qual promove brutal perseguição aos não católicos.

Apesar de todos os infortúnios, Comenius não desiste de suas convicções religiosas, tampouco de seu ideal de reforma educacional, trabalhando até o final de sua vida em favor “de uma reforma radical do conhecimento humano e da educação”, bem como da promoção da paz e da tolerância entre as nações. Além de teólogo, foi filósofo, cientista, educador e escritor, com mais de duzentas obras publicadas, sendo a síntese dos seus pensamentos pedagógicos condensada em sua mais expressiva e conhecida obra: a *Didática Magna* (1657).

No século XVII, marcando o início do pensamento educacional moderno, surgem as ideias pedagógicas de Juan Amos Comenius, sistematizadas na *Didática Magna*, na qual anuncia, com humildade, porém com grande convicção, sua ambiciosa meta de universalidade da escola

e da educação. Num contexto sócio-histórico marcado por guerras e perseguições religiosas, bem como por profundas desigualdades sociais, em que o conhecimento, mesmo que transmitido de forma pouco atrativa, era privilégio de poucos, basicamente do clero e da nobreza, surge um teórico que apresenta um método capaz de “ensinar tudo a todos”. Como anuncia:

Nós ousamos prometer uma Didática Magna, isto é, um método universal de ensinar tudo a todos. E de ensinar com tal certeza que seja impossível não conseguir bons resultados. E de ensinar rapidamente, ou seja, sem nenhum enfado e sem nenhum aborrecimento para os alunos e para os professores, mas antes com sumo prazer para uns e para outros. E de ensinar solidamente, não superficialmente e apenas com palavras, mas encaminhando os alunos para uma verdadeira instrução, para os bons costumes e para a piedade sincera (COMENIUS, 2002, p. 13).

Comenius apresenta uma verdadeira revolução no campo educacional em sua época, vindo posteriormente a ser considerado o Pai da Pedagogia Moderna. Comenius, contudo, como muitos outros pensadores, não foi reconhecido em seu tempo, mas pode-se afirmar que o seu pensamento representa o nascimento de uma nova pedagogia, que, apesar de expor todo um ideário cristão, diferenciou-se do modelo pedagógico produzido pela Igreja Católica até então, enfatizando que a aprendizagem se dá inicialmente por meio dos sentidos, sendo que posteriormente, através do desenvolvimento da razão e do raciocínio, é possível aprender todas as coisas (DINARTE; CORAZZA, 2016). Preconiza, assim, que é possível “ensinar tudo a todos”, base de seu ideal pansófico.

Em toda a sua obra, destaca a importância da formação humana como tríade de sabedoria, fé e virtude. Enfatiza que esse processo deveria iniciar-se na infância, tempo oportuno para que ocorra com facilidade, sendo, inclusive, pioneiro na defesa das escolas maternas. Comenius trabalhou, durante toda a sua vida, na defesa de avanços para a educação da sua época, porém não viu o seu ideal pansófico concretizado.

O século XVIII, que traz a aurora do Iluminismo, relega Comenius ao esquecimento. No século XIX, suas ideias são retomadas e, no século XX, dá-se o início da concretização do ideal comeniano, que reside na universalidade do conhecimento. Entretanto, essa universalidade não acontece de forma homogênea entre as diversas nações, tanto em termos de acesso à escola regular quanto em termos de qualidade da educação oferecida aos diversos estratos sociais (MYTH; HAMEL, 2016).

De fato, quando se fala em educação como direito humano e se pensa a escola como locus de interações e aprendizagens diversas, onde as crianças são consideradas na condição de partícipes dos processos de ensino e de aprendizagem, dotadas de inteligência emocional, capacidade intelectual e aptidões diversas, sem dúvida trazem-se ao foco as concepções pedagógicas contemporâneas (VASCONCELOS; FIALHO; LOPES, 2018). No entanto, a história da educação desvela o vigor do pensamento desse teólogo e educador tcheco, que lá atrás, no século XVII, teve a sensibilidade de perceber as aberrações de um ensino equivocado, idealizando uma nova prática educativa, que pudesse ser desenvolvida em escolas humanizadas e que conduzisse a uma educação humanizadora, ampliada a todos. Comenius, em seu tempo, professava a educação democrática, que se estabelece como direito na contemporaneidade. Segundo Ahlert (2003, p. 99):

A obra comeniana foi a busca de um elemento de igualdade, pela qual todos os seres humanos deveriam ser considerados iguais em direitos. Para ele a educação era a base para se atingir uma sociedade perfeita, por isso investiu

tanto tempo na reforma escolar, pois acreditava que ela era o ponto de partida de qualquer trabalho em favor da humanidade. A educação era vista como um instrumento para garantir as reformas necessárias à sociedade.

A escola da época, a qual Comenius estudara, era caracterizada por ser um ambiente rígido, onde as crianças eram tratadas como pequenos adultos. Os conteúdos escolares eram trabalhados como assuntos prontos, acabados e infalíveis e transmitidos pelos professores a partir de métodos pouco atrativos, tomando-se por referência a memorização dos conhecimentos ministrados e a utilização de castigos corporais para que se efetivasse a aprendizagem (FIALHO; MACHADO; SALES, 2014). Aos alunos eram negadas quaisquer possibilidades de questionamentos, uma vez que não havia interação dialógica entre estes e seus mestres, o que não possibilitava um ambiente amistoso e propício ao aprendizado (PEREIRA; RIBEIRO, 2017). Os mestres, na sua maioria leigos, não possuíam a necessária formação para a docência por ausência de quaisquer políticas de formação de professores (ARAÚJO, ESTEVES, 2017; JARDILINO; SAMPAIO, 2019; LIMA; AZEVEDO, 2019; SOUSA; MARQUES, 2019)

As vivências difíceis da infância, incluindo a falta de afeto de seus tutores, assim como a rigidez escolar, possivelmente tenham marcado o espírito de Comenius e o levado a conceber outro ideal de educação, no qual destacou a importância da educação infantil e de uma escola produtiva, diferente da que ele mesmo experienciara (LIMA; SANTOS, 2018). Referindo-se a esta, desabafa: “Eu mesmo, homem pequeno e mísero, estou entre os muitíssimos que perderam lastimavelmente a agradável primavera da vida e os anos floridos da juventude entre as tolices escolares” (COMENIUS, 2002, p. 107).

Certamente fora também influenciado pela formação teológica e toda a bagagem cultural que obteve na Universidade Calvinista de Hebron, assim como pelo próprio contexto europeu do século XVII, em que profundas transformações ocorriam em decorrência do Renascimento, da Reforma Protestante e do Racionalismo nascente. Com relação ao Renascimento, explicita Gonçalves (2010, p. 24):

No século XV teve início o Renascimento. Esse período foi marcado por algumas características principais: uma forte crítica aos valores medievais; a busca do poder da razão; a crítica e a liberdade preconizadas contra a autoridade; a valorização da cultura greco-romana; o enriquecimento da arte e da cultura; o humanismo; a ascensão da burguesia; grandes invenções, como a pólvora, a bússola e a imprensa; e grandes transformações econômicas, com a Revolução Comercial, o mercantilismo que vai sendo instituído e as consequentes viagens marítimas, que levaram aos ‘descobrimentos’.

Na esteira das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais e em contestação a diversas práticas doutrinárias da Igreja Católica, assim como à venda de indulgências e à exploração dos fiéis, surge, no início do século XVI, liderado por Lutero e Calvino, a Reforma Protestante. O movimento buscava a renovação da Igreja com a abertura da evangelização, promovendo a leitura da Bíblia nas línguas nacionais. Sobre suas implicações, pondera Gonçalves (2010, p. 25): “[...] Esse movimento não envolvia somente a questão religiosa, uma vez que o poder político ainda era ligado à Igreja. Nesse sentido, a perda de fiéis implicava prejuízos não só religiosos, mas também econômicos e políticos”. Logo, a Igreja Católica realiza uma reação mediante a contrarreforma, que condenou o protestantismo e criou a Companhia de Jesus, para, dentre outras atribuições, “[...] impedir a propagação do protestantismo e converter os pagãos ao catolicismo” (GONÇALVES, 2010, p. 25).

O Racionalismo, corrente filosófica que teve grande crescimento na Idade Moderna, defende a tese de que o bom uso da razão levaria ao conhecimento seguro, livre de erros e de falsidades, evitando-se, dessa forma, tomarem-se por infalíveis determinados ensinamentos, os quais antes não tivessem sido submetidos à análise científica. Grande propulsor dessa corrente foi o filósofo francês René Descartes (1596-1650), que, com a proposição “penso, logo existo”, exalta a importância do exercício da razão humana, concebendo-a como faculdade libertadora.

Não se pode analisar a obra de um teórico dissociada de seu espaço-tempo, pois toda ela é repleta de historicidade. Comenius foi filósofo e educador sensível às inquietações de sua época, que também valorizou o uso da razão nas questões educacionais. Um fato importante em sua vida, inclusive, decorreu do encontro com Descartes, no qual devia simpatizar com o mestre morávio, uma vez que havia entre eles muitos pontos em comum:

A começar, tanto um como outro se haviam decepcionado com as humanidades ensinadas nas escolas de seu tempo [...]. Tanto Comenius como Descartes foram intelectuais do método e ambos defendiam o método como condição para aquisição do saber. [...] Descartes, da mesma forma que Comenius, aspirava a uma ciência universal que pudesse ser alcançada por todos (COVELLO, 1991, p. 61).

Contudo, o mesmo autor destaca as diferenças de ideias entre os dois grandes filósofos:

[...] Enquanto Comenius encarava a ciência como meio de aproximação com Deus, Descartes preconizava a ciência para fins exclusivamente humanos, sem colorido religioso. [...] Descartes queria uma ciência com base na razão e repudiava a Bíblia como fonte de conhecimento científico. Para ele, a Bíblia era apenas fonte de salvação. Já Comenius encontrava nas Sagradas Escrituras os fundamentos de seu sistema filosófico e em todas as suas obras a Bíblia é mencionada como fonte de sabedoria. Ciência e religião unem-se em Comenius, ao passo que, no entender de Descartes, esses dois campos devem permanecer separados, cada qual a desempenhar sua própria função: verdades reveladas nada têm que ver com verdades científicas. A postura cultural de Descartes é a de um racionalista puro. A de Comenius é a de um intuitivo (COVELLO, 1991, p. 62).

Congregando várias linhas de pensamento, mas em sintonia com os pressupostos cristãos de enlevar o gênero humano e seguro de suas próprias convicções, Comenius desenvolve, ao mesmo tempo, um ideal e um método educativo inovador para a sua época, postulando que todos, incluindo as crianças, as mulheres, as pessoas com deficiência e os pobres, poderiam ser ensinados de maneira adequada e de forma que pudessem adquirir conhecimentos que verdadeiramente os instruissem e os preparassem para a vida, assim como os conduzissem à salvação. Sistematiza-os em sua obra *Didática Magna* (1657), na qual esclarece no introito:

Que mostra a arte universal de ensinar tudo a todos, ou seja, o modo certo e excelente para criar em todas as comunidades, cidades ou vilarejos de qualquer reino cristão escolas tais que a juventude dos dois sexos, sem excluir ninguém, possa receber uma formação em letras, ser aprimorada nos costumes, educada para a piedade e, assim, nos anos da primeira juventude, receba a instrução sobre tudo o que é da vida presente e futura, de maneira sintética, agradável e sólida. Os princípios de tudo o que se aconselha são extraídos da própria natureza das coisas; a verdade é demonstrada através de exemplos paralelos das

artes mecânicas, a ordem (dos estudos) é disposta segundo anos, meses, dias, horas; o caminho, enfim, fácil e seguro, é mostrado para pôr essas coisas em prática com bom êxito (COMENIUS, 2002, p. 11).

Importante se faz destacar que a Didática Magna não é a primeira obra didática da história. Outras a antecederam, sendo, inclusive, alguns teóricos citados pelo próprio Comenius, tais como: Ratke, Helwig, Ritter, Bodin, Glaum, Lubin, Vogel, Wolfstirn, Jean-Cécile Frey e João Valentim Andrea. Muitas dessas obras foram analisadas por Comenius, o qual buscou comunicação com os seus respectivos autores, na tentativa de dialogar, esclarecer alguns pontos, dar também a sua opinião sobre determinadas questões e buscar aprimoramento para as suas próprias ideias. Com relação às suas tentativas, contudo, não obteve êxito. Segundo ele: “[...] escrevi a várias pessoas, mas em vão, ou porque alguns guardassem em grande segredo suas invenções, ou porque as cartas enviadas retornassem sem resposta, por não terem sido encontrados os destinatários” (COMENIUS, 2002, p.17).

Refere-se somente a João Valentim Andrea como o único a, de bom grado, responder às suas indagações, assim como a lhe encorajar em seu empreendimento, o que, juntamente a “um ardente amor do bem público”, o impulsionaria a levar adiante a propositura de seu método e a sistematizá-lo em sua Didática Magna, na qual, segundo o próprio autor: “[...] o tema é, assim o espero, desenvolvido mais longamente e mais claramente do que nunca o foi até ao presente”. Nela, Comenius (2002, p. 12) assevera:

Que a proa e a popa da nossa didática sejam: buscar e encontrar um método para que os docentes ensinem menos e os discentes aprendam mais; que nas escolas haja menos conversa, menos enfado e trabalhos inúteis, mais tempo livre, mais alegria e mais proveito; que na república cristã haja menos trevas, menos confusão, menos dissensões, mais luz, mais ordem, mais paz e mais tranquilidade [sic].

A palavra “didática” origina-se da expressão grega *technédidaktiké*, que significa arte ou técnica de ensinar. E é nesse sentido que Comenius a ela se remete em toda a sua obra, a qual está organizada em 33 capítulos, na qual desenvolve o seu “ideal pansófico”, que seria uma educação capaz de ensinar tudo a todos, de modo que, a partir do conhecimento de todas as ciências, de todo o saber disponível no universo, todos pudessem chegar à perfeição, que seria a perfeita comunhão com Deus. Os aportes teóricos da obra de Comenius são de ordem ideológica cristã e baseados em princípios filosóficos de natureza essencialista e racionalista. Acredita que “o homem é a imagem de Deus” e a educação o caminho para aproximá-lo de seu criador. Deduz que, sendo as crianças e os jovens conduzidos a uma formação sólida, todo o gênero humano poderá ser liberto das corrupções do mundo e conduzido à salvação.

Comenius tinha por fundamento básico de sua pedagogia a “pansofia”: filosofia do saber universal alicerçada na ciência, na moral e na fé. Seria alcançada por meio das escolas e de um método seguro, considerando, dentre outros princípios: a democratização do conhecimento, de sorte que todos pudessem a ele ter acesso; a analogia com a natureza; a gradualidade do ensino, que partiria do mais simples até alcançar o mais complexo, considerando-se os estágios de desenvolvimento dos aprendizes; o respeito à heterogeneidade de intelectos e às diferenças de ritmos de aprendizagem entre os alunos; a coerência de propósitos educacionais entre família e escola; a observância ao enfoque psicológico, sobretudo no que concerne ao interesse e à motivação das crianças; a organização adequada do espaço escolar como ambiente estimulador

e livre de castigos físicos; e o caráter realista do conhecimento, associado às vivências dos educandos e voltado à sua aplicabilidade prática.

O método didático de Comenius estava alicerçado em três elementos básicos: compreensão, retenção e práticas. Para ele, o aprendizado iniciava-se através dos sentidos, e o ensino deveria imprimir o conhecimento nos ouvidos –para que o aluno se lembrasse da explicação do professor –, nos olhos –para que o aluno se lembrasse daquilo que viu –, na memória –para que o aluno detivesse as informações recebidas – e na inteligência –para que o aluno pudesse ser capaz de usar aquilo que aprendeu. Nesse sentido, explicita: “O conhecimento tem sempre início necessariamente nos sentidos (pois nada há no intelecto que não tenha passado antes pelos sentidos) [...]” (COMENIUS, 2002, p.233).

A educação universal, para Comenius, consistia em iluminar todos os povos, de todas as nações, com a verdadeira sabedoria, a qual conduziria a Deus, assim como à sociedade perfeitamente organizada.

REQUISITOS GERAIS PARA ENSINAR E APRENDER SEGUNDO COMENIUS

No capítulo XVI da Didática Magna, Comenius se dedica aos fundamentos que devem nortear o método de educar, de maneira que não seja possível não alcançar bons resultados. Destaca a aprendizagem como processo natural, ilustrando o seu pensamento com a seguinte parábola:

O reino de Deus é assim como se um homem lançasse semente à terra, e dormisse e se levantasse de noite ou de dia, e a semente brotasse e crescesse, não sabendo ele como. Porque a terra por si mesma frutifica, primeiro a erva, depois a espiga e por último o grão cheio na espiga. E quando já o fruto se mostra, mete-lhe logo a foice, porque está chegada a ceifa. (Mc, 4, 26 apud COMENIUS, 2002, p. 145).

O filósofo destaca que a natureza segue uma ordem, não atropela etapas, fazendo tudo de forma perfeita. De igual modo, para que a tarefa educativa tenha êxito, faz-se necessário o empenho dos professores, que devem se apropriar de um método preciso, alicerçado em fundamentos tão sólidos que não permita a ocorrência de erros.

Os fundamentos que regulam a arte de ensinar, de acordo com Comenius, associam-se à própria arte estabelecida pela natureza, na sequência de suas operações. Para melhor explicar suas ideias, toma por exemplo a ave, que dos ovos faz sair seus filhotes, advertindo ser necessário aos formadores da juventude a observância de tal processo, assim como o caminho que seguem os jardineiros, os pintores e os arquitetos, os quais, em seus ofícios, tomam por norte as leis da natureza. Dessa forma, Comenius apresenta nove fundamentos didáticos, todos em sintonia com os princípios naturais.

No fundamento I: “A natureza aguarda o momento propício” (COMENIUS, 2002, p.147), explica que na natureza nada se faz fora do tempo. Nesse sentido, Comenius adverte que o aprendizado também deve iniciar no tempo favorável, ou seja, na infância, que seria a “primavera” da vida. Nessa fase em que as crianças não têm preocupações e estão em estado de pleno desenvolvimento da razão, a aprendizagem se dá com maior facilidade. Destaca ainda que o horário matutino é o mais adequado aos estudos e que todo ensinamento deve considerar o nível de maturidade intelectual dos alunos, com vistas a ensinar somente o que eles efetivamente tenham a capacidade de compreender.

No fundamento II: “A natureza prepara a matéria antes de começar a introduzir-lhe a forma” (COMENIUS, 2002, p.149), orienta que, para bem ensinar, é necessário ter às mãos todos os materiais e recursos didáticos necessários à demonstração prática dos conteúdos, pois a aprendizagem segue uma ordem que parte do concreto para o abstrato. Sendo assim, seria inútil ao professor empenhar-se em fazer com que os educandos decorassem regras e discursos prontos, sem que antes estes conhecessem as substâncias das coisas sobre as quais versavam.

No fundamento III: “Ao obrar, a natureza toma um indivíduo apto e prepara-o antes, oportunamente” (COMENIUS, 2002, p.151), mostra que cabe aos docentes prepararem um ambiente favorável à aprendizagem, antes que sejam lançadas as bases do saber, da moral e da piedade. Destaca, assim, a importância da preparação dos aprendizes com estímulos positivos, bem como a necessidade da assiduidade daqueles, de modo a não ocorrer a interrupção dos estudos. Dessa forma, os jovens só sairiam da escola ao término do seu processo de formação, mantendo-se observantes à ordem e à disciplina e afastando-se das más influências e ocupações supérfluas. Como ilustração, cita a assertiva de Sêneca (apud COMENIUS, 2002, p.153): “De nada aproveitará ditar preceitos se antes não forem afastados os obstáculos”.

No fundamento IV: “Em suas obras a natureza não procede confusamente, mas de modo claro” (COMENIUS, 2002, p.153), ensina que não se pode querer que os discentes aprendam muitas matérias ao mesmo tempo, prática comum nas escolas da época. Para ele, tal prática, além de provocar uma grande confusão, poderia fazer com que os aprendizes, ao terem que lidar com vários ensinamentos de uma só vez, acabassem por não compreender bem nenhum deles.

No fundamento V: “A natureza começa todas as operações pelas partes mais internas” (COMENIUS, 2002, p.155), enfatiza que é preciso a sensibilidade e a destreza dos professores no cultivo das inteligências, transmitindo os ensinamentos de forma adequada à compreensão dos alunos, para que estes, compreendendo-os, possam retê-los na memória e, no tempo certo, colocá-los em prática.

No fundamento VI: “A natureza inicia todas as suas formações pelas coisas mais gerais e acaba pelas mais particulares” (COMENIUS, 2002, p.156), fala da necessidade de se traçar um plano geral de todo o programa que se pretende ensinar, de modo que se parta de uma visão geral dos conhecimentos científicos e se dê a conhecer, pouco a pouco, as especificidades de cada matéria, ou seja: que se parta do todo para as partes.

No fundamento VII: “A natureza não procede por saltos, mas gradualmente” (COMENIUS, 2002, p.159), complementa o fundamento anterior, afirmando ser necessário que os professores estabeleçam os limites do que deve ser ensinado. Esse fundamento lança as bases da divisão das matérias escolares em aulas estabelecidas em horários bem definidos, a fim de que se possa obter um melhor aproveitamento de tempo, de trabalhos e de resultados.

No fundamento VIII: “Depois de iniciar uma obra, a natureza não a interrompe, mas conclui” (COMENIUS, 2002, p.161), destaca mais uma vez a importância da assiduidade e da não interrupção dos estudos até a completa formação dos alunos nas ciências, na virtude e na religião.

No fundamento IX: “A natureza está sempre atenta para evitar as coisas contrárias e nocivas” (COMENIUS, 2002, p.162), exorta os professores quanto à prudência de não levantar controvérsias atinentes aos conteúdos que ainda serão ensinados, impedindo, inclusive, o acesso a livros inadequados que suscitem interpretações equivocadas. Ao contrário, destaca a importância da utilização de livros didáticos bem ilustrados, os quais, segundo ele, seriam “verdadeiros inspiradores de sabedoria, de moralidade e de piedade”.

Comenius envolve-se pessoalmente na confecção dos primeiros livros didáticos ilustrados destinados à educação das crianças. Atento às transformações científicas de sua época, o século XVII, não deixa de perceber e valorizar todo o potencial da imprensa tipográfica, cuja utilização

começava a difundir-se na Europa, na aplicação do seu método didático, ao qual, inclusive, denomina metaforicamente de “didacografia” (COMENIUS, 2002, p. 364). Como educador cuidadoso, não deixa de pensar a seleção do conteúdo que seria proposto à aprendizagem das crianças, elaborando, ele mesmo, a obra ilustrada *Orbis Sensualis Pictus* (O mundo ilustrado de todas as coisas) (1658), mais uma evidência da sua preocupação com o estímulo à educação na fase inicial da vida.

Poder-se-á afirmar que, no século XVII, Comenius toma para si o desafio de buscar um método de ensino convergente ao pensamento filosófico que surgia naquele momento histórico, impulsionado pelos novos ideais de sociedade e de educação emergentes. Considerando que o homem é um ser histórico, o que implica ser passível de transformações de percepções, valores e modos de agir, de acordo com o espaço-tempo no qual se insere, é coerente destacar que a evolução do pensamento pedagógico e dos ideais de educação também acompanha esse processo (VASCONCELLOS; BERNARDO, 2016).

A EVOLUÇÃO DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO

Compartilhando e/ou aperfeiçoando os fundamentos de Comenius de uma “educação para todos”, nos séculos XVIII e XIX, alguns pedagogos se destacam, entre eles: Pestalozzi (1746-1827), Foebel (1782-1852) e Herbart (1776-1841). O primeiro “[...] atuava na educação elementar voltada para os excluídos socialmente, como crianças pobres, mendigos e ladrões, procurando reeducá-los com uma formação geral e profissional” (GONÇALVES, 2010, p. 38). O segundo “[...] deu ênfase à educação para crianças em idade anterior à do ensino elementar e fundou os jardins de infância para atendê-las” (GONÇALVES, 2010, p. 38). O último enfatizou a aplicação do método expositivo no ensino e deu destaque à “[...] psicologia experimental, que buscava a educação da vontade, baseada em três passos básicos: governo da agitação infantil, instrução pelo desenvolvimento de interesses e disciplina, que mantém firme a vontade educada” (GONÇALVES, 2010, p. 39).

Assim, com o passar do tempo e a emergência de diversos teóricos nos campos da filosofia e da educação, alguns conceitos comenianos são invisibilizados, outros aprimorados, desvelando novos conceitos educativos que surgem impulsionados pelos modelos emergentes de sociedade que se estabelecem ou que se desejam que sejam estabelecidos.

Prudente se faz reforçar que cada pensador, teórico em educação ou agente educativo, assim como suas obras e práticas de ensino, precisam ser analisados dentro do contexto histórico em que produzem suas obras. Contudo, suas ideias e contribuições, a partir do registro historiográfico, atravessam o tempo, constituindo-se como legado a ser analisado, valorizado ou mesmo criticado. Só assim novas concepções surgem e novos contributos se materializam no campo educativo e social. Segundo Aranha (1996, p. 15):

A partir das relações que estabelecem entre si, os homens criam padrões de comportamento, instituições e saberes, cujo aperfeiçoamento é feito pelas gerações sucessivas, o que lhes permite assimilar e modificar os modelos valorizados em uma determinada cultura. É a educação, portanto, que mantém viva a memória de um povo e dá condições para sua sobrevivência. Por isso dizemos que a educação é uma instância mediadora que torna possível a reciprocidade entre indivíduo e sociedade.

O advento do século XX traz, entre outras inovações no campo educativo, o pensamento sociointeracionista de Vygotsky (1896-1934), o qual preconiza a relação de troca mútua entre sujeito e meio como fator determinante no desenvolvimento humano. Essa concepção, desde o seu surgimento, tem fundamentado muitas metodologias de ensino, projetos, práticas e legislações pedagógicas. Consoante Rego (1995, p. 13):

Vygotsky, inspirado nos princípios do materialismo dialético, considera o desenvolvimento da complexidade da estrutura humana como um processo de apropriação pelo homem da experiência histórica e cultural. Para ele, organismo e meio exercem influência recíproca, portanto o biológico e o social não estão dissociados. Nessa perspectiva, a premissa é que o indivíduo constitui-se como tal através de suas interações sociais, portanto é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em determinada cultura [...].

Dentre outros que merecem destaque nesse século, cujas ideias permanecem em evidência nos tempos hodiernos, estão o suíço Jean Piaget (1896-1980) e o brasileiro Paulo Freire (1921-1997). Grande estudioso do processo de aquisição do conhecimento pelo ser humano, sobretudo pela criança, Piaget apresenta uma teoria centrada no processo de desenvolvimento natural da criança, a qual denominou de epistemologia genética. Para o cientista europeu, o pensamento infantil passa por quatro etapas ou estágios de desenvolvimento, os quais correlacionam a faixa etária à maturação cognitiva, devendo ser respeitados nos processos de ensino e de aprendizagem. Os estágios são: período sensório-motor (0 a 2 anos), período pré-operatório (2 a 7 anos), período das operações concretas (7 a 11-12 anos) e período das operações formais (12 anos em diante).

Paulo Freire destaca-se como um dos poucos educadores brasileiros que desenvolve uma teoria capaz de exercer influências para além das fronteiras do Brasil, chegando, inclusive, a alguns países do Primeiro Mundo. Num contexto sócio-histórico de profundas carências e desigualdades sociais, cria a “Pedagogia do Oprimido”, vislumbrando a educação como uma prática de e para a liberdade. Para ele, as práticas educativas deveriam ter como ponto de partida a cultura e o contexto social do aluno, considerando o conhecimento de mundo que este possui, e não apenas centrando-se na mera codificação e decodificação de códigos linguísticos e outros conteúdos escolares. A essência dessa ação, porém, decorre muito de como o educador compreende o ato educativo e de como o apresenta aos seus alunos. Segundo Gonçalves (2010, p. 92), o pensamento de Paulo Freire: “[...]Parte de uma concepção problematizadora da educação, em que o conhecimento resultante é crítico e reflexivo. Nessa perspectiva, a educação é um ato político”.

O mundo atual é cenário de intensas transformações e inovações. O advento da internet, por exemplo, tem causado impactos em todos os campos do conhecimento, assim como nas relações sociais e humanas. O pensamento pedagógico também continua em desenvolvimento, propiciando uma profusão de ideias, propostas e teorizações de como se ajustar à nova realidade informacional, de como usufruir de todo o potencial cibernético e, sobretudo, de como direcionar a educação, no sentido de que possa continuar formando integralmente cidadãos e cidadãs preparados/as para interagirem eficazmente na sociedade. Contudo, num contexto de inseguranças e muitas incertezas, nenhuma teoria tem conseguido se destacar por sua capacidade de iluminar, de modo mais abrangente, inclusive na questão do método, os rumos educacionais da atualidade.

EXIGÊNCIAS EDUCACIONAIS DO SÉCULO XXI

No século XXI, a sociedade presencia o emergir de um novo modo de desenvolvimento, o informacionalismo, que, de acordo com Buzato (2003), é aquele que privilegia o uso de tecnologia no processamento da informação e no suporte à comunicação simbólica como a principal fonte de produtividade social. Nesse momento histórico, o campo social passa por uma profunda transformação, com o estabelecimento de uma nova sociedade: a sociedade cibernética ou da informação. Esse novo paradigma tem causado profundas mudanças, as quais se processam nas esferas socioeconômico-culturais, assim como em todas as áreas do conhecimento.

Pierre Lévy, filósofo, sociólogo e pesquisador em ciência da informação e da comunicação, é um dos principais estudiosos da atualidade sobre o mundo da internet. Para ele:

Longe de se uniformizar, a internet abriga a cada ano mais línguas, culturas e variedades. Cabe apenas a nós continuar a alimentar essa diversidade e exercer nossa curiosidade para não deixar dormir, enterradas no fundo do oceano informacional, as pérolas de saber e de prazer – diferentes para cada um de nós – que esse oceano contém (LÉVY, 1999, p. 92).

Enxergar os meios que conduzem à sobrevivência na chamada era da cultura digital exige dos sujeitos sociais uma mente aberta às crescentes mudanças que se impõem na atualidade, assim como à instrumentalização necessária para lidar com as novas ferramentas informacionais. Para Pierre Lévy (1999, p.15): “O segundo dilúvio não terá fim. Não terá nenhum fundo sólido sob o oceano de informações. Devemos aceitá-lo como nossa nova condição. Temos que ensinar nossos filhos a nadar, a flutuar, talvez a navegar”.

Assim como o social, o cenário educacional é convocado a conviver com as novas mídias e ferramentas tecnológicas da informação, o que demanda, ainda mais, uma urgente modernização das escolas, uma adaptação dos métodos de ensino, bem como a capacitação permanente de professores e de profissionais educativos, de um modo geral, para atender às exigências da nova realidade sociocultural. O que se percebe nas escolas é uma ausência de sincronia entre “o como” se ensina e “o como” os alunos esperam aprender, muitos, inclusive, já familiarizados com os novos recursos digitais, mesmo sem saber utilizá-los consciente e adequadamente em prol da construção do seu próprio conhecimento.

Um trabalho mediado pelas novas tecnologias pode realmente se tornar eficaz, entretanto faz-se necessário que a escola e os educadores se cerquem de cuidados prévios, escolhendo os meios adequados, estabelecendo metas, objetivos e principalmente estando realmente preparados para a condução das atividades propostas. Portanto, além de equipar as escolas com laboratórios de informática com acesso à internet, faz-se mister que os sistemas educacionais invistam no processo de formação continuada dos professores, de forma global, instrumentalizando-os para o trabalho com esses novos recursos, com o fito de assegurar aos/às alunos/as a possibilidade de usufruir de todo o potencial emancipador e transformador deles advindo. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 139):

O maior problema não diz respeito à falta de acesso a informações ou às próprias tecnologias que permitem o acesso, e sim à pouca capacidade crítica e procedimental para lidar com a variedade e quantidade de informações e recursos tecnológicos. Conhecer e saber usar as novas tecnologias implica a aprendizagem de procedimentos para utilizá-las e, principalmente, de habilidades relacionadas ao tratamento da informação. Ou seja, aprender a

localizar, selecionar, julgar a pertinência, procedência, utilidade, assim como capacidade para criar e comunicar-se por esses meios. A escola tem importante papel a cumprir na sociedade, ensinando os alunos a se relacionar de maneira seletiva e crítica com o universo de informações a que têm acesso no seu cotidiano.

Muitos são os desafios enfrentados pela escola na atualidade. Um deles se refere à pouca motivação dos estudantes para a participação nas aulas e nas atividades escolares, existindo, é sabido, inúmeros fatores desencadeadores desse problema. Não obstante, muitos daqueles se sentem desencantados também com um modelo de escola que não lhes atrai e/ou que não lhes é significativo, o que não raro culmina com o seu fracasso escolar.

Nesse sentido, a escola se vê desafiada a buscar alternativas para essa problemática, fazendo-se necessário arregimentar forças para reverter esse quadro, buscando propostas educacionais viáveis para possibilitar a participação e a aprendizagem efetiva de todos. Como esclarece Ferreira e Martins (2007, p. 8):

Aprimorar a prática pedagógica é uma tarefa urgente porque estamos empenhados em fazer prevalecer a orientação inclusiva nas escolas, porque devemos renovar as barreiras que têm causado o fracasso escolar e, principalmente, porque o binômio ensinar-aprender pode e deve ser prazeroso para quem ensina e para quem aprende.

Uma escola conectada ao novo, ao atraente e ao produtivo deve ser uma escola capaz de motivar o/a aluno/a do século XXI, fazê-lo/a sentir-se interagente, construtor/a do seu próprio processo de aprendizagem de forma responsável, sem a necessidade de imposições e de punições. Uma escola renovada em suas práticas pedagógicas e um/a estudante motivado/a poderão, juntos, encontrar novas possibilidades de enfrentamento aos problemas que surgem no percurso escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo questionou como as ideias de Comenius, no tocante à educação, ainda possibilitam clarificar alguns dos caminhos e descaminhos que resultaram na conjuntura educativa atual. Para responder à inquietação, desenvolveu-se um estudo, na perspectiva de crítica epistemológica, que ensejou visibilidade à reflexão sobre o conhecimento sistematizado na obra *Didática Magna* com base na análise de dados teórico-conceituais, que viabilizaram a percepção das principais orientações para o campo da educação de crianças, desde os primórdios da modernidade até a atualidade, a partir das ideias de Comenius.

Com o objetivo de compreender o pensamento comeniano na sua interface com a educação, com arrimo na reflexão acerca do pensamento educacional, despojado na obra *Didática Magna*, ao longo dos tempos, foram explicitados: o pensamento pedagógico no século XVII, com vistas a contextualizar o período histórico em que Comenius produziu o livro *Didática Magna*; os requisitos gerais para ensinar e aprender segundo Comenius, com ênfase nos seus fundamentos para nortear o método de educar; e o desenvolvimento do pensamento pedagógico ao longo da história até o tempo presente, salientando as exigências educacionais do século XXI.

Retornar ao século XVII foi uma forma de tentar compreender a identidade educacional de Comenius, constituída num determinado período histórico, afinal essa não emerge do nada, do vazio, mas é fruto de uma construção social, pautada num contínuo processo de

transformações. Observou-se que o século XVII foi marcado por guerras e perseguições religiosas, por profundas desigualdades sociais, nas quais o conhecimento era privilégio de poucos, basicamente do clero e da nobreza. Nesse cenário, Comenius ambicionava a universalidade da escola e da educação, elaborando, para isso, um método que capaz de “ensinar tudo a todos”.

Os requisitos gerais de Comenius para ensinar e aprender foram refletidos à luz dos seus nove fundamentos pedagógicos, que, embora em muito alinhados ao contexto histórico nos quais foram moldados, tinham a natureza como pilar de sustentação. Eles visavam à harmonização do ser humano, ao seu pleno desenvolvimento e à efetiva preparação para a cidadania, tendo por suportes as leis e as estruturas da natureza.

No que concerne ao desenvolvimento do pensamento pedagógico ao longo da história até o tempo presente, explicitou-se a emergência de diversos teóricos – Pestalozzi, Foebel, Herbart, Piaget, Vygotsky– que se reportaram a Comenius, invisibilizando, aprimorando ou desvelando novos conceitos educativos impulsionados pelos modelos emergentes de sociedade.

Ao salientar as exigências educacionais do século XXI, insere-se a sociedade brasileira na era cibernética ou da informação, que altera mais profundamente os métodos de ensino e de aprendizagem. No entanto, as transformações ocasionadas ainda não conseguem se efetivar de maneira atrativa o suficiente para envolver os alunos, tampouco são contextualizadas para promover uma educação significativa.

Considerando que a necessidade de educação se configurou como direito humano atemporal, estudar Comenius em tempos de pós-modernidade, com suas vertiginosas transformações, permite a interlocução entre realidade concreta, realidade virtual e educação, tomando por princípio o curso inteligente da natureza e por meta a humanização.

REFERÊNCIAS

AHLERT, Alveri. **A eticidade da educação: o discurso de uma práxis solidária/universal**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

ARANHA, Maria L.A. **Filosofia da educação**. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio; ESTEVES, Maria Manuela Franco. A formação docente, inicial e contínua, para o trabalho com adultos em Portugal: o olhar dos professores. **Educação & Formação**, v. 2, n. 4, p. 18-35, 2017. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/121/104> Acesso em: 10 de out. 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BUZATO, Marcelo El Khouri. As (outras) quatro habilidades. In: SIMPÓSIO EM EAD E-AGOR@ PROFESSOR? PARA ONDE VAMOS?2., 2003, São Paulo. **Caderno de resumos**, 2003.

FERREIRA, Windyz B.; MARTINS, Regina Coeli B. **De docente para docente: práticas de ensino e diversidade para a educação básica**. São Paulo: Summus, 2007.

- COMENIUS, Jan Amós. **Didática Magna**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- COVELLO, Sérgio Carlos. **Comenius**: a construção da pedagogia. São Paulo: Sejac, 1991.
- DINARTE, Luiz Daniel Rodrigues; CORAZZA, Sandra Mara. Espaço poético como tradução didática: Bachelard e a imagem da casa. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 135-148, 2016. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/105/87>
Acesso em: 10 de out. 2019.
- FIALHO, Lia Machado Fiúza; MACHADO, Charliton José dos Santos; SALES, José Albio Moreira. As correntes do pensamento geográfico e a Geografia ensinada no Ensino Fundamental: objetivos, objeto de estudo e a formação dos conceitos geográficos. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 17, p. 203-224, 2014. Disponível em: <http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/432> Acesso em 02 fev. 2020.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GONÇALVES, Nádia Gaiofano. **Fundamentos históricos e filosóficos da educação brasileira**. 2. ed. Curitiba: Ibipex, 2010.
- HOFFMANN, Franz. **Das Schulbuchwerk Wolfgang Ratkeszur Allunterweisung**. Ratingen: Aloys Henn Verlag, 1974.
- JARDILINO, Jose Rubens Lima; SAMPAIO, Ana Maria Mendes. Desenvolvimento profissional docente: Reflexões sobre política pública de formação de professores. **Educação & Formação**, v. 4, n. 10, p. 180-194, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/848> Acesso em 02 fev. 2020.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 5. ed. Campinas: Unicamp, 2003.
- LIMA, Angela Maria de Sousa; AZEVEDO, Mário Luiz Neves. Processo de institucionalização da política nacional e estadual de formação docente: Proposições e resistências no Paraná. **Educação & Formação**, v. 4, n. 12, p. 124-147, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1126> Acesso em: 10 de out. 2019.
- LIMA, Juliana dos Santos; SANTOS, Gilberto Lima dos. Valores, educação infantil e desenvolvimento moral: concepções dos professores. **Educação & Formação**, v. 3, n. 8, p. 153-170, 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/275/203>
Acesso em: 10 de out. 2019.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000.
- MYTH, Elizabeth.; HAMEL, Thérère. The history of initial teacher education in Canada: Québec and Ontario. **Educação & Formação**, v. 1, n. 1, p. 88-109, 2016. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/93> Acesso em 02 fev. 2020.

PEREIRA, Anderson de Carvalho; RIBEIRO, Carme Sandra de Jesus. A culpabilidade pelo fracasso escolar e a interface com os “problemas de aprendizagem” em discurso. **Educação & Formação**, v. 2, n. 5, p. 95-110, 2017. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/138/121> Acesso em: 10 de out. 2019.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

SOUSA, Elayna Maria Santos; MARQUES, Eliana de Sousa Alencar. O processo de constituir-se professor na relação objetividade-subjetividade: significações acerca da mediação social na escolha pela docência. **Educação & Formação**, v. 4, n. 11, p. 82-96, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/841> Acesso em: 10 de out. 2019.

VASCONCELLOS, Katia Regina Teixeira; BERNARDO, Elisangela da Silva. Profissionalização docente: reflexões e perspectivas no Brasil. **Educação & Formação**, v. 1, n. 2, p. 208-222, 2016. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/109/91> Acesso em: 10 de out. 2019.

VASCONCELOS, José. Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tânia. Maria. Educação e liberdade em Rousseau. **Educação & Formação**, v. 3, n. 8, p. 210-223, 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/278> Acesso em 02 fev. 2020.

Submetido em: fevereiro de 2020

Aprovado em: agosto de 2020