

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE INHUMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FABIANA CRISTINA DA SILVA FRANÇA

FORMAÇÃO, MODERNIDADE E EDUCAÇÃO: em questão a escola

INHUMAS- GO
2023

FABIANA CRISTINA DA SILVA FRANÇA

FORMAÇÃO, MODERNIDADE E EDUCAÇÃO: em questão a escola

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, da Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Inhumas, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Cultura, Escola e Formação
Orientadora: Profa. Dra. Simone de Magalhães Vieira Barcelos.

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS,
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE INHUMAS**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA
DIGITAL (BDTD)**

Na qualidade de titular dos direitos de autor (a), autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, CsA n.1087/2019 sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do autor / autora.

Dados do autor (a)

Nome Completo: Fabiana Cristina da Silva França

E-mail: fabianacristina_13@hotmail.com

Dados do trabalho

Título: FORMAÇÃO, MODERNIDADE E EDUCAÇÃO: EM QUESTÃO A ESCOLA

(X) Dissertação

Concorda com a liberação documento?

[X] SIM [] NÃO

Obs: Período de embargo é de um ano a partir da data de defesa.

Inhumas, 16/ 01 / 2023
Local Data

Documento assinado digitalmente
 FABIANA CRISTINA DA SILVA FRANCA
Data: 16/01/2024 22:39:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do autor / autora



Assinatura do orientador / orientadora

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da
UEGcom os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FF837 França, Fabiana Cristina da Silva

Formação, Modernidade e Educação: Em questão a
Escola / Fabiana Cristina da Silva França; orientador
Simone de Magalhães Vieira Barcelos. -- Inhumas, 2023.

64 p.

1. Educação. 2. Escola. 3. Paideia. 4. Formação
Humana. 5. Didática. I. Barcelos, Simone de Magalhães
Vieira, orient. II. Título.



ESTADO DE GOIÁS UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS - UEG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIDADE
UNIVERSITÁRIA INHUMAS

Ata Nº 4 da sessão de Defesa de Dissertação de **Fabiana Cristina da Silva França** que confere o título de **Mestre em Educação** pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás-PPGE/UEG, na área de concentração em **Educação**.

Aos quatro dias do mês de dezembro de dois mil e vinte e três (04/12/2023), a partir das 15h, nas dependências da UnU Inhumas, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada **"FORMAÇÃO, MODERNIDADE E EDUCAÇÃO: EM**

QUESTÃO A DIDÁTICA E A ESCOLA". Os trabalhos foram instalados pelo (a) Profa. Dra. Simone de Magalhães Vieira Barcelos (Presidente), Prof. Dr. Cláudio Pires Viana (Membro Interno), Profa. Dra. Liliane Barros de Almeida (Membro Interno), Prof. Dr. Ged Guimarães (Membro Externo). Durante a arguição os integrantes da banca fizeram sugestão de alteração do título do trabalho para: **"FORMAÇÃO, MODERNIDADE E EDUCAÇÃO: EM QUESTÃO A ESCOLA"**. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido o(a) candidato(a) aprovado(a) pelos seus integrantes condicionado a incorporação das indicações da banca e a revisão rigorosa de português e de ABNT na dissertação, dentro do prazo estabelecido. Proclamados os resultados pelo (a) Prof.^a. Dr.^a. Simone de Magalhães Vieira Barcelos, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos integrantes da Banca Examinadora, aos quatro dias do mês de dezembro de dois mil e vinte e três.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Simone de Magalhães Vieira Barcelos (Presidente)
Prof. Dr. Cláudio Pires Viana (Membro Interno)
Profa. Dra. Liliane Barros de Almeida (Membro Interno)
Prof. Dr. Ged Guimarães (Membro Externo)



Documento assinado eletronicamente por **SIMONE DE MAGALHAES VIEIRA BARCELOS**, **Secretário (a)**, em 04/12/2023, às 17:58, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



Documento assinado eletronicamente por **LILIANE BARROS DE ALMEIDA CARDOSO**, **Docente de Ensino Superior**, em 04/12/2023, às 18:00, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



Documento assinado eletronicamente por **CLAUDIO PIRES VIANA**, **Docente de Ensino Superior**, em 04/12/2023, às 18:01, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



Documento assinado eletronicamente por **GED GUIMARAES**, **Docente**, em 10/01/2024, às 21:16, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1 informando o código verificador **53218212** e o código CRC **7015587B**.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIDADE
UNIVERSITÁRIA INHUMAS
AVENIDA ARAGUAIA 400 Qd.14 Lt., S/C - Bairro VILA LUCIMAR -INHUMAS - GO -
CEP 75400-000 - (62)3514-1345.



Referência: Processo
nº 202300020021132

SEI 53218212

À minha mãe, Antônia Firmino, que sempre me possibilitou a busca pelo conhecimento e esteve comigo durante essa trajetória. Ao meu marido e filha, que caminharam comigo, foram parceiros, me apoiaram em tempos de dedicação e dificuldades para que essa etapa fosse concluída.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me proporcionar a oportunidade de evoluir como ser humano e me fortalecer diante das adversidades dessa permanente trajetória.

Ao Daryo, meu esposo, parceiro que esteve ao meu lado durante esse momento, sempre me apoiando, respeitando e segurando em minhas mãos. Ele foi uma pessoa essencial para que essa etapa fosse concluída, não mediu esforços e caminhou comigo, do início ao fim. Obrigada meu amor.

À minha pequena Milena, meu presente de Deus, uma filha que nos trouxe muito amor. Desde o início caminhou comigo nos dias de aulas e estava do meu lado nos momentos de escrita, ela foi primordial para que eu prosseguisse. Minha Filha e razão de viver.

À minha mãe que me apoiou e não mediu esforços para estar comigo e cuidar da minha filha na minha ausência. Ela foi fundamental nesse processo de formação.

À professora doutora Simone de Magalhães Vieira Barcelos, orientadora desta dissertação, pelo exemplo de pessoa e profissional, que se dedica com amor ao ofício de ensinar e contribuir com a formação humana de seus orientandos. Ela que, por meio do rigor na leitura, exigência e acima de tudo, humana e cuidadosa em relação as orientações, foi fundamental para que este trabalho alcançasse êxito. Muito obrigada professora Simone, por toda contribuição, por ter estado ao meu lado, ter me fortalecido nos momentos de dificuldades e pelas palavras de amor e carinho, comigo e com toda minha família.

À professora doutora Liliane Barros, por participar das bancas de qualificação e defesa e pelas contribuições feitas desde a graduação. Muito me alegra poder ter você em mais essa etapa da minha formação.

Ao professor doutor Ged Guimarães pelas contribuições e reflexões feitas na qualificação e defesa da dissertação. Muito bom ter alguém em minha banca, que tanto contribuiu com seus textos nos momentos de elaboração da dissertação.

Ao professor doutor Cláudio Pires Viana pelos questionamentos e contribuições na qualificação e defesa. Foi uma honra tê-lo em minha formação.

À minha irmã de orientação Monaliza Alves Lopes, obrigada por caminhar ao meu lado, cuidar e zelar da minha filha durante as aulas e por todo carinho com minha família, um zelo todo especial e repleto de amor.

À Universidade Estadual de Goiás e ao Programa de Pós-Graduação em Educação/Inhumas por proporcionar uma formação pública com qualidade social em vistas da formação humana.

Aos colegas da minha turma de mestrado, em especial, Márcia, Marcela Inácia e Leticia.

Que possamos vivenciar e entender a educação como Paideia “formação cultural, para a vida em comum, a educação, a escola ensinam crianças, jovens e adultos a bem-viver, a participar na vida pública, na instituição da vida boa, para todos, e não para alguns privilegiados. Espera-se, pois, que essa educação forme a todos nos ideais de constituição e cultivo da vida coletiva; e no reconhecimento de que os homens têm iguais direitos.

Certamente essa educação é fundamental para que a igualdade, a autonomia, a liberdade e a participação não sejam meras realidades abstratas, utopias ou conceitos, mas se realizem no trabalho coletivo de criação social”.

Ildeu Moreira Cêlho

RESUMO

A dissertação *Formação, modernidade e educação: em questão a escola*, está vinculada à Linha de Pesquisa *Cultura, Escola e Formação* e discute o termo *Paidéia*, formação do homem grego considerando questões sobre a modernidade e a gênese da didática em Comenius. De cunho bibliográfico e teórico, com vista à reflexão filosófica, a pesquisa tem como referências autores como Vernant (2022), Jaeger (2013), Comenius (2006; 2011), Coêlho (2009; 2012; 2016), Chai (2016; 2001; 1980), Barcelos (2017), dentre outros. O estudo se apresenta como retorno aos gregos, para compreender sua *Paidéia* e a partir disso, pensar algumas questões como, educação, escola e formação, no tempo presente. Busca-se pensar a gênese da modernidade, as transformações ocorridas, partindo da compreensão da didática no tempo de João Amos Comenius. A partir da pesquisa, reconhece-se que o verdadeiro sentido da *Paidéia* tem se perdido no contexto de prevalência do discurso e da lógica tecnicista, da racionalidade técnica e de uma formação alienada e manipulada por interesses do sistema capitalista, mais precisamente às necessidades do mercado. Diante dessa realidade, infere-se como fundamental a reflexão sobre a *Paidéia* grega. O retorno aos gregos antigos é considerado como possibilidade de pôr em questão a formação humana, a compreensão sobre questões constitutivas da existência e da vida na coletividade. Assim, o retorno histórico é considerado como possibilidade de reflexão sobre as questões da educação, escola e formação nos dias atuais. A presente pesquisa buscou mostrar o distanciamento entre a educação e formação pensada e realizada como *Paidéia* e a educação e formação moderna que, sob a orientação da didática, constitui a escola atual. O estudo consiste numa aproximação conceitual do tema em questão e não se pretende como prescritivo ou definitivo, pelo contrário, reconhece-se como abertura à possibilidade de continuidade no sentido do aprofundamento sobre o tema investigado.

Palavras-chave: Comenius; escola; didática; formação humana; Paideía.

ABSTRACT

The dissertation "Training, modernity and education: school in question", is linked to the Culture, School and Training Research Line and discusses the term *Paideia*, formation of Greek man considering questions about modernity and the genesis of didactics in Comenius. Of a bibliographic and theoretical nature, with a view to philosophical reflection, the research has as references authors such as Vernant (2022), Jaeger (2013), Comenius (2006; 2011), Coêlho (2009; 2012; 2016), Chauí (2016; 2001; 1980), among others. The study presents itself as a return to the Greeks, to understand their *Paideia* and from this, think about some issues such as education, school and training, in the present time. We seek to think about the genesis of modernity, the transformations that occurred, starting from the understanding of didactics in the time of João Amos Comenius. From the research, it is recognized that the true meaning of *Paideia* has been lost in the context of the prevalence of technical discourse and logic, technical rationality and a formation alienated and manipulated by the interests of the capitalist system, more precisely the needs of the market. Given this reality, reflection on the Greek *Paideia* is fundamental. The return to the ancient Greeks is considered as a possibility of calling into question human formation, the understanding of issues constitutive of existence and life in the community. Thus, the historical return is considered as a possibility for reflection on the issues of education, school and training today. This research sought to show the gap between the education and training designed and carried out as *Paideia* and the modern education and training that, under the guidance of didactics, constitutes the current school. The study consists of a conceptual approach to the topic, it is recognized as opening the possibility of continuity in the sense of deepening the topic investigated.

Keywords: Comenius; school; didactics; human formation; *Paideia*

SUMÁRIO

RESUMO	09
INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1. FORMAÇÃO E EDUCAÇÃO: UMA RETOMADA HISTÓRICA	19
CAPÍTULO 2. OS PRINCÍPIOS DA MODERNIDADE E A GÊNESE DA DIDÁTICA	35
CAPÍTULO 3. QUESTÕES SOBRE A EDUCAÇÃO E A ESCOLA	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS	61

INTRODUÇÃO

O interesse pelo objeto de estudo teve início na graduação em Pedagogia no câmpus da UEG/Jaraguá. Nesse contexto fui apresentada ao mundo da leitura, da escrita e da pesquisa acadêmica. Essa experiência formativa se deu a partir do contato com professores que foram fundamentais para suscitar reflexões sobre as realidades da educação, da escola e da formação. O exercício da leitura, como afirma Hadot (2014, *apud* Barcelos 2017), é um exercício intelectual por excelência, provocou o interesse em entender o que é educação e como ela se realiza, quero dizer, como os professores exercem a docência mediante tantos desafios, obstáculos e contradições próprias da sociedade capitalista. No âmbito da formação acadêmica, a disciplina *Processos didáticos pedagógicos* foi o ponto de partida para a escolha do objeto em questão.

No início da carreira profissional, no âmbito educacional, fui novamente instigada a querer compreender os processos educacionais e assim, pesquisar sobre a escola e seus aspectos fundantes. Por meio da docência percebi a relevância de se questionar o processo de formação que ocorria naquela escola. Pensar, por exemplo, como a formação interferia na vida do aluno, mas isso não poderia ser feito somente pela minha observação, exigiria leitura e aproximação conceitual sobre os temas em torno da questão. Assim, compreendi que uma das formas de fazer tal estudo, seria realizar uma pesquisa vinculada a um mestrado, pois assim eu poderia me aproximar do tema que tanto me inquietava. Ao finalizar o mestrado, tenho a compreensão de que essa etapa da formação foi o início dos estudos e do movimento em vista da apreensão do objeto. Desse modo, ressalto que não houve o interesse ou pretensão de trazer conclusões fechadas sobre o tema investigado, pois reconhece-se a complexidade e amplitude da educação e da formação, bem como o caráter introdutório da presente pesquisa.

Pensar o conceito de *paideía* como formação do homem grego, a partir da obra de Werner Jaeger (2013), realiza-se o desejo de compreensão dessa educação, que forma o humano e se preocupa com as questões que constituem a sua existência. Retomar a historicidade dessa formação me possibilitou entender o comprometimento do grego com a educação e pensar que se consideravam a formação no sentido da humanização do homem, por isso a ideia de formação no sentido amplo, mente, corpo e alma.

Pensar a *paideía*, no sentido grego a partir de Jaeger (2013), é ir além de uma simples leitura, mas sim, “lê-lo de forma tecnicamente rigorosa, mas por um processo empático, reviver

com ele o problema em torno do qual foi produzido seu discurso e na medida do possível aproveitar seu legado na solução de nossos próprios problemas” (ULHÔA, 1997, p. 32) .

A presente pesquisa, a partir da obra *Didática Magna* de Jan Amos Comenius [1592-1670], põe em questão a educação e a escola com vistas a apreender, em que medida, o pensamento desse autor está presente nessas realidades para pensar os desdobramentos dessa presença na educação atual. Comenius, como mostra Severino (2011, p. XII) no prefácio da obra de Comenius *A escola da infância*, inaugura “uma sistemática defesa da escola, como instituição pública e universal” o que nos permite reconhecê-lo como “o fundador da pedagogia moderna” e, “mesmo sob a impregnação religiosa, ele defende a inclusão no currículo escolar das disciplinas científicas, que mal haviam se formado àquela altura da história ocidental”. Ele é considerado, por muitos autores, o pioneiro no campo de estudos da didática na era moderna,

[...] devem ser confiados à escola não só os filhos dos ricos ou das pessoas mais importantes, mas todos em igualdade, de estirpe nobre ou comum, ricos e pobres, meninos e me-ninas, em todas as cidades, aldeias, povoados, vilarejos. Em primeiro lugar, todo o homem nasceu para o mesmo fim principal, o de ser homem, ou seja, criatura racional senhora das outras criaturas, imagem manifesta de seu criador. Portanto, todos quantos forem devidamente instruídos nas letras, nas virtudes e na religião devem tornar-se capazes de levar a vida presente de modo útil e de preparar-se dignamente para a vida futura (COMENIUS, 2011, p. 89).

Por meio da defesa de uma “educação universal” o autor destaca e apresenta uma ideia de educação pública, na qual todos terão acesso e ocorrerá uma educação comum para todos. Na presente pesquisa, reconhece-se o pioneirismo de Comenius, mas busco refletir como seria essa educação e esse “todos” a quem o autor se refere, compreender se está considerando o conhecimento ou o ensino no sentido fragmentado, em termos qualitativos ou quantitativos. Ele entendia que a educação se destina a todas as pessoas e não somente aos ricos, ou aos meninos, como era recorrente naquele contexto. Preocupou com a forma que a educação deve ser trabalhada, ou seja, com as questões do ensino e foi nesse contexto que sua obra *Didática Magna* foi escrita. Havia uma preocupação em relação à forma como o ensino deve acontecer para que o maior número de crianças aprendam. Sua *Didática Magna* consagrou-se como um marco no campo da didática.

O estudo sobre o pensamento comeniano, possibilita notar uma fecundidade que nos instiga a compreender, em que medida ele se faz presente no campo da educação, na escola e na formação atuais. A presente reflexão, fundamentada na perspectiva histórico-filosófica, investiga os fundamentos da didática de Comenius, bem como os princípios da *Paideia* grega

com vistas a pensar a escola e a formação humana na contemporaneidade. O problema da pesquisa consiste em pôr em questão os princípios e a epistemologia que fundamentam a escola na sociedade moderna, de modo a compreender sua vinculação com as bases filosófico-pedagógicas, com o pensamento de Jan Amos Comenius. Assim, o retorno histórico aos gregos parece fundamental para elucidar a presença desse pensamento na contemporaneidade, com o propósito de pensar a formação humana à luz da *Paideía* grega, explicitada por Jaeger (2013) e pôr em questão o distanciamento ou proximidade entre ela e a escola contemporânea.

Refletir sobre a obra de Comenius para se pensar a educação atual, surge a partir do momento em que se questiona sua didática, procurando entender se ela já não apresentava um pensamento moderno e que ainda perparpassa os dias de hoje. Alguns dos pontos que aparecem em sua obra, tais como o tempo de ensinar, número de alunos por sala, métodos e um modelo comum de educação, possibilitam questionamentos a respeito da escola que temos e toda sua composição. Esse pensamento é refletido nesta pesquisa, com o intuito de dialogar com a *paideía* grega, a fim de compreender em que medida, a didática de Comenius encontra-se presente na educação moderna ou em que medida ela coopera para o crescente abandono da concepção de educação e formação humana, pensada pelos Gregos e detalhada na obra *Paideía: a formação do homem grego* de Werner Jaeger (2013).

Após quase seis séculos de distância de nosso tempo, a gênese da obra *Didática Mágn*a, ainda tem algo a nos dizer, ou provocar pensamentos a respeito da educação, da didática e da escola, nos dias atuais. A *Didática Mágn*a é uma obra fundada na indissociabilidade entre religião e pedagogia. Apesar de estar firmada no propósito de aproximar o homem de Deus, nela já se encontra traços da modernidade, como por exemplo, imagens, ilustrações e exemplos concretos com a finalidade de tornar o ensino mais diretivo, atrativo e eficiente, além de consistir na sistematização metódica das questões pertinentes ao ensino. A sociedade que Comenius viveu ainda guardava resquícios do Teocentrismo - ou seja, tinha Deus como centro do universo, das coisas, da vida humana, mas, ali no movimento de gênese do pensamento comeniano, já se podia notar o germe de uma concepção de educação, filiada à ciência emergente. Naquele contexto, as diferenças sociais eram entendidas como decorrência da vontade de Deus, portanto, deviam ser aceitas como naturais. Esse é o reconhecimento do autor em seu contexto, ou seja, vivenciavam uma realidade marcada por complexidades inerentes ao período de transição entre o medieval e a modernidade, séculos XVI e XVII.

Portanto, está em questão um pensamento que incorpora aspectos da ciência moderna emergente na época. Suas preocupações principais estavam relacionadas à família e à infância,

com ênfase na preparação das pessoas, especialmente das crianças, para uma vida baseada em dogmas religiosos, mas também havia interesse na preparação das pessoas para o mundo do trabalho. Comenius tinha a compreensão de que tudo começa na primeira infância, daí a importância de educar desde cedo. Educar a todos parecia ser o caminho para evitar que se perdessem. Ele cria na ideia de que cada pessoa tinha um lugar e uma função específica na busca e consolidação da paz social, bem como na condução da vida cotidiana, e essa função estava ligada a Deus. Para ele, as questões – do mundo físico e do humano – eram explicadas a partir da religião.

A didática de Comenius está fundada na ideia de que a educação é o melhor caminho para se aproximar de Deus, numa dialética entre educação e virtude, ou seja, uma educação redentora. Ele vê a educação como instância exterior à sociedade, capaz de fazer com que esta tenha redenção e cura de suas mazelas. Essa compreensão sobre a educação e a escola tem relação com a questão da religião, dimensão marcante no pensamento de Comenius. No entanto, ao defender a educação no sentido de redenção, não se questiona as contradições, os obstáculos que a realização da educação supõe, uma vez que decorre da sociedade a qual está inserida.

A pesquisa, por meio do exercício da leitura, no sentido elucidado por Barcelos (2017), segue um movimento que se constitui em duas dimensões: a primeira faz uma retomada histórica e pensa a educação e a formação humana a partir da paideia grega, tomando a obra *Paideia: a formação do homem grego* de Werner Jaeger (2013) como referência. A segunda, põe em questão a didática e a escola, atualmente, tendo como aporte teórico *A Didática Mágna* de Comenius. Nair Fortes Abu-Merhy, tradutora da obra pela edição da *Organização Simões*, afirma na introdução do livro, que a obra é “de uma originalidade extraordinária, como convém realmente a uma Didática” (ABU-MERHY, 1954, p. 14). O leitor deve saber, logo de início que Comenius foi um pensador do século XVII e seus escritos são filiados ao Cristianismo. No entanto, essa vinculação não o impediu de reconhecer a unidade dialética entre virtude e sabedoria, reconhecimento fundamentado na religião.

Pelo que se compreende da leitura da *Didática Mágna* e concordando com a interpretação de Abu-Merhy (1954), a proposição de ensinar “tudo a todos”, diz respeito não à quantidade, mas à possibilidade da escola ser a instituição que se abre à cultura – em suas múltiplas manifestações – criadas pela humanidade. Desse modo, o “tudo”, ao que parece, contempla, por exemplo, as artes, os costumes, a piedade, as ciências, dentre outras. Na obra também é defendida a tese de que primeiro se ensina as causas e depois os símbolos. E, nessa perspectiva, se reconhece que o exemplo era fundante na educação da criança, pois ele antecede

a regra. Essas primeiras palavras sobre Comenius nos auxilia a pensar sobre a força e a presença do seu pensamento em nossos dias, sua presença na escola moderna.

A dissertação foi organizada em três capítulos que visam evidenciar a unidade dialética constitutiva do objeto como um todo. No primeiro capítulo, intitulado *Formação educação: uma retomada histórica*, busco refletir sobre a educação para os gregos antigos, toda sua construção, pensando o homem da Grécia e as exigências do seu tempo. Esse retorno se faz necessário para que haja uma reflexão filosófica, reconhecendo os gregos como o berço de uma educação entendida como formação humana, como parte integrante do homem, a qual era vista como a essência do grego e relevante para sua trajetória de vida. Esse retorno foi feito à luz dos estudos de Werner Jaeger (2013) na obra *Paideía: a formação do homem grego*.

Pensar a educação dos gregos é compreender seu contexto e contribuições para o homem de qualquer tempo, esse homem que atualmente é visto como mecanismo de manutenção do sistema era entendido com um ser que deveria participar da vida política, de forma a compreender todas as questões que o rodeia. A partir dessas reflexões a *pólis*¹ é entendida como primordial para um novo homem, que deveria ser ativo no discurso e na participação política na comunidade. Nessa perspectiva, Guimarães (2009, p. 126) mostra que ele “[...] se torna essencialmente político, condição conquistada por força de combate travado nos espaços públicos, contra aqueles que teimavam em submeter os destinos da *pólis* às vontades individuais”. A *pólis* faz surgir a necessidade desse novo homem, que participa das decisões e discussões na comunidade, na *Ágora*. Busco compreender o conceito do novo homem e se ele é compreendido dessa maneira na sociedade atual. Isso nos provoca a pôr questões sobre a formação grega e sua relevância para refletir sobre a educação e a formação humana nos dias de hoje.

A importância reconhecida ao homem na *pólis* como um ser que institui a comunidade, institui e conserva a *pólis* vai cada vez mais se distanciando do que hoje o sistema capitalista exige e impõe. Observa-se que a *pólis* é, como mostra Cambi (1999), uma unidade espiritual e não meramente um ponto geográfico e isso supõe reconhecer a participação efetiva dos homens na instituição dessa realidade. No entanto, quando se considera o tempo presente, ou seja, a

¹ Franco Cambi (1999, p. 77) “[...] pólis: uma cidade-estado com forte unidade espiritual (religiosa e mitopolética) que organiza um território, mas que sobretudo é aberta para o exterior (comércio, emigração, colonização) e administrada por regime ora monárquico, ora oligárquico, ora democrático, ora tirânico, mas no qual o poder é regulado por meio da ação de assembleias e de cargos eletivos”.

educação e a formação na contemporaneidade, é justamente em vista do encurtamento e banalização dessa participação que, muitas vezes o ensino se dá.

Os gregos antigos, por meio da *Paideía*, mostraram que a educação e a formação são realidades que não se realizam separadamente e que essa realização supõe liberdade do pensamento. A discussão nesse capítulo segue em torno de questões dessa natureza.

No segundo capítulo, *Os princípios da modernidade e a gênese da didática*, busco refletir sobre a gênese da modernidade, realizando uma analogia histórica e mostrando brevemente o período de transição do feudalismo para a modernidade. Preocupo-me em caracterizar, ainda que em linhas gerais, o regime feudal e como ocorre o surgimento da nova classe chamada burguesia, que criou a divisão de classe e fundou os alicerces do pensamento moderno. Para pensar o período de transição entre feudalismo e capitalismo, apresento aspectos da Renascença, da Reforma Protestante, bem como do contexto que elas estavam inseridas. O iluminismo é apresentado tomando Cambi (1999) como referência. A gênese da modernidade é apresentada, sobretudo a partir do pensamento de Comenius, ressaltando, por exemplo, que em seu pensamento já é possível identificar a defesa de uma escola, formação e educação que ocorresse em menos tempo, de forma concisa e orientada a partir da utilização de um método.

Neste capítulo, também será apresentado aspectos da biografia de Comenius, de modo a explicitar o contexto que o fez defender uma “educação para todos”. Busco ainda, caracterizar o ensino proposto por Comenius, ensino que, em linhas gerais, é marcado por uma didática mecânica, sistematizada e instrumental, um projeto em vista da formação fragmentada, elementar e centrada na ideia de redenção da sociedade e propósito de aproximar o homem de Deus. Comenius considerou o ser humano em dois planos: o *sobrenatural* e o *natural*, como assevera Abu-Merhy (1954), isso significa que ele viu uma unidade dialética entre virtude e sabedoria e, para ele, o fim da educação era formar o homem em vista da piedade, portanto da dedicação a Deus.

No terceiro capítulo, intitulado *Questões sobre a educação e a escola*, ponho em questão a educação na modernidade. O intuito é considerar a formação do homem grego, para então refletir sobre a educação instituída na via da instrumentalidade, do pragmatismo e da racionalidade à defesa da formação em sentido crítico.

O professor Ildeu Moreira Coêlho (2012, p. 27) em seus escritos faz uma constante crítica sobre essa escola que está sendo imposta e manipulada, de acordo com interesses do capital. E nos possibilita uma reflexão sobre a existência humana. Segundo ele,

A realização desses novos horizontes de existência humana, em especial em sua dimensão pública, supõe uma compreensão, formação, valores e práticas que efetivamente promovam a cultura, o pensamento e a ética nos vários contextos em que a vida coletiva e individual acontece. Pressupõe a educação, não como treinamento para o trabalho, o sucesso nos negócios e na vida, mas que forme o ser humano, ensinando-o a pensar as ideias, a prática, a vida coletiva e pessoal, a reconhecer e afirmar a preeminência da realização da sociedade justa e excelente sobre os interesses das partes, dos indivíduos e grupos.

A educação, a escola e a formação devem se realizar no trabalho de busca pelo saber, cultura, igualdade de direitos e deveres, na busca pela autonomia e liberdade de pensamento, como um percurso que tem como reflexão a vida em comum, a efetiva participação do homem na discussão das questões que o fazem compreender sua existência. Deve ser uma busca constante de compreender a escola como uma instituição educativa, lugar de questionamentos e reflexões.

Não há, na presente pesquisa, a defesa pela busca de soluções aos problemas históricos constitutivos da educação, da escola, do ensino e da aprendizagem, mas a intenção de questionar, em que medida a presença e força do pensamento de Comenius tem constituído essas realidades na contemporaneidade. Assim, não pretendo buscar respostas aos problemas da educação, da escola e da formação contemporâneos, antes, busco compreendê-la em seu movimento de constituição e realização e esse trabalho intelectual se realizou por meio da leitura de clássicos, leitura que, conforme mostra Barcelos (2017) nos provoca a ver as coisas para além da aparência.

A natureza da pesquisa, bem como os autores que a fundamenta, como por exemplo, Ildeu Coêlho (2016, 2013, 2012, 2009, 2008), Werner Jaeger (2013), Ged Guimarães (2020, 2013, 2012, 2009), Philippe Ariès (2012) nos provoca a pensar e a reconhecer que, sendo o objeto de estudo a educação, a escola e a formação humana, não se pode considerar a formulação de soluções, propostas fechadas ou receitas, pelo contrário, deve ser uma permanente reflexão, uma busca pelo sentido, mesmo das realidades que se dispõem a compreender e a indagar. Assim, ao assumir-se como movimento do pensamento sobre o tema, esta investigação busca contribuir com o debate sobre educação, escola, formação e ensino, e, que ela seja capaz de suscitar outras questões acerca do objeto de estudo.

Nas Considerações Finais procurei trazer uma reflexão sobre o objeto em seu movimento de construção, bem como situar a pesquisa em relação ao exercício da leitura e da escrita acadêmica. E ainda, mostrar que, ao reconhecer a pesquisa como introdutória em relação ao tema em questão, ela se abre à perspectiva da continuidade da investigação.

CAPÍTULO 1

FORMAÇÃO E EDUCAÇÃO: UMA RETOMADA HISTÓRICA

Neste capítulo, com o objetivo de alcançar o propósito da pesquisa, que é discutir a relação entre formação, Modernidade, Educação e Escola, buscou-se discutir o conceito de *paideía*, a formação do homem grego, o conceito de *logos*, *pólis* e *areté*. Além disso, foi feita uma breve discussão sobre a educação na Idade Média e, por fim, recorreu-se ao pensamento de Ildeu Coêlho para discutir os desafios e obstáculos enfrentados na formação, na escola e na universidade na atualidade, em contraposição ao ideal de formação humana defendido pelos gregos.

Compreender o conceito de *paideía*², supõe realizar o retorno aos clássicos gregos para entender como se dava a formação do homem grego, bem como o que aquela sociedade esperava desse homem enquanto forma de existência. Essa retomada é entendida na presente pesquisa como uma forma de pensar a educação e a formação, na contemporaneidade. Assim, neste capítulo, busca-se refletir sobre a formação. Retornar aos gregos remete ao que “reside nas nossas próprias necessidades vitais por mais variadas que elas sejam através da história” (JAEGER, 2013, p. 3).

O povo grego possui uma particularidade

A sua descoberta do Homem não é a do eu subjetivo, mas a consciência geral das leis gerais que determinam a essência humana. O princípio espiritual dos gregos não é o individualismo, mas o "huma-cismo", para usar a palavra no seu sentido clássico e originário. Humanismo vem de *humanitas*. Pelo menos desde o tempo de Varrão e de Cícero, essa palavra teve, ao lado da acepção vulgar e primitiva de humanitário,

² Jaeger utiliza a grafia “*paideía*” em vez de “*paideia*” para se referir à educação e formação integral do ser humano na cultura grega antiga. A palavra é derivada do grego antigo e representa a ideia de uma educação que envolve tanto o desenvolvimento intelectual quanto o moral e ético dos indivíduos. Essa escolha está relacionada com o respeito pela língua e cultura grega. *Paideía*, a palavra que foi escolhida por Jaeger para dar nome a sua obra “[...] não é apenas um nome simbólico; é a única designação exata do tema histórico estudado nela” e ele ainda complementa “Ao empregar um termo grego para exprimir uma coisa grega, quero dar a entender que essa coisa se contempla, não com os olhos do homem moderno, mas sim com os do homem grego” como Jaeger (2013, n.p.) Por fim ele acreditava que a grafia com o acento agudo “*í*” (*Paideia*) era mais fiel à pronúncia e à tradição linguística da Grécia antiga.

que não nos interessa aqui, um segundo sentido mais nobre e rigoroso. Significou a educação do Homem de acordo com a verdadeira forma humana, com o seu autêntico ser. Tal é a genuína *paideia* grega, considerada modelo por um homem de Estado romano. Não brota do individual, mas da ideia. Acima do Homem como ser gregário ou como suposto eu autônomo, ergue-se o Homem como ideia. A ela aspiram os educadores gregos, bem como os poetas, artistas e filósofos. Ora, o Homem, considerado na sua ideia, significa a imagem do Homem genérico na sua validade universal e normativa. Como vimos, a essência da educação consiste na modelagem dos indivíduos pela norma da comunidade (JAEGER, 2013, p. 3).

Refletir sobre a formação do homem grego supõe considerá-lo num contexto e compreender que sua formação não é concebida como um conjunto de técnicas com o objetivo de formar para a individualidade, mas sim uma formação que leva em consideração as relações sociais estabelecidas na sociedade.

Pôr em questão o contexto é afirmar sua relevância como educadores, pensar uma civilização que tinha uma dedicação à reflexão filosófica sobre a educação e a formação humana. Então é necessário compreender tal pensamento com vistas a pensar as questões concernentes à educação e à formação na contemporaneidade.

Conforme Jaeger (2013, p. 1), a educação é o princípio no qual o homem conserva e transmite sua particularidade física e espiritual, ele ainda assegura que o homem e o animal intensificam sua espécie através da procriação natural, mas é o homem possuidor do *logos*³ que propaga sua existência social e espiritual. O autor afirma e sustenta que “Só o homem, porém consegue conservar e propagar a sua forma de existência social e espiritual por meio das forças pelas quais a criou, quer dizer por meio da vontade consciente e da razão”. O homem, então, distingue-se dos outros animais, é capaz de pensar sua relação com o outro e participar das decisões da sociedade.

Pensar o *logos* é compreender a constituição do homem grego e sua relevância para participação na comunidade, se comunicar com o outro e ter vida política. Fernandes (2020, p. 109) argumenta que “O ter *logos*- linguagem-, melhor, o ser e permanecer no modo de ser da linguagem, do pensamento discursivo ou do discurso em seu caráter reflexivo, serve de fio condutor aqui nesta autoconstituição e autodeterminação do homem grego”. O homem se

³Para Platão O *lógos* é a razão e a linguagem. Na tradição platônica. Ele era a capacidade de raciocínio, discurso e diálogo que permitia aos seres humanos alcançar o conhecimento e compreender o mundo. Marcos Aurélio Fernandes (2020, p. 106) afirma que “É pela linguagem que o homem tem acesso ao todo uno e uno todo do real, das realizações, da realidade. É pela participação vital na linguagem- no *logos* - que se lhe abre a possibilidade da educação[...]”. Cabe aqui ainda destacar (Vernant 2022, p. 54) “A arte política é essencialmente exercício da linguagem; e o *logos*, na origem, toma consciência de si mesmo, de suas regras, de sua eficácia, por intermédio de sua função política.

realiza a partir da linguagem e discurso, participando das decisões da comunidade. O termo então seria o caminho para formação do homem grego e sua autoconstituição.

O homem pode ser definido pela sua capacidade de se comunicar, ou seja, este possui a linguagem e com isso se diferencia dos outros animais. Entende-se este homem como um ser dotado da linguagem, logo pensa-se que este ser é constituído do ato de se expressar e ligada a essa linguagem vem também a razão. “A razão faz parte da alma humana cujo *nous* permite o exercício do pensamento e possibilita a passagem da esfera do pragmatismo ao âmbito do normativo, mas isso exige uma transformação psíquica, uma conversão da alma do homem ao Bem, que é a razão, o ser e o sentido de todas as coisas” (Bollis 2018, p. 81), o que significa reconhecer que há uma unidade dialética entre linguagem e racionalidade. Partindo desse pensamento Auroux (2009, p.11), mostra como Aristóteles define o homem, sendo esse um “animal que possui o *logos*” se constitui nas relações na participação na vida em comum com seus semelhantes.

Pensamos o *lógos* como a capacidade do homem de pensar, falar ou enunciar através do discurso, que se realiza na linguagem. Araújo (2004, p. 10), apresenta a seguinte reflexão sobre a linguagem:

A linguagem pode ser caracterizada em suas dimensões de signo (significação, simbolização e semiotização), de proposição enquanto forma de descrever e/ou representar estado de coisa (relação entre significado, referência e valor de verdade), de ato de fala que demanda um certo tipo de comportamento e um uso em situação (linguagem como forma de comportamento e valor ilocucionário dos atos de fala), de discurso, entendido como efetivação do dizer e do dito (lugar de constituição do sujeito e das formas linguísticas com valor e força social, política, bem como do entendimento mútuo).

É na relação com o outro que o homem se constitui, no ato de se comunicar, por essa razão a educação não se faz sozinha, mas sim na comunidade, na sociedade e pensando na existência do homem como um todo. “É pela linguagem que o homem tem acesso ao todo uno e uno todo do real, das realizações, da realidade – no [...] (*lógos*)- que se lhe abre a possibilidade da educação” (FERNANDES, 2020, p. 106). O homem usa a linguagem de forma racional e a torna apropriada para variadas situações que envolvem as dimensões individual e coletiva, a linguagem é imprescindível no movimento de apreensão das coisas, na compreensão do real.

[...] para o descobrimento do real com vistas à ação, quer para o descobrimento do real por causa do próprio descobrimento, e fundamental que o relacionamento do homem com a realidade, as

realizações e o real se dê no modo da (diánoia), do pensamento, seja prático, seja teórico, vale dizer, no modo do voûs (noûs) - da percepção, da compreensão perceptiva do ser - que se exerce no plano do lóvos (lógos), da linguagem (FERNANDES, 2000, p. 108).

O *lógos* se faz na vida e na existência humana é constitutivo do convívio e do entedimento da realidade do *ser* e do *vir-a-ser*.

no descobrimento do real, das realizações e da realidade, partem da experiência táctica da vida do homem, do seu existir natural, da sua cotidianidade. O homem vive em um mundo de afazeres, de ocupações, de coisas que ele providencia e produz no mundo circundante e de ações que ele gesta e leva à consumação no mundo da convivência, do ser uns com os outros, de suas decisões e encaminhamentos e destinações. O existir humano se insere sempre em um país, se instala numa paisagem, numa região, habitando a terra sob o céu e construindo mundo, como mortal que se relaciona com os imortais. Terra e céu, pois, estão sempre aí para o homem, como o plano de fundo de sua viagem histórica (FERNANDES, 2000, p. 115).

A educação participa por natureza da comunidade humana. O autor ainda destaca que os gregos viram que a educação precisa ser um processo consciente, formando homens capazes de pensar e construir uma existência em vista do bem comum, da justiça e da generosidade. Desse modo pensar nessa melhora é compreender que

A educação participa na vida e no crescimento da sociedade, tanto no seu destino exterior como na sua estruturação interna e desenvolvimento espiritual; e, uma vez que o desenvolvimento social depende da consciência dos valores que regem a vida humana, a história da educação está essencialmente condicionada pela transformação dos valores válidos para cada sociedade (JAEGER, 2013, p. 2).

Na Grécia, existia uma concepção de homem a ser formado, que não era apenas um esquema vazio ou incompleto, mas sim um processo contínuo que se desenvolvia no contexto de uma comunidade, transmitindo-se às gerações seguintes. Ao afirmar que a formação do homem ocorre dentro e em conjunto com a comunidade, é importante destacar que pensar a formação do homem grego é realizar uma relação com a pólis. É por meio do convívio e pertencimento a uma comunidade que a paideía ocorre.

Os gregos não pensavam o homem separado da pólis, lugar comum, aberto, contrário a qualquer círculo fechado. Em favor dela, procuravam pela melhor forma de convivência política, e não em atender às vontades individuais, duramente combatidas, sobretudo, nas esferas públicas. (GUIMARÃES, 2009, p. 125).

Com a *pólis* surge um novo homem que a partir do *lógos* deve se posicionar, participar dessa nova forma de vida. A *pólis* é o centro do período histórico da formação grega, sendo constituída como uma forma de vida coletiva. Desse modo, as relações sociais vão se intensificando e compreende a necessidade de uma formação do homem grego, por uma busca de humanização e equilíbrio da vida coletiva (BOLLIS, 2013).

Só na *pólis* se pode encontrar aquilo que abrange todas as esferas da vida espiritual e humana e determina de modo decisivo a sua estrutura. No período primitivo da cultura grega, todos os ramos da atividade espiritual brotam diretamente da raiz unitária da vida em comunidade. Poderíamos comparar isso a múltiplos regatos e rios que desembocassem num único mar - a vida comunitária - de que recebessem orientação, e refluíssem à sua fonte por canais subterrâneos e invisíveis. Descrever a cidade grega é descrever a totalidade da vida dos gregos. Embora isso seja um ideal praticamente ir-realizável, ao menos na forma usual de uma narração temporal progressiva e linear dos fatos históricos, a consideração daquela unidade e muito fecunda para todas e cada uma das suas este-ras. A *pólis* é o marco social da história da formação grega (JAEGER, 2013, p. 107).

O nascimento da *pólis* se apresenta com mudanças no pensamento e no modo de ver do homem grego, o *lógos* vai se construindo e possibilitando a formulação de argumentos, hipóteses e questionamentos, que passam a substituir as explicações mítico-religiosas. Por meio do mito que se explicava os acontecimentos e relações acerca do cotidiano. Com isso “ A atitude original do homem perante a existência ganha forma nos mitos. Por isso é que todas as classes sociais possuem o próprio tesouro de mitos” (JAEGER, 2013, p. 89).

Se queremos proceder ao registro de nascimento dessa Razão grega, seguir a via por onde ela pôde livrar-se de uma mentalidade religiosa, indicar o que ela deve ao mito e como o ultrapassou, devemos comparar, confrontar com o *background* micênico essa viragem do século VIII ao século VII em que a Grécia toma um novo rumo e explora as vias que lhe são próprias: época de mutação decisiva que, no momento mesmo em que triunfa o estilo orientalizante, lança os fundamentos do regime da *pólis* e assegura por essa laicização do pensamento político o advento da filosofia (VERNANT, 2022, p. 11).

Ao pensar a *paideía*, nessa direção, Jaeger (2013) afirma que seus verdadeiros representantes seriam os poetas, músicos, filósofos, retóricos e oradores, pois se comunicam por meio da palavra. Ainda segundo o autor, a palavra tem proeminência no ato de educação e formação do homem, pois,

A palavra e o som, o ritmo e a harmonia, na medida em que atuam pela palavra, pelo som ou por ambos, são as únicas forças formadoras da alma, pois o fator decisivo em toda a *paideía* é a energia, mais importante ainda para a formação do espírito que para a aquisição das aptidões corporais no *agón*. [...] Assim, a história da educação grega

coincide substancialmente com a da literatura. Esta é, no sentido originário que lhe deram os seus criadores, a expressão do processo de autorformação do homem grego. (JAEGER, 2013, p. 16).

A partir das afirmações do autor, parece correto inferir que a palavra, a literatura e a poesia são, por assim dizer, realidades fecundas que se abrem como potências formativas. Nessa direção, Vernant (2022), na obra *As origens do pensamento grego*, mostra a força e o poder da palavra na formação da *pólis*, portanto, na formação do homem,

Torna-se o instrumento político por excelência, a chave de toda autoridade no Estado, o meio de comando e de domínio sobre outrem. Esse poder da palavra – de que os gregos farão uma divindade: *Peithó*, a força de persuasão- lembra a eficácia das palavras e das fórmulas em certos rituais religiosos, ou o valor atribuído aos “ditos” do rei, quando pronuncia soberanamente a *themis*; entretanto, trata-se na realidade de coisa bem diferente. A palavra não é mais o termo ritual, a fórmula justa, mas o debate contraditório, a discussão, a argumentação (p. 53-54).

Diante dessa reflexão percebe-se a palavra como algo que tem o poder, pois é gestada de sentido e de significado, um ato comum a todos e que assegura, ao orador, a oportunidade de argumentar, persuadir e tornar algo político, visto que ali se coloca pontos de escolhas que são apresentados de cada lado do discurso. Pensando essa preeminência da palavra, Volochinov (2021, p. 181) mesmo não se referindo à *pólis*, pode ser lido nesse mesmo sentido, ou seja, “Na realidade nunca pronunciamos ou ouvimos palavras, mas ouvimos uma verdade ou mentira, algo bom ou mal, relevante ou irrelevante, agradável ou desagradável e assim por diante”, a palavra sempre é mais que uma simples forma, pois está composta de significações e conceitos que foram construídos.

A *pólis* se apresenta como uma nova forma de “com-viver”, de se relacionar com o outro e para essa nova forma de viver os gregos pensam a educação como uma forma de preservar e aperfeiçoar tal condição, como a questão da coletividade, com isso vão criando ideias e conceitos, “constituindo os pilares fundamentais da ética e da cultura”. A educação para os gregos era considerada em vista da *pólis*, pretendia unificar em sua pluralidade, pensando no convívio social e, partindo desse ideal de *paideía* é que se pensava a formação de homem, do belo e da justiça para o alcance de relações sociais e políticas, fundadas no respeito, estabelecendo laços e equilíbrio na comunidade (BOLLIS, 2013, p. 18).

Para pensar a formação do homem grego, não se pode utilizar a história da palavra *paideía* como condutora, pois essa só aparece no século V. A princípio, essa palavra tinha o significado de “criação de menino” e esse conceito não se assemelha ao sentido que mais tarde

se tornaria, de algo mais amplo e elevado na formação do homem grego. A *paideía* ou a formação do homem grego, antes se apresenta com o conceito de *areté*⁴, este termo não teria uma tradução exata, mas podemos definir como “virtude”. O termo *areté* se apresenta como ideal de cavaleiro, virtuoso e como modelo a ser seguido, no qual era exposto o homem com excelência física. Retornando ao período aristocrático, temos Homero que concebia a *areté* como essa excelência física e espiritual, relacionada à guerra, ao homem belo e heróico. A *areté* era concebida apenas aos nobres, “Senhorio e *areté* estavam inseparavelmente unidos” (JAEGER, 2013, p. 24).

No período Homérico (séculos XII e VIII a.C) a *areté* estava intensamente ligada ao ideal de guerreiro, aquele que era forte e demonstrava força física, valorização do exterior para servir de exemplos aos outros, mas essa *areté*, como citada anteriormente, não era para todos, estava ligada à nobreza, era uma educação baseada na formação de heróis. Em *Ilíada* e *Odisseia* essa virtude estava presente na representação do herói, modelo de formação da época, que seria o homem guerreiro e corajoso, na Grécia Arcaica⁵, por meio dos mitos que se estabelecia o ideal de homem, era uma forma de explicação dos fatos e uma possibilidade de educar a partir de exemplos.

A epopeia homérica apresenta a imagem ideal do cavaleiro perfeito. Mas ninguém podia tornar-se um excelente cavaleiro espontaneamente. Esta cultura rica e complexa requer uma educação adequada. Na *Odisseia*, Homero explora o perfil psicológico dos seus heróis de modo a revelar como teriam sido educados (BOLLIS, 2013, p. 39).

⁴ Os gregos entendiam por *areté* sobretudo uma força, uma capacidade. Às vezes definem-na diretamente. Vigor e saúde são *areté* do corpo; sagacidade e penetração, a arte do espírito. E difícil conciliar essas concepções com a explicação subjetiva agora usual, que faz derivar a palavra de "agradar" (ver M. Hoffmam, *Die ethische Terminologie bei Homer, Hesiod und den alten Elegikern und Iambographen*, Tübingen, 1949, p. 92). É verdade que *areté* tem com frequência o sentido de aceitação social, significando então "respeito", "prestígio". Mas isso é secundário e deve-se à grande influência social de todas as valorações do homem nos primeiros tempos. Originariamente a palavra designava um valor objetivo naquele que qualificava, uma força que lhe era própria, que constituía a sua perfeição (JAEGER, 2013, p. 24-25).

⁵ Era um período que abrange aproximadamente os séculos VIII a.C. ao VI a.C., marcando a transição entre a Idade das Trevas grega e o início da Grécia Clássica. Durante esse período, ocorreram várias mudanças significativas na sociedade, na política, na economia e na cultura grega. Cambi (1999, p. 76), Grécia mais arcaica, dividida em reinos governados por reis- guerreiros, expressão de uma casta de dominadores militares, onde se vive de agricultura e pastoreio, mas também de comércio, e onde se organiza uma sociedade hierárquica, na qual o poder está na mão da aristocracia.

As poesias de Homero, como assevera a autora, eram a base da formação grega, por meio delas buscavam a formação do homem, *Iliada* e *Odisseia* faziam parte do cotidiano da *pólis* e os gregos as “recitavam de cor”. O ideal era formar o homem corajoso e ser reconhecido como herói, fazia parte da cultura cavaleiresca. A leitura desses mitos era o terreno fecundo de uma forma de paideia, transmitia além de um modelo de homem, ideias relevantes daquele período da sociedade grega. Em *Iliada* apresenta-se os campos de guerras e o espírito guerreiro, em *Odisseia* seria o retorno desse guerreiro, ambas levando a *areté* como princípio de formação.

O espírito de luta é aqui o critério educativo fundamental, que abrange tanto o aspecto físico-esportivo quanto o cortês-oratório-musical, solicitando exercícios com a lira, dança e canto e remetendo o jovem também a práticas religiosas como ‘leitura dos signos, os ritos do sacrifício, o culto dos deuses e dos heróis’. Estamos diante de ‘uma pedagogia do exemplo’, da qual Aquiles encarna a *areté* (o modelo ideal mais completo de formação) ligada à excelência e ao valor (CAMBI, 1999, P. 77).

A figura da mulher na cultura aristocrática apresentava sua *areté*, caracterizada por sua formosura, era tão presente como a valorização do homem com sua apresentação física e espiritual. “A mulher, todavia, não surge apenas como objeto da solicitação erótica do homem [...], mas também na sua firme posição social e jurídica de dona de casa. As suas virtudes são, a esse respeito, o sentido da modéstia e o desembaraço no governo do lar” (JAEGER, 2013, p. 45).

Discutir sobre a *areté* do período homérico, é também evidenciar a relevância de Homero e todos os grandes poetas da Grécia, não como simples componente da história formal da literatura, mas para marcar sua posição “como primeiro e maior criador e modelador da humanidade Grega” (JAEGER, 2013, p. 62). Aquela poesia que mergulha na existência humana e apresenta a realidade, apresenta traços da humanidade e modos de vida escolhidos.

Os poemas homéricos alcançaram a humanidade, e com eles, a representação de formação do homem da época. Nas epopeias apresentavam traços da educação na Grécia, no tempo de Homero tinha-se uma exposição clara da existência humana e nenhuma outra podia ser comparada. Ele retrata e representa a cultura grega primitiva, destacando-se como educador.

Jaeger (2013, p. 84), considera outro poeta, Hesíodo VIII e VII a.C., esse sendo colocado ao lado de Homero, mas apresenta, ao contrário dos poemas de Homero, algo diverso da cultura dos nobres, expondo sobre a relevância do trabalhador. De um lado temos Homero, que apresentava por meio da *areté* ou formação de um homem nobre e guerreiro, que a educação tinha início, em contrapartida, Hesíodo anuncia uma nova perspectiva, o “valor do trabalho”.

O herói não é somente aquele que vai para o campo de guerra, mas também aquele que luta diariamente com o trabalho no campo e se preocupa com a formação do homem por meio do compromisso e disciplina. Ratificando e pensando na região da Grécia, Jaeger (2013, p. 85), diz que “o solo é formado de múltiplos vales estreitos e paisagens cortadas por montanhas. Quase não tem as vastas planícies, fáceis de cultivar, do norte da Europa”, forçando assim, uma luta constante com esse solo, para que se possa retirar dele o que ele pode oferecer. Nesse contexto, o homem que precisava lidar com a terra também era um “herói”, para realizar seu trabalho era necessário dedicação e havia um valor nesse trabalho de sobrevivência. Desse modo, este homem demonstra que não luta nas guerras, mas usa como arma a força de seu trabalho.

No entanto, Hesíodo não apresenta apenas a vida no campo, mas nos possibilita conhecer a cultura nobre, a partir do contato do trabalhador com outra visão de formação, o camponês apresenta uma reação. Não existia uma consumação ou uma simples imposição, de uns sobre outros, no processo de formação grega, mas todas as seguições tinham sua contribuição. O trabalho é visto como algo valoroso e o único caminho para encontrar a *areté*, em Hesíodo não se apresenta uma *areté* do guerreiro que vai ao campo de batalha e faz parte da nobreza, mas sim do homem trabalhador, que luta diariamente para ganhar seu sustento. O poeta expõe uma educação popular e do homem simples, colocando-a ao lado do homem nobre.

Todo esse percurso da *areté*, conceito ligado à *paideía*, foi necessário para se compreender o processo de formação do homem grego, para chegar ao período clássico de formar o cidadão segundo os ideais da *pólis*. Assim, “a *paideía* não é algo que se pode acrescentar ao indivíduo, ou à *pólis*, mas está intimamente ligada às questões da existência” (Bollis 2013, p. 41). A autora afirma que a busca pela *areté* seria o sentido da *paideía*. Ao buscar uma *pólis* ideal, é possível refletir sobre a formação do homem, na qual a busca pela excelência humana é o guia e um ideal a ser seguido como parte integrante da educação. A busca pela excelência humana, a realização da justiça e outras virtudes da *pólis* seria a verdadeira educação, a *paideía* grega, como superação da *areté* e educação aristocrática.

No contexto das exigências da vida na *pólis*, a busca por uma nova *paideía* é necessária, um outro sistema educativo capaz de formar o novo ideal de homem. A formação de um elevado tipo de homem, por meio da *paideía* assegurava a existência na comunidade e a individualidade, portanto, distintos, mas inseparáveis em sua realização. Cabe aqui destacar que a vida em comunidade reconhece o espírito de coletividade antes do individual, diferente do período homérico que era o indivíduo a base e o mesmo era alguém a ser copiado. Contudo, Jaeger

(2013) mostra que a sociedade aristocrática e a vida no campo de Homero à Hesíodo, e suas diferentes manifestações, coexistem na história mais primitiva da *pólis*, porém com rumos diferentes, pertencentes à vida na cidade.

Os termos “política” e “político”, são derivados da *pólis* e ambos se apresentam até hoje no nosso meio, isso nos remete à contribuição dos gregos para o mundo contemporâneo. Pensando no termo “político”, é necessário nessa nova *paideía* formar um homem político, que participe da vida coletiva, que considere não somente seus direitos, mas também sua responsabilidade social. Nesse sentido, a *pólis* seria um marco social na formação grega.

O ideal antigo e livre da *areté* heróica dos heróis homéricos converte-se em rigoroso dever para com o Estado, ao qual todos os cidadãos sem exceção estão submetidos, tal como são obrigados a respeitar as fronteiras entre o próprio e o alheio. É entre as famosas máximas poéticas do século VI que se encontra o verso - tão citado pelos filósofos posteriores - que resume todas as virtudes na justiça. Fica assim definida de modo rigoroso e completo a essência do novo Estado Constitucional (JAEGER, 2013, p. 138).

As *aretés* anteriores, não são esquecidas, mas elevadas a uma nova forma de se realizar e formar o grego. A perfeição corporal do período Homérico permanece, mas assumindo uma dimensão política, acrescentando ao antigo modelo de educação “a ênfase no desenvolvimento da virtude política, ética, intelectual, espiritual e artística”, exaltando a existência humana na *pólis* (BOLLIS, 2013, p. 43). A perfeição a partir desse momento envolve todos os cidadãos, envolve a comunidade, deixando de lado a formação de um indivíduo como modelo a ser seguido. Deve-se agora formar cidadãos que consigam conviver em harmonia com o outro, entendendo a comunidade como parte constituinte de sua formação, requer a formação de homens de intelectos.

Na exigência de formar o homem para a *pólis*, o homem político, os Sofistas⁶ se fazem presentes, estes se apresentam como mestres da oratória, trabalham a formação daqueles que almejavam cargos de dirigentes políticos. O sofista é, por assim dizer, mestre habilidoso e possuía conhecimentos técnicos, necessários ao ensinar uma arte prática, é aquele que prepara e que treina para a realização de uma tarefa. Platão, segundo Bollis (2013), fez duras críticas

⁶ “Os sofistas eram mestres na arte da oratória, professores itinerantes que, [na segunda metade do século V., mediante cobrança de remuneração pelos serviços] ensinavam a retórica àqueles que aspiravam assumir cargos de dirigentes políticos. Homens de negócio que fizeram do ensino, pela primeira vez, uma profissão que lhe garantia prestígio social” (BOLLIS, 2013, p. 43).

aos sofistas, ele os chamava de “comerciantes do saber”, uma vez que cobravam altos preços pelos ensinamentos. O filósofo acreditava que, o que eles faziam não era o saber, mas sim algo técnico, pois esses não conheciam as bases, os fundamentos e a natureza do seu ensino, o intuito era apenas agradar o público, deixando de lado a virtude. A *pólis* vai se desenvolvendo, a questão central da religião e o mito, passam a se ocupar do homem e da *pólis*.

Os sofistas visavam formar jovens que venceriam durante os discursos proferidos e com isso, pretendiam a conquista de espaço e a vitória de suas ideias. Refletindo sobre uma *paideía* capaz de formar um homem consciente do processo educacional, que fizesse marcante sua existência humana, a prática sofística era apenas uma formação técnica e sem sentido formativo, visando a troca de conhecimento a partir do dinheiro. A essência do que era ensinado não estava presente, não havia busca do saber, mas transferência de informações, ou seja, não havia formação, mas preparação para a realização de determinada função ou tarefa, geralmente, no âmbito público. Salienta-se que essa visão sobre os sofistas não é única, mas a que foi acolhida no presente estudo.

— Quando, sentados em filas compactas nas assembleias, nos tribunais, nos teatros, nos campos e em toda a parte onde se faz multidão, censuram determinadas palavras ou determinadas ações e aprovam outras, em ambos os casos com grande algazarra e de maneira exagerada, berrando e aplaudindo, enquanto os rochedos e os lugares em derredor fazem eco e redobram o estrépito da censura e do elogio. [...]

— Todos estes indivíduos mercenários, que o povo denomina sofistas e encara como seus rivais, não ensinam outras máximas senão as que o próprio povo professa nas assembleias, e é o que denominam sabedoria. [...] depois de ter observado os movimentos instintivos e os apetites de um animal grande e robusto, por onde é preciso aproximar-se dele e por onde tocá-lo, quando e por que ele se irrita ou se apazigua, quais gritos costuma lançar em cada ocasião, e que tom de voz o amansa ou o amedronta, após haver aprendido tudo isso através de uma longa experiência, chamasse tal coisa de sabedoria e, tendo-a sistematizado numa espécie de arte, se pusesse a ensiná-la, embora não soubesse verdadeiramente o que, destes hábitos e destes apetites, é belo ou feio, bom ou mau, justo ou injusto, conformando-se no emprego destes termos aos instintos do grande animal, denominado bom o que rejubila e mau, o que importuna, sem poder legitimar de outro modo tais qualificações, nomeando justo e belo o necessário, porque não viu e não é capaz de mostrar aos outros o quanto a natureza do necessário difere, na realidade, da do bom (Platão, *A República*, 492b-c; 493b-c).

Jaeger (2013, p. 339) argumenta que, “desde o começo a finalidade do movimento educacional comandado pelos sofistas não era a educação do povo, mas a dos chefes. No fundo não era senão uma nova forma da educação dos nobres”. O autor ainda acrescenta que as ações dos sofistas iam no sentido da individualidade, suas práticas causavam uma divisão da sociedade, com o intuito de formar pessoas por meio da oratória, mas era uma espécie de educação fragmentada e superficial.

Assim, *Paideía* diz respeito a formar o homem, que tenha espírito de pertencimento à comunidade. Os gregos criam esse termo como algo amplo e difícil de ser conceituado, sendo uma realidade que contempla cultura, sociedade, educação e formação, termos que fazem parte da existência do homem e da *pólis*, e é nesse sentido que, Ildeu Coêlho (2008) afirma que sem considerar a *paideía* não se pode imaginar a *pólis*, a dimensão pública e a vida coletiva.

[...] os gregos [...] Compreenderam e expressaram, como nenhum outro povo soube fazê-lo, e de forma concreta, a relação intrínseca entre cultura, sociedade, educação e formação, como inerente à vida espiritual dos humanos. Criaram um termo, ao mesmo tempo amplo, preciso e rigoroso, para expressar essa realidade, sem a qual não há *pólis*, existência social, vida coletiva, primado do mundo do espírito e da dimensão pública da existência humana: *Paideia*. (COÊLHO, 2008, p. 5).

Essa indissociabilidade entre as realidades supracitadas, foi percebida e reconhecida pelos gregos e isso mostra o quanto o legado deles tem sido fundamental para pensarmos as questões dos diferentes contextos que os sucederam até chegarmos nos dias atuais.

O retorno aos gregos, à Antiguidade Clássica foi e é fundamental para compreender a educação em sua historicidade, como a Idade Média, por exemplo. Segundo Cambi (1999, p. 152-153), a Idade Média foi “uma longa e complexa época de profundas transformações, [...] que, embora agregados em tonro da mensagem cristã posta como cimento espiritual de toda esta época” que, deve ser pensada, ainda, a partir de “alguns efeitos que terão uma longa duração e estarão no centro também da época moderna, onstituindo até sua estrutura fundamental!”. Pensar a Idade Média supõe, inicialmente, reconhecê-la como a que “dissolve o mundo clássico e antigo, com suas instituições, suas culturas, seus mitos e suas mentalidades, suas regras econômicas e sociais, substituindo-o por um mundo novo, intimamente conotado pelo ideal cristão”, mas também, “por no mínimo três estruturas originais: 1. A Europa; 2. A cultura laica; 3. As nações: estruturas que se disporão como matrizes profundas da própria era moderna.”.

Segundo Cambi (1999), é um período da história europeia que se estende aproximadamente do século V ao século XV. Este período situa-se entre a Antiguidade Clássica e a Renascença. A divisão tradicional em três partes, Alta Idade Média, Plena Idade Média e Baixa Idade Média, reflete as mudanças sociais, políticas e culturais ao longo destes séculos. Durante a Idade Média, o sistema feudal predominou, caracterizado pela distribuição de terras em troca de serviços e proteção. Os senhores feudais detinham o poder e a sociedade estava estratificada em camadas, com os camponeses na base e os senhores feudais no topo. O cristianismo desempenhou um papel significativo durante esse período, sendo a Igreja Católica

uma instituição poderosa. A fé cristã passou a orientar a cultura, a moral e influenciou fortemente a vida cotidiana.

Idade Média tornou-se uma época de claro-escuros, uma época de complexa transformação, uma época de importância crucial, mas dourada também de uma exemplar coesão ideal, que a marca de maneira bastante nítida e também positiva, enquanto a alma de espírito comunitário e popular, articulado em torno dos princípios de um cristianismo vivido e difuso. De fato, é o cristianismo como sistema de doutrina, como costume de vida, como retículo de instituições, como elaborador de mitos, de lendas, de figuras heroicas que atravessa toda a sociedade medieval e escande suas etapas de evolução, mesmo se depois vem também determinar algumas "viradas" fundamentais, como aquela dos anos mil que se fez através de um despertar da vida religiosa e com seu salto de qualidade, por assim dizer, para formas populares, pauperistas, reformadoras e uma paralela sofisticação da cultura religiosa (pense-se no desenvolvimento da Escolástica) (CAMBI, 1999, p. 143).

O autor ainda realiza um movimento que nos provoca, para pensar sobre o contexto do mundo antigo, idade média e moderno:

O distanciamento crítico sublinha a diferença que é típica da Idade Média em relação ao Antigo e ao Moderno e que gira em torno do princípio religioso que anima em profundidade e em todas as direções a identidade da Idade Média. Diferença antropológica (o homem medieval é o homo hierarchicus e não o homo aequalis dos modernos), diferença política (pelo dualismo dos poderes em luta: Igreja e Império; pelo espírito supranacional que anima aquela época, e a aproxima dos problemas atuais mais que dos problemas do Moderno), diferença cultural (não secularizada, não laicizada; retórica e lógica, mas não científica). Quanto à valorização/exaltação, são os aspectos de comunidade, de internacionalismo, de coesão espiritual e de tensão ideal (pense-se nas Cruzadas, na Cavalaria), de vida de fé, mas também de espírito mundano, até mesmo radicalmente mundano, que são colocados no centro da interpretação da Idade Média, reconhecendo seu pluralismo e, ao mesmo tempo, a forte conotação unitária que a torna uma época permeada de contrastes, uma etapa carregada de contra-dições, caracterizada pelo pluralismo, mas também concentrada em torno de estruturas constantes e coercivas (a Igreja, a Fé, a consciência cristã (CAMBI, 199, p. 143).

Por conseguinte, a partir das questões postas anteriormente, podemos pensar a educação e a formação atual, a fim de compreender de que forma estão sendo instituídas. Segundo Ildeu Coêlho, a educação e a formação que temos na atualidade estão muito distantes do que foi a paideia grega, quer dizer, a defesa do público e da comunidade como princípio da convivência, tem sido frequentemente enfraquecida pela lógica e defesa do individualismo e da necessidade de atendimento das necessidades do tempo presente.

A sociedade, a cultura contemporânea tem perdido significações e valores fundamentais, abandonado princípios e práticas indispensáveis à vida coletiva, como a preeminência da coisa pública sobre todas as questões que se referem ao secreto e ao privado, do que é visto e vivido como pertencente a todos, um bem comum, e não

como um conglomerado de interesses, um negócio, uma negociata, um cartel, um jogo no qual, para se ganhar, vencer, ser bem sucedido e subir na vida, tudo seria válido, legítimo ou, pelo menos, aceitável (COELHO, 2008, p. 8).

A sociedade, a educação, a escola e a formação estão situadas dentro do sistema capitalista, que propaga cada vez mais o espírito de competição, individualização e defesa exacerbada pelo ensino técnico e uma formação como pontos centrais em vista de atender os interesses do capital. A instrumentalidade, o individualismo, o pragmatismo – primazia do caráter funcional da verdade e do conhecimento. “suas teses principais consistem em reduzir a verdade a utilidade, e realidade a espírito” (ABBAGNANO, 2012, p.784), a fragmentação que, em geral, orientam a educação e a formação na contemporaneidade têm enfraquecido a ideia de coletividade, a defesa de uma existência mais justa e mais humana.

No tempo presente há um predomínio de uma educação e formação instrumentalizada técnica e isso representa um crescente, e acentuado, distanciamento de uma formação no sentido amplo e de uma existência em vista da justiça e da ética. Em outras palavras, em vista do bem comum. Ao contrário, atuam como se tudo fosse regido pelo mercado, por consumir cada vez mais, encantos pelas tecnologias e a busca por poder.

Os argumentos de Chauí (2003) Coêlho (2006) sobre a universidade, se estendem à escola enquanto instituição social, com sua relação intrínseca com a busca do conhecimento, com a formação humana. Não é ou não pode ser, uma instituição que se realiza meramente em vista do tempo presente, do aqui e do agora, ou preocupada em atender interesses e necessidades do mercado. A escola como instituição social não se realiza livre de tensões decorrentes da correlação de forças entre disputas e interesses que lhe são externos, de certo modo, ela é caracterizada como espaço de luta e resistência para assegurar sua autonomia em torno da sua realização no campo da cultura, do conhecimento e da formação.

No entanto, nos tempos atuais, a ênfase no aprendizado voltado para a utilidade imediata e a redução da educação às demandas do mercado têm causado uma limitação, banalização e até empobrecimento da educação, da escola e da formação dos estudantes. Essa abordagem reducionista prioriza o mundo prático, deixando de lado a reflexão e o questionamento de tópicos fundamentais

[...] silenciam questões fundamentais, entre elas, a questão do sentido e da gênese da educação, da cultura, da escola, da formação, da universidade, da formação de professores, do currículo, da sala de aula, do ensinar e do aprender. É absurda e impossível de se realizar a plena adequação da educação, e sobretudo da escola, à sociedade, ao mundo da produção e dos serviços, ao mercado, pois é inerente à

natureza mesma da educação, da escola, da Universidade, de suas ações e processos existirem a uma certa distância dessas outras realidades (COELHO, 2006, p. 45).

Nesse contexto, é necessário repensar a adequação da escola ao mercado, pois é indispensável pôr em questão o sentido da escola reconhecendo-a, apenas, como instituição de formação humana e como possibilidade de acesso ao mundo da cultura. É preciso pensar a dimensão dos fins e a perspectiva da existência humana. Como lembra Chauí (1982), os alunos devem ser levados a refletir, argumentar e questionar o que está posto como verdade fixa. Esse trabalho intelectual de provocar o filosofar não se efetiva se a escola estiver orientada por um pensamento reducionista, fragmentado e instrumental.

Questões desta natureza estão cada vez mais presentes na formação de professores. Coêlho (2006, p. 47) mostra que, “[...] a situação é mais grave e perigosa, pois estreita e limita a formação dos que devem formar as crianças, os jovens e os adultos”. Essa educação e formação técnica, predominantemente ligada ao saber-fazer, é uma ameaça a formação do homem, pois coloca o trabalho intelectual em segundo plano, dificultando professores e estudantes de participarem da criação de uma nova escola que forme para o exercício do pensamento. Se a defesa é por uma educação e formação em sentido amplo e uma formação sólida, é fundamental reconhecer que, no âmbito da escola “[...] o que importa é formar os estudantes para e no cultivo da dúvida, do trabalho verdadeiramente intelectual” (COELHO, 2006, p. 50), é cultivar o pensamento, a fim de que os estudantes sejam capazes de se posicionarem e questionar o homem, a natureza, a sociedade, a política e a existência humana como um todo.

Diante disso, a atividade educativa e o ensino, de modo geral, devem contribuir para uma formação crítica que possibilite ao aluno transcender ao mundo sensível, o mundo da crença, da paixão, da aparência e do instituído. O trabalho educativo deve provocar a dúvida, a interrogação e a tomada de consciência sobre si e sobre o mundo. A ação educativa que não interroga o ser, não reconhece as contradições da sociedade, causa a perda de identidade do homem e não tem a sensibilidade com a cultura, educação, arte e política. Pensar o educar e a formação, como mostra Coêlho (2009, p. 21) “é tornar concretamente possível, trabalhar para realizar o movimento instituinte de criação da autonomia, da liberdade, da humanidade, da sociedade, das instituições, dos grupos e indivíduos autônomos, livres e justos”.

Mas, como afirma Guimarães (2014, p. 549) a “dúvida e a inquietação, necessárias para se formar um homem autônomo, estão quase silenciadas nas práticas formativas dos docentes

e dos gestores”. É corrente a instrumentalidade e a centralidade no fazer, no contexto da escola e na formação que ela tem realizado.

À custa de uma exploração da força de trabalho - que muitos docentes nem percebem, porque se julgam não-trabalhadores - o Estado burguês, gastando pouco, joga professores, alunos e servidores em um trabalho que, fosse feito em conformidade com o sentido original da Universidade como lugar da criação, lhe custaria, financeiramente, muito mais. (GUIMARÃES, 2014, p. 558).

A discussão que o autor faz sobre a universidade vale para a escola, ambas reconhecidas como instituição social, portanto, nelas há conflitos, disputas, campos de produção, questionamentos e emancipação do saber. O trabalho que se realiza na escola, portanto, é um ato de compromisso com o homem. Essa instituição deve ser campo de formação política e ética, o que a aproximaria da *Paideía* grega.

Neste estudo, realizou-se o percurso da *Paideía*, apresentando o contexto de formação dos gregos e o que seria a verdadeira *Paideía*. A partir desse retorno fica mais claro a importância da formação do homem por meio do trabalho com a cultura, a arte, a educação, a ética e a política. Nesse sentido, é importante que escola vá além da mera competência técnica e do projeto formativo voltado para atender às demandas do mercado. Ela deve possibilitar a afirmação da humanidade do homem, levando em consideração aspectos como a vida do espírito, a igualdade e a democracia como fundantes dessa humanidade. Dessa forma, a escola pode contribuir para a elevação do homem à perfeição e promover a “excelência tanto na vida social quanto pessoal”. (COELHO, 2006).

A escola deve ter como finalidade formar o homem, no sentido “grego de *ánthropos*, de ser humano” (COELHO, 2006, p. 51). É momento de dar um giro no olhar e fazer críticas em relação aos processos formativos impostos como únicos e desejáveis. Ainda, conforme Fernandes (2016), é importante considerar a formação humana e a existência humana por meio de uma nova *paideía*. Segundo o autor, a instituição dessa nova *paideía* supõe a compreensão, a crítica da educação e formação prevalente na sociedade contemporânea. É preciso, acima de tudo, uma atitude filosófica em vista do vir-a-ser, àquilo que Chauí (2003) reconhece como o pensar e o agir na dimensão do possível. Essa compreensão inicial abre espaço para o debate de questões antigas e novas relacionadas à educação, à escola e à formação humana.

CAPÍTULO 2

OS PRINCÍPIOS DA MODERNIDADE E A GÊNESE DA DIDÁTICA

A Modernidade, segundo Cambi (1999) refere-se ao processo histórico e intelectual que levou ao desenvolvimento de ideias, valores, instituições e práticas que caracterizam a era moderna. Este é um conceito complexo, multifacetado e polissêmico e sua origem deve ser considerada a partir de mudanças significativas ocorridas durante os séculos XV e XVI na Europa. Uma das principais transformações que impulsionou a modernidade foi a transição do modo de produção Feudal⁷ para o Capitalismo.

Como revolução política, a Modernidade gira em torno do nascimento do Estado moderno, que é um Estado centralizado, controlado pelo soberano em todas as suas funções, atento à própria prosperidade econômica, organizado segundo critérios racionais de eficiência; um Estado-nação e um Estado-patrimônio nas mãos do soberano. Assim, muda também a concepção do poder: embora ancorada numa visão social da figura do rei, o exercício efetivo do poder se distribui capilarmente pela sociedade, através de um sistema de controle, de instituições (da escola ao cárcere, da burocracia ao exército, aos intelectuais) delegadas à elaboração do consenso e a penetração de uma lógica estatal (centralização das decisões e do controle) na sociedade em seu conjunto (CAMBI, 1999, p. 197).

Uma sociedade antes organizada mediante um sistema que tinha o senhor feudal como controlador, passa a tomar novos rumos no momento em que surgem interesses de uma classe, que pretendia explorar a economia e manter o controle acima daqueles que seriam seus trabalhadores e manipular suas ações a partir do controle social. Assim, ocorreram

⁷ O feudalismo foi um sistema político, econômico e social que predominou na Europa Ocidental durante a Idade Média, aproximadamente entre os séculos V e XV. Esse sistema foi caracterizado por uma organização descentralizada de poder, na qual o rei concede terras, chamadas feudos, nobres e guerreiros em troca de lealdade, serviço militar e apoio em tempos de guerra. Os elementos essenciais do feudalismo incluíam: 1. Suserania e vassalagem: O rei era o soberano máximo e detentor das terras do reino. Ele concedia feudos a nobres, conhecidos como vassallos, em troca de fidelidade e apoio militar. Cambi (199, p. 155-156) assegura, “A sociedade feudal é, portanto, uma sociedade fixa, com escassa mobilidade social e pouca reciprocidade; é uma sociedade de ordens, em que os homens se acham estavelmente colocados e têm um papel social bem determinado”. O modo de vida feudal, substituiu o modo de vida romano, uma sociedade orientada pela “unidade imposta ao Mundo Antigo pelo Império Romano”, como afirma Aquino, (1980, p. 283). Segundo o autor, os sistemas políticos, os modos de produção dos bens materiais e da vida, coexistem enquanto as transformações constitutivas do período de transição ocorrem. Isso não foi diferente com a sociedade feudal, que levou aproximadamente “cinco séculos para se estruturar. E depois mais cinco para se completar, atingir seu apogeu e viver sua primeira grande crise nos séculos XIV e XV” (p. 284). O século X experimentou a consolidação do feudalismo e ele não se extinguiu totalmente com o fim da Idade Média, pelo contrário, “entre os séculos XVI e XVIII, a Europa viveu o período de transição do Feudalismo ao Capitalismo” (p. 287).

transformações em vários âmbitos, na cultura, na política, na economia, na mentalidade e no estilo de vida das pessoas. Considerando que na sociedade feudal não existiam classes sociais, mas estamentos, cuja característica essencial decorre do fato de que a posição social do indivíduo na sociedade é definida pelo nascimento, pela hereditariedade e pelo “sangue”, naquele contexto praticamente não havia possibilidade de ascensão ou mobilidade social. O advento da burguesia faz surgir uma nova estruturação social, baseada na ideia de classes sociais que, a partir do mérito essencialmente econômico, sua capacidade de empreender, por meio da livre iniciativa, da livre concorrência e da liberdade individual, poderia ascender socialmente. Isso, inclusive, era visto por muitos como um sinal de predestinação divina, conforme defendia o protestante João Calvino. O espírito da sociedade burguesa nascente era a ideia de liberdade do indivíduo em se aventurar na busca pela ascensão social, por meio da atividade econômica.

No âmbito econômico, a organização da vida

[...] se apresenta baseada na mercadoria e no dinheiro, na capitalização, no investimento, na produtividade: modelo que implica uma racionalização dos recursos (financeiros e humanos) e um cálculo do lucro como regra do crescimento econômico. Nasce o sistema capitalista, e nasce independente de princípios éticos, de justiça e de solidariedade, para caracterizar-se, ao contrário, pelo puro cálculo econômico e pela exploração de todo recurso (natural, humano, técnico) (CAMBI, 1999, p. 197).

Surge, assim, uma organização que tem como eixo o indivíduo, o qual será controlado e será usado para manter o sistema que está sendo implantado. A nova classe, denominada burguesia, passa a controlar e possuir o domínio da sociedade, mediante a força de trabalho do proletariado, aquele que vende a mão de obra para organização e estruturação do capital. A modernidade é o tempo da mudança histórica do conceito de homem. Um conceito que está essencialmente ligado ao processo de transformação econômica e social, que culmina no desenvolvimento e consolidação da sociedade liberal burguesa, em contraposição ao universalismo religioso e absolutista do Antigo Regime europeu.

É, portanto, uma época marcada pela radicalização da luta da burguesia contra o clero e a nobreza e pela consolidação do seu poder sobre as relações econômicas e políticas. Trata-se de um momento histórico, no qual emerge de maneira pungente um novo modo de conceber o processo de produção e reprodução da economia, da política, da cultura e da vida. Um contexto que encontra as condições históricas e materiais do conhecimento, necessários para a elaboração de um ideário e de um projeto de emancipação do homem, apresentando novas

possibilidades de relações entre os sujeitos, no sentido de superar as visões tradicionalistas expressas nos mitos e nos dogmas, característicos do período anterior.

A modernidade é, pois, esse período revolucionário, em que a filosofia, representada pelos ideais renascentistas, reformistas e iluministas, se faz finalmente história, rompendo com as fatalidades tradicionalmente instituídas e transformando, assim, os modos de ser da vida. O pensamento filosófico se consubstancia não somente em um programa estritamente lógico, mas se constitui, sobretudo, em um programa de transformação da realidade histórica, representado pela ideia de progresso e de emancipação humana, guiada pela razão.

É nesse contexto que a sociedade burguesa funda um *modo de existir* que compromete profundamente o *modo de ser* do humano. Naquele momento, conceber o homem como um ser único, livre e autônomo era uma maneira de se contrapor às velhas formas de produção da vida. Essa concepção de *ser-único-no-mundo* torna-se fundamental para o advento da noção de indivíduo racional da modernidade, constituindo-se em uma das forças estruturantes do modo de produção capitalista. A ideia de liberdade individual, liberdade de concorrência, liberdade para se aventurar no mercado e na livre iniciativa é uma forma de luta da burguesia, no sentido de se estabelecer enquanto classe que aspira o poder político.

A ascensão do comércio, a expansão marítima e a Revolução Industrial foram fatores-chave nesse processo de gênese e consolidação da modernidade, portanto, do modo de produção capitalista. Essas mudanças, sobretudo as ocorridas na dimensão econômica, resultaram numa nova forma de organização social – divisão em classes sociais –, sobressaindo a classe emergente, a burguesia, que desafiou o antigo sistema de hierarquia feudal em vistas da liberdade econômica e política. Enquanto discurso, essa aspiração era para todos, o que não se confirmou quando a burguesia assumiu seu lugar de classe dirigente. Por isso, é importante ressaltar que,

Quando falamos em período de transição estamos buscando uma forma de explicar aqueles períodos em que as mudanças no modo de vida de uma sociedade, isto é, no modo de produzir os bens necessários à sua sobrevivência, estão ocorrendo de forma lenta e gradual. O velho coexiste com o novo, e para as pessoas o período se mostra confuso, pois nem sempre podem distinguir bem o que seja o velho e o que representa o novo (AQUINO, 1980, p. 283).

No campo intelectual, a Renascença desempenhou um papel fundamental na formação da Modernidade. Durante esse período, houve um renascimento do interesse pela filosofia, ciência, arte e culturas clássicas da Grécia e Roma Antigas. Os humanistas renascentistas

buscaram um novo conhecimento, baseado na razão e na investigação empírica, afastando-se das autoridades tradicionais da Igreja e da escolástica medieval.

Nesse contexto a Reforma Protestante, liderada pelo monge alemão Martinho Lutero [1483-1546] no início do século XVI, também foi um marco importante no surgimento da modernidade. De acordo com Cambi (1999), a Reforma, em linhas gerais, questionou a autoridade da Igreja Católica Romana, se contrapondo duramente às práticas realizadas em seu interior, como por exemplo, a venda de indulgências. A discordância em relação à cobrança de indulgências levou Lutero a elaborar suas 95 teses e afixá-las na porta da Igreja do Castelo de *Wittenberg* formalizando, assim, sua crítica à Igreja Católica. No bojo dessa crítica estava, ainda, a prática corrente de fazer da Bíblia objeto de poucos e até mesmo de desconsiderar o cerne de seus ensinamentos. Lutero defendeu veementemente a tradução da Bíblia e o fez para o alemão e, no ano de 1522, segundo Cambi (1999) o Novo Testamento foi publicado em alemão.

Do movimento de repúdio contra a Igreja Católica decorre, por exemplo, a ênfase na importância da leitura direta das Escrituras, bem como a liberdade religiosa e a interpretação individual da fé. Tal concepção teve um impacto profundo na sociedade europeia, desencadeando conflitos religiosos e abrindo caminho para um pluralismo religioso e uma diversidade de crenças. As teses de Lutero consistiram num conjunto de questionamentos à conduta do clero católico, dentre eles a avareza e o paganismo, fato que ocorreu no papado de Leão X.

O contexto era o do nascimento da ciência como nova visão do mundo e um aspecto central da modernidade foi, desde o início, a ênfase na razão e no pensamento científico. Isso implica um afastamento em relação ao pensamento religioso como resposta às questões da sociedade. O Iluminismo, segundo Cambi (1999) foi um movimento intelectual do século XVIII, defendeu a primazia da razão humana, o progresso científico e o pensamento crítico. Filósofos iluministas, como René Descartes [1596-1650], John Locke [1632-1704] e Immanuel Kant [1724-1804], argumentaram a favor da liberdade individual, dos direitos humanos e do governo baseado no consentimento dos governados. No entanto, a liberdade e o direito de que se fala é considerado no plano formal, quer dizer, está explicitado no discurso.

A Revolução Francesa, ocorrida no final do século XVIII, questionou a autoridade monárquica e defendeu os princípios de *igualdade, liberdade e fraternidade*. A partir desse marco histórico, foram estabelecidos os fundamentos da democracia moderna, com a soberania popular e a separação dos poderes econômico, religioso, cultural e político.

A gênese da modernidade envolveu transformações econômicas, intelectuais, religiosas, científicas e políticas, que ocorreram ao longo dos séculos XV e XVI, na Europa. Como afirma Cambi (1999) esses desenvolvimentos deram origem a um novo conjunto de ideias e valores, que moldaram a sociedade ocidental e deles decorreram muitas transformações nas diferentes instâncias da sociedade. A modernidade continua a evoluir e influenciar o mundo contemporâneo em diferentes aspectos.

A ideologia⁸ ocidental da modernidade foi empregada para impor uma doutrina com interesses da classe dominante. Pensando no hoje, esse termo pretende expressar uma face das relações sociais e econômicas e a defesa de uma dominação do homem. Ideologia sendo utilizada para controle do comportamento coletivo, e camuflagem de certos interesses do capital (ABBAGNANO, 2012). Marilena Chauí (2016, p. 247) assevera que essa ideologia constituída

[...] tem a finalidade de produzir uma universalidade imaginária, pois, na realidade, apenas generaliza para toda a sociedade os interesses e o ponto de vista particulares de uma classe: aquela que domina as relações sociais. Assim, a produção desse universal visa não só ao particular generalizado, mas sobretudo a ocultar a própria origem desse particular, isto é, a divisão da sociedade em classes.

Na contemporaneidade há um discurso de igualdade e de boas intenções no sentido de possibilitar uma vida justa para o homem, mas ao contrário, predomina uma ideologia e práticas que “[...] em nome da mudança, nada mudam; em nome da autonomia, da cidadania e da democracia, mantêm a desigualdade, a injustiça, a negação de direitos” (COÊLHO, 2012, p. 16).

A gênese da modernidade está relacionada a três processos fundamentais: a formação da sociedade industrial, a emergência do sujeito individual e a autonomia do Estado. A sociedade industrial foi um elemento-chave para a gênese da modernidade. A transição de uma economia agrária para uma economia baseada na indústria e no trabalho assalariado, o que desencadeou profundas mudanças sociais. A industrialização trouxe consigo uma nova divisão do trabalho, a urbanização e o crescimento das cidades, bem como a emergência de novas

⁸ Tomamos como conceito de ideologia o que nos apresenta Chauí (2016, p. 247), “Um corpus de representações e de normas que fixam e prescrevem de antemão o que se deve e como se deve pensar, agir e sentir. Por sua anterioridade, a ideologia predetermina e pré-forma os atos de pensar, agir e querer ou sentir, de sorte que os nega enquanto acontecimentos novos e temporais”. Mediante essa citação acrescento o conceito que se encontra no dicionário de filosofia Abbagnano (2012, p. 616) na qual o termo ideologia seria usado para “[...] controlar e dirigir o comportamento dos homens em determinada situação”.

classes sociais, como a burguesia industrial e o proletariado. Essas transformações alteraram radicalmente as estruturas sociais e as relações de poder.

No contexto da modernidade, Jan Amos Comenius, autor da *Didática Magna*, levanta a discussão sobre uma educação com feição daquilo que constituiria a modernidade. Comenius, reconhecido como pai da didática, foi um educador, teólogo, reformador social, bispo e escritor, cujas ideias e contribuições tiveram grande impacto no campo educacional. Para compreender seu pensamento é preciso considerar esse autor em seu tempo histórico. Isso nos possibilitou, a princípio, reconhecer que sua visão de mundo – de homem, de sociedade, de educação, de escola e de ensino – decorre de uma concepção teológica de mundo.

Com isso, intenta-se destacar que, para Comenius, bondade/piedade e sabedoria são realidades que não se realizam separadas uma da outra. Alíás, para ele, cabe à educação ensinar a criança o temor à Deus. Nesse sentido, seu pensamento não coaduna com a ideia de separação entre fé e razão, pressuposto fundante da ciência moderna, emergente naquele contexto.

Como docente não se conforma com o modelo de escola de seu tempo e assim, segundo Walker (2001), ele procede uma reforma em vista do ensino centrado na “facilidade, solidez e brevidade” como preconiza em sua *Didática Magna* (COMENIUS, 2011, p. 217). Nos textos ele se dirigia tanto aos alunos, afirmando que os mesmos deveriam aprender a aprender, como aos professores que tinham que aprender a fazer, ou seja, aprender a ensinar e sempre fundamentando sua prática em uma explicação teórica.

Como mostra Certeau (1982, p. 133), em *A escrita da história*, o contexto em que Comenius viveu foi marcado por conflitos e interesses antagônicos, que ao mesmo tempo restringiam determinadas ações e abriam possibilidades para novas práticas. No caso os cristãos, sobretudo os envolvidos com as questões do ensino, passam a considerar um “novo significado da educação, instrumento de coesão numa campanha para manter ou restaurar a unidade. O saber se torna, para a sociedade religiosa, na sua catequese ou nas controvérsias, um meio de se definir. Comenius introduz, por assim dizer, uma compreensão em que o cuidado com a criança está intrinsecamente ligado à dimensão pedagógica, ou seja, cuidar também é educar. Naquela época, o cuidado era considerado algo que deveria ocorrer no ambiente familiar, com a supervisão da mãe e orientado por manuais de instrução.

Comenius (2011, p. 78) acrescenta que esse educar deve iniciar na infância, reconhecida por ele como o começo de tudo,

A natureza de todas as coisas que nascem é tal que se plasmam e se moldam com grande facilidade quando ainda são tenras, ao passo que, endurecidas, se recusam a obedecer. A cera, quando está mole, pode ser plasmada e replasmada; endurecida, porém, quebrar-se-ia. Uma arvorezinha pode ser plantada, transplantada, podada, dobrada para um lado ou para outro; uma árvore crescida nunca. Quem quiser dobrar uma vara deverá colhê-la ainda verde e jovem; velha, seca e nodosa, não poderia ser dobrada.

Esse cuidado com a criança, visto como algo planejado e pensado, foi um terreno fértil para o surgimento de manuais de instrução. Dentre eles, destaca-se o elaborado pelo autor em sua obra *Didática Magna* e posteriormente na obra *Escola da Infância*. Esses manuais buscavam orientar e promover o cuidado como um ato pedagógico, fornecendo diretrizes e práticas para a educação das crianças. Como afirma Certeau (1982) na sociedade cortesã, os manuais tiveram lugar e acolhimento seguros. A partir do presente estudo, parece correto inferir que esse acolhimento se estendeu aos tempos posteriores, chegando até os dias atuais.

Outrossim, vale destacar que no homem,

essas coisas são obtidas do mesmo modo: o cérebro (que, como dissemos, ao receber através dos sentidos as imagens das coisas comporta-se como a cera) na idade infantil é úmido, tenro, pronto para te-ceber todas as imagens que lhe chegam (COMENIUS, 2011, p. 79).

Se a educação da criança é pensada desde o ventre, ou mais que isso, mesmo antes de ser concebida, como mostra Comenius (2011), o elemento que chama a atenção é que essa educação será pensada e preparada considerando o trabalho materno ou das amas, como condição de sua realização. A *Didática Magna* deve ser considerada no bojo das questões históricas, políticas, econômicas, religiosas e éticas do contexto em que ela foi elaborada, o que significa compreender que, em sua gênese, a preocupação era com o êxito daquilo que podemos denominar de escola materna, uma escola que se realiza no âmbito da família. A obra em questão é marcada por sua diretividade, delimitação e especificação no que refere a proposta de uma ensino conciso, eficaz e eficiente, o que deve acontecer desde a mais tenra idade. Ele considera a educação de menino e meninas, algo que não acontecia naquele contexto e todo o processo, supondo um metódico trabalho realizado a partir de regras e preceitos a serem seguidos pelo professor e pelos alunos.

Tampouco se pode aduzir qualquer motivo válido para excluir o sexo frágil (para dizer algo de especial sobre esse assunto) dos estudos da sabedoria (seja em língua latina, seja em língua materna). Também as mulheres, assim como os homens, são imagens

de Deus, participam da graça divina e do reino do século futuro; também são dotadas de inteligência aguçada e aptas ao saber (freqüentemente mais que nosso sexo); também para elas, como para os homens, estão abertas as portas de postos elevados, porque muitas vezes foram destinadas por Deus ao governo dos povos, a aconselhar sabiamente reis e príncipes, à ciência médica e às outras ciências úteis ao gênero humano, bem como ao dom da profecia e a censurar sacerdotes e bispos [...] as mulheres também devem ser instruídas, não certamente 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), mas por meio dos livros que permitam adquirir para sempre virtudes verdadeiras (COMENIUS, 2011, p. 91 - 92).

Assim, se dedica a pensar e construir uma proposta de ensino que se explicitará em manual de instrução vinculado à defesa de que a criança deve ser educada desde sua concepção. Reconhecer que o homem aprende a ser homem, segundo Kulesza (2011, p. XXIV) “ao diferenciar as maneiras de instruí-los de acordo com suas capacidades, ao propor uma subsequente adaptação dos métodos à maturação física e mental”, não foi coisa simples, antes, “reflete uma concepção mais ampla de educação que a dos humanistas, cujas ideias consistiram basicamente em tornar mais agradável o ensino do latim para aprendizagem dos clássicos”, no entanto, esse “mais agradável” não significa, necessariamente, uma aprendizagem mais sólida, mais aprofundada, pois Comenius defendia o ensino do básico e do geral, um ensino realizado a partir de um manual. Essa questão de manual, nos leva a considerar a questão de memorização presente na didática comeniana.

O professor pessoalmente, como inspetor supremo, deverá dirigir-se ora a um, ora a outro, para verificar sobretudo a atenção daqueles em quem tem pouca confiança. Por exemplo: pedirá as lições aprendidas de cor a um aluno, a um segundo, a um terceiro e a todos quantos ele pedir para levantar-se, um após o outro, entre os primeiros e entre os últimos, enquanto todos os outros ouvem. Assim, todos deverão ir preparados para a escola, pelo temor de ser interrogados. Outrossim, quando o professor percebe que um aluno responde com presteza e fica convencido de que ele sabe bem o resto também, deve chamar outro para continuar: se este também estiver preparado, deverá pedir a outro o terceiro período ou parágrafo. Desse modo, ficará seguro sobre a preparação de todos, mesmo com um mínimo de perguntas.

Deve-se proceder do mesmo modo nos ditados. Pede-se a um ou a outro, ou a mais alunos se necessário, que leia o que está escrito com voz clara e distinta, dizendo claramente até mesmo os sinais de pontuação: os outros corrigirão olhando os próprios cadernos. O professor também poderá, de quando em quando, olhar pessoalmente os cadernos deste ou daquele, sem ordem específica, e punir quem tiver sido negligente (COMENIUS, 2011, p. 214 - 215).

Estudos realizados até aqui mostraram que, há consenso no campo teórico da educação afirmando que a Didática surgiu no século XVII com Jan Amos Comenius, autor da obra *Didática Magna*. Comenius define a didática como a "arte de ensinar tudo a todos". Segundo Delgado (2012, p. 27) "o livro *Didática Magna* é considerado, por muitos teóricos, como o

primeiro tratado de pedagogia e didática, onde Comenius preocupa-se com o método de ensinar pela defesa do ensino de tudo a todos". Parece haver consenso também sobre o reconhecimento de que a obra em questão, foi amplamente usada na formação de professores, para pensar a educação em geral e o ensino em particular, apesar da instrumentalidade que a constituiu. Comenius inaugura uma proposição teórica que vislumbrava, sobretudo, a questão do método, no que diz respeito ao ofício de ensinar. Suas preocupações centrais giravam em torno da defesa da tese de “ensinar tudo a todos”. Essa proposição tem relação direta, porém não muito clara, com a questão do tempo, a economia do tempo e também do uso do tempo em sentido econômico.

Em todas as comunidades, cidades ou vilarejos de qualquer reino cristão e 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 (COMENIUS, 2011, p. 11)

Fica evidenciado que todos – aqueles que estão sob perseguição por motivos de defesa da fé – precisam ser alcançados pela educação e que a mesma deve ocorrer desde a primeira infância, de maneira sistematizada e sempre em vista do aprendizado do bem, da piedade e da apreensão do saber. Desde criança, todos devem ser instruídos e educados para viver em sociedade e que sejam iniciados na prática da piedade e do saber.

Portanto, que ninguém cuide ser realmente homem se não tiver aprendido a comportar-se como homem ou seja, se não tiver sido formado nas coisas que fazem homem. Isto torna-se evidente pelos exemplos de todas as Criaturas que não podem ser usadas pelo homem, ainda que a ele tenham sido destinadas, se para tal não forem capacitadas pelas nossas próprias mãos. Por exemplo, as pedras foram-nos dadas para servirem à construção de casas, torres, muros, colunas etc.; no entanto só servirão se forem talhadas, limpas e esquadradas pelas nossas mãos. Assim, as pérolas e as gemas, destinadas aos ornamentos humanos, são talhadas, raspadas e polidas pelos homens; os metais, produzidos para importantíssimos usos em nós. Na vida, devem ser desenterrados, liquefeitos, depurados e de vários modos fundidos e trabalhados, pois do contrário ser-nos-ão menos úteis que o lodo da terra. Das plantas extraímos alimentos, bebidas e remédios, mas é necessário semear, schar, segar, triturar, moer e pilar os cereais e as ervas; plantar, podar e adubar as árvores; colher e secar os frutos etc.; e se alguma coisa tiver de servir à medicina ou fornecer material para a construção, serão necessários ainda outros tratamentos. Os animais podem parecer autossuficientes porque são dotados de vida e movimento, mas para que possam servir ao uso para o qual foram concedidos, será preciso primeiro adestrá-los. De fato, o cavalo nasceu apto para a batalha, o boi para a charrua, o burro para a carga, o cão para a guarda e a caça, o falcão e o gavião para caçar pássaros, todavia pouco valerão se, com o exercício, cada um deles não for avezado à sua função (COMENIUS, 2011, p. 72).

Para o autor o foco da educação deveria ser as crianças e jovens, pois seria a partir deles que seriam tratados - os problemas de honestidade, corrupção e outros que afastavam o homem de Deus. A educação pensada por Comenius estava orientada pela ideia de piedade e busca do saber, com vistas à reforma da conduta humana, segundo os princípios da religião que ele seguia.

Educar os jovens com sabedoria significa, ademais, prover que sua alma seja preservada da corrupção do mundo; favorecer - para que germinem com grande eficácia - as sementes de honestidade que neles se encontram, por meio de ensinamentos e exemplos castos e assíduos; enfim, infundir nas mentes o verdadeiro conhecimento de Deus, de si mesmos e das várias coisas, a fim de que se habituem a ver a luz na luz de Deus, e a amar e venerar o Pai de todas as luzes acima de todas as coisas (COMENIUS, 2011, p. 30)

O autor enfatiza a importância da educação, pois acredita que, se realizada corretamente, ela pode impedir a corrupção. Com isso afirma que "As santas escrituras nos ensinam primordialmente que não há caminho mais eficaz para corrigir a corrupção humana que a correta educação da juventude" (COMENIUS, 2006, p. 27). Para ele, a arte da didática deve ser usada por muitos, ou seja, deve interessar aos pais, aos preceptores, aos estudantes, às escolas, aos Estados, à Igreja e ao céu, e ele a direciona:

1. AOS PAIS: até hoje a maioria deles não sabia com certeza o que esperar para os filhos. Contratavam preceptores, cercavam-nos de favores, adulavam-nos com presentes, às vezes os substituíam, com frequência inutilmente, sem um mínimo de resultado. Mas, uma vez que o método de ensino tenha atingido infalível certeza, obter-se-á sempre com a ajuda de Deus o resultado esperado.
2. AOS PRECEPTORES: destes, a maioria sempre ignorou a arte de ensinar; por isso, para cumprir com seu dever, consumiam-se e exauriam suas forças em diligente atividade; ou então mudavam de método, procurando obter resultados por este ou aquele caminho, nunca sem um aborrecido gasto de tempo e energia.
3. AOS ESTUDANTES: que serão conduzidos sem dificuldade, sem enfado, sem gritos e pancadas, praticamente brincando e divertindo-se, aos mais elevados graus do saber.
4. ÀS ESCOLAS: com um método mais eficaz, não só poderão manter-se em plena florescência como também melhorar indefinidamente. Tornar-se-ão uma "brincadeira", verdadeiras casas de delícias e de atrações. E quando Gerações a infalibilidade do método) cada aluno se tornar doutor (do grau superior ou inferior), os estudos não poderão deixar de prosperar nem faltarão pessoas aptas a dirigir as escolas.
5. AOS ESTADOS: segundo o citado testemunho de Cícero". Com este concorda Diógenes, o Pitagórico (mencionado por J. de Stóboi): "Qual é o fundamento de todos os Estados? A educação dos jovens. As videiras que não são bem cultivadas nunca produzem bons frutos."
6. À IGREJA: porque somente escolas bem fundamentadas poderão evitar que à igreja falem doutores instruídos e a estes, discípulos capazes.
7. Finalmente, é de interesse do CÉU que as escolas sejam reformadas para promover a educação idônea e universal das almas: por isso, não é de espantar que o fulgor da luz divina retire com maior facilidade das trevas todos aqueles que o som da trombeta

divina não foi capaz de despertar. De fato, embora o Evangelho seja pregado um pouco em toda parte (e esperamos que o seja, até o fim do mundo), o que costuma ocorrer nos aglomerados públicos, nos mercados, nas tabernas ou em qualquer ajuntamento ruidoso de pessoas é que não se ouve apenas - e sobretudo - aquele que está dizendo as melhores coisas, mas cada um fica entretido e absorvido pelas tolices de alguém que tenha encontrado por acaso, que esteja à sua frente ou sentado ao seu lado: assim é o mundo. Por mais que os ministros da palavra divina cumpram seu ofício com o máximo zelo, que falem, gritem, exortem e esconjurem, a maioria dos homens não os escuta (COMENIUS 2011, p. 37-39).

Ao pensar o funcionamento da escola orientada por manuais de instruções, ao reconhecer a relevância da escola e reafirmar a defesa por uma educação em vista da prática da piedade e busca do saber, argumenta sobre a necessidade de formular conselhos a pais e amas, de modo que não negligenciem seus deveres. Ao considerar as instâncias: pais, preceptores, estudantes, escolas, estados, Igreja e até mesmo o céu, o autor – independente dos princípios que fundamentam seu pensamento -, conclama a sociedade do seu tempo à reconhecer e assumir a educação da criança e do jovem como tarefa primordial, da qual nenhuma delas deve ou pode se furtar. Ele mostra que a educação forma o homem, portanto é constituída de dimensão política e é sempre orientada por intencionalidade.

Segundo Severino (2011, p. X) no Prefácio da obra *A escola da infância*, Comenius reconheceu a criança como ser incompleto, como alguém a ser formado. Lembra, ainda, que independente dos pressupostos assumidos por esse autor, é preciso reconhecer essa percepção que ele teve sobre a educação da criança, principalmente se consideramos o contexto em que ele viveu, no qual o sentimento de infância ainda estava por ser constituído socialmente. Severino (2011, p. X) argumenta que “(...) Há um certo sentimento de insegurança, de fragilidade, de incerteza e mesmo de fracasso, ao nos defrontarmos, em pleno século XXI, com essa tarefa que se reinicia a cada dia, de cuidar da infância no conturbado mundo contemporâneo.”

O autor nos provoca a pôr em questão a educação da infância ao ponderar que, “Talvez esteja aí o problema fulcral da educação, o seu górdio, muito mais que suas condições e circunstâncias contextuais. A questão é o que é a criança e como educá-la.” Comenius pensou as questões do seu tempo, pois, mesmo situado “num contexto no qual metafísica e religião ainda eram hegemônicas [...]tenha tido intuições surpreendentes, com relação à identidade infantil, o que o levou a propostas originais para a lide pedagógica, bem distantes das diretrizes tradicionais” e assim, sobre esse pensamento ainda latente em nossos dias, “é preciso ver além das brumas”. Não se pode refutar os elogios feitos por Severino (2011), ao pensamento de Comenius sobre a infância, no entanto, não se pode esquecer a diretividade e instrumentalidade

constitutiva do ensino que ele propôs e nem se pode ignorar que, sua didática põe a autonomia do professor e as singularidades dos alunos em segundo plano.

O estudo realizado mostra que o pensamento de Comenius está latente na educação contemporânea. Para ele “[...] Aprendemos para saber coisas, para *fazer* coisas e para *falar* coisas, ou melhor, para conhecer, fazer e falar todas as coisas, exceto as más” segundo Comenius (2011, p. 18). À semelhança da didática comeniana, a educação contemporânea adequa a termos como economia de tempo e repetição de atividades, ela também busca eficácia e eficiência e, muitas vezes, parece tão próxima das prescrições que ele formulou, como por exemplo;

Em segundo lugar, haverá grande economia de tempo se todo o material escolar (ou seja, tábuas, pro. gramas, exercícios, léxicos, material de artes) estiver sempre disponível. De fato, quando (como sempre acontece) os professores preparam as tabelas alfabéticas para os alunos no último momento, ou então quando ensinam caligrafia ou ditam regras, textos, traduções etc., quanto tempo perdem! Portanto, será muito cômodo já ter prontos, em número suficiente, todos os livros que servirão em cada classe e também aqueles que deverão ser traduzidos para a língua vernácula com a versão para confronto. Assim, todo o tempo que seria perdido a ditar, escrever e traduzir poderá ser dedicado, com muito maior proveito, a explicar, repetir e a fazer tentativas de imitação (COMENIUS, 2011, p. 216).

Araújo (1996, p. 88) destaca a atualidade e força do pensamento de Comenius na modernidade e isso pode ser visto, por exemplo, em documentos internacionais, bem como em leis, decretos no campo da educação em âmbito nacional. O autor chama a atenção quanto a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, como um documento que expressa e confirma o pensamento de Comenius de contemplar a todos os seres humanos. Sobre essa compreensão de proximidade entre o conceito de “todos” em Comenius e no documento supracitado, fomos provocados a pôr em questão o sentido comeniano de “todos” e de “tudo”. Pensar com Comenius supõe, ainda, compreender a quem sua didática se destinava e o que, de fato, ele buscava ensinar a esse público.

Comenius (2011, p. 95) apresenta que esse “todos”, na verdade havia uma camuflagem no seu conhecimento e com isso

Cumpra-nos agora demonstrar que nas escolas é preciso ensinar tudo a todos. Isso não quer dizer que queiramos para todos um conhecimento (exato e profundo) de todas as ciências e artes: isso não seria útil em si mesmo nem possível a ninguém, tendo em vista a brevidade da vida. Toda arte (por exemplo a física, a aritmética, a geometria, a astronomia, mas também a agricultura e o cultivo das plantas) é tão extensa em amplitude e profundidade que pode exigir uma vida inteira mesmo de homens de mente excelsa, caso estes se empenhem em estudos teóricos e experimentais: isso

ocorreu a Pitágoras com a aritmética, a Arquimedes com a mecânica, a Agrícola com a metalurgia, a Longueil com a retórica (mesmo cuidando apenas disso, para tornar-se um ciceroniano perfeito). Todos aqueles, porém, que estão no mundo não só como espectadores, mas como atores, devem aprender a conhecer os fundamentos, as razões, os fins de todas as coisas mais importantes, que existem ou existirão.

No início do capítulo XIX da *Didática Magna, Princípios de um ensino rápido e conciso* Comenius (2011) afirma que para um ensino rápido e conciso será necessário abreviar ou resumir algumas coisas. Ao propor o ensino conciso, adverte que ele deve ser, também, gradual e sequencial. Compara a escola com uma empresa que deve ser gerenciada de maneira eficaz e em um curto espaço de tempo. Afirma que para se alcançar uma educação rápida é necessário deixar de lado a dedicação, isto é, é preciso fazer tudo de forma instrumental.

Para ele, existe um mal que atrapalha o progresso da escola: a dispersão do pensamento. O autor argumenta que, a existência de vários métodos no contexto da escola gera dispersão e lentidão no trabalho de ensinar e de aprender. Assim, defende o uso de um único método de ensino, que deve ser usado por um único mestre em sala de aula, com expressivo número de discípulos. Para ele, a presença e o trabalho de muitos professores numa sala ou escola atrapalham o ensino, pois a ideia central é a de que o professor deve controlar o processo de ensino e isso só é possível se feito por um único mestre que, utilize um método com vistas ao ensino de coisas pontuais e determinadas anteriormente. Entende que o trabalho do professor deve ser semelhante ao do Sol, isto é, uma sequência fixa direcionada para fins estabelecidos.

I. O sol não se ocupa com objetos em particular, como uma árvore ou um animal, mas ilumina, aquece e ergue vapores sobre toda a terra. II. Com os mesmos e únicos raios, dá luz a tudo; com só condensar e dissolver nuvens, irriga todas as coisas; com o mesmo vento varre tudo e com o mesmo calor e o mesmo frio mantém em movimento todas as coisas (COMENIUS, 2011, p. 207).

Parece correto inferir que a proposição do autor é orientada por pensamento técnico, por uma visão instrumental a qual defende que o ensino deve seguir um único caminho e que as particularidades dos alunos devem ser desconsideradas. Para que haja eficácia no ensino, segundo Comenius (2011), os alunos devem ser tratados igualmente e isso é possível quando se recorre a manual único e eficaz. O fundamental, segundo o autor, é aprender o geral, a base, para que os alunos sejam capazes de realizarem ações no campo do trabalho e na vida cotidiana, sem deixar de lado a questão da piedade.

A relação mestre-discípulo não deveria envolver sentimentos ou ligação de proximidade, antes, o mestre deveria sempre estar em um lugar mais alto e de difícil acesso, e, se necessário, deveria direcionar sua fala à sala como um todo e jamais a um discípulo em particular. O mestre visto como centro do processo de ensino, cabendo aos discípulos a apreensão e memorização do que era ensinado. Isto garantiria a eficiência e a eficácia no ensino, numa lógica que envolvia economia de tempo e de recurso humano.

[...] se forem poucas as pessoas que ouvem um mestre, delas poderá facilmente escapar alguma coisa; ao contrário, quando são muitas, cada uma entenderá o que puder, mas com sucessivas repetições tudo voltará à mente para proveito de todos: o engenho de um, afia o do outro, e a memória de um, afia a do outro.

Numa palavra, assim como o padeiro assa muitos pães e o oleiro faz muitos tijolos com uma só massa e esquentando o forno uma só vez, assim como o tipógrafo com uma única composição de caracteres produz centenas e milhares de exemplares de livros, também o mestre, sem nenhum esforço, pode ensinar, ao mesmo tempo, os mesmos exercícios a um grande número de alunos; assim também vemos que um único tronco basta para sustentar uma árvore muito grande e frondosa e para propiciar-lhe a linha vital, e que o sol é suficiente para que cresçam as plantas de toda a terra (COMENIUS, 2011, p. 209).

O método comeniano, ao comparar o processo de ensino com a natureza, no caso, o Sol, ignora a singularidade e dinamicidade constitutiva do campo da educação, do ensino e da aprendizagem. Professor, aluno e conhecimento não podem ser considerados a partir de uma visão meramente técnica, instrumental e fixa. O trabalho do professor não é o de controlar os alunos como se fossem máquinas, pelo contrário, cabe a ele instigar e inspirar seus alunos em relação ao trabalho pela busca do saber. Essa busca não se dá pela via do controle, da repetição vazia e nem por meio do castigo, como propunha o autor da *Didática Magna*. Para ele, “se ficar claro que alguém estava distraído, deverá ser repreendido e punido imediatamente, para que todos se esforcem em prestar mais atenção” (COMENIUS, 2011, p. 2012). A atenção e o interesse pelo estudo não decorrem desse tipo de ação que, em certo sentido gera constrangimento e competição entre os alunos.

É fundamental pôr em questão o ensino proposto por Comenius (2011), pois assemelha-se mais a um projeto em vista do treino, da memorização, de uma educação limitada e reducionista. Parece correto inferir que a didática que ele propõe, tem em vista direcionar tanto o trabalho do professor, quanto o que ele deve ensinar e como isso deve ser feito. Percebe-se um esvaziamento do sentido do trabalho docente, uma desconsideração ao que é constitutivo do trabalho educativo e em vista do que ele acontece, qual seja, a formação do homem. É por

isso que a didática comeniana é fundada na ideia de prescrição e direcionamento do trabalho do professor.

Os livros, pois, deverão ser redigidos para todas* as escolas segundo os nossos princípios de facilidade, solidez e brevidade, contendo tudo o que for necessário e de modo completo, sólido e preciso, de tal modo que possam ser uma imagem veracíssima do universo (que deverá ser pintado nas mentes dos alunos). Acima de tudo, desejo e solicito que os assuntos sejam expostos em linguagem familiar e comum, para permitir que os alunos entendam tudo espontaneamente, mesmo sem mestre (COMENIUS, 2011. p. 217).

A defesa pelo uso de material único, ensinado por um único método e de modo gradual e conciso é a base da didática comeniana, destinada a orientar e direcionar o trabalho do professor. É por isso que, segundo o autor, “os livros para as escolas de letras deverão ser preparados exatamente segundo essas regras, contendo também algumas advertências para os professores sobre o modo rápido e adequado de usá-los, para que a instrução, a moral e a piedade atinjam gradualmente o ponto mais alto” (COMENIUS, 2011. p. 226) utilizando o menor tempo e trabalho possível. Numa palavra, a escola deve ensinar com eficiência e eficácia e para isso é necessário que o professor tenha ao seu alcance um manual com regras e instruções que orientem seu trabalho junto aos alunos.

Percebe-se que o ensino proposto por Comenius consiste em algo reduzido e de ser superficial, e, como ele defendia, não seria tudo ensinado, mas somente o que era necessário e o que era entendido como importante para se atingir uma vida espiritual e digna. Guardadas as devidas proporções e respeitando ao tempo histórico de Comenius, parece correto inferir que, a didática desse autor tem algo semelhante ao que Horkheimer (2002) denomina de razão instrumental. Uma razão centrada nas necessidades do tempo presente e, por isso mesmo, descomprometida com o futuro nas dimensões individual e coletiva. E, embora Comenius defenda uma escola para “todos” e tem como ponto central o ensinar “tudo” a todos, na base de suas formulações é que se pode identificar o germe da razão instrumental, pois, esse “todos” não abdica das contradições constitutivas das desigualdades entre os homens e tampouco o “tudo” se refere à defesa de que o ensino seja ofertado com a mesma qualidade para todos. Assim, o “tudo” pode ser considerado a partir da singularidade de cada aluno e não como uma proposta que alcance a coletividade.

CAPÍTULO 3

QUESTÕES SOBRE A EDUCAÇÃO E A ESCOLA

Diferentemente de Comenius, os autores que fundamentam a presente pesquisa argumentam que pensar a educação, a escola, o ofício de ensinar e a formação, supõe pensar a relação teoria e prática como fundante do ensinar e do aprender, tarefa complexa que exige permanente busca conceitual e reflexão filosófica e histórica do objeto que se pretende compreender. Nessa pesquisa tem-se a reflexão filosófico-histórica como condição para compreender, em que medida, a didática de Comenius institui a educação e a formação, quer dizer, fundamenta o trabalho educativo na modernidade.

Buscou-se entender os fins da educação e como o ensinar se apresenta na sua totalidade

Aprender, no sentido de apreender o sentido, o modo de ser do real, é o que funda toda outra forma de aprendizagem (do uso, do conhecimento, etc.). É a partir desse nível fundamental que se há de pensar a essência do ensinar. Certamente, ensinar é doação. Mas o que se dá, no ensinar, precipuamente, não são conteúdo, informações, doutrinas. Ensinar não é "transmitir" conhecimento (no sentido de informações). Ensinar é deixar o aprendente, o aluno, o Mantis (mathêtés), aprender. Este realmente aprende somente quando experimenta que está tomando posse, apropriando-se, dispondo-se, daquilo que ele já tem; quando ele experimenta que está se dando a si mesmo o que ele já tem (FERNANDES, 2020, p. 128).

Ao retomar a paideia grega, somos instigados a refletir sobre questões fundamentais da educação, do ensino, da escola e da formação na atualidade. Essa reflexão nos leva a ir além da mera instrumentalidade, do excesso de didatismo e da busca incessante pela resolução de problemas por meio de métodos e técnicas. Nos tempos atuais tem sido recorrente lançar mão da técnica e da especialidade como saída eficaz para os problemas da educação e da escola, saída que, logo de início se mostra inóqua e falsa, pois, como mostra Coêlho (2012) e Guimarães (2014), essas realidades são desconsideradas em sua complexidade e ignoram que decorrerem de uma sociedade estruturalmente marcada por contradições, paradoxos, embates, jogos de interesses, a saber, a sociedade capitalista.

Frequentemente, ignoram que a escola, o ensino e a formação são realidades que se realizam na dimensão do instituinte, portanto, do permanente trabalho de reflexão, movimento do pensamento e do agir humano em vista da formação do humano, da confirmação da humanidade do homem. No presente estudo a escola e o ensino são reconhecidas como realidades que se realizam no campo do instituinte, como algo que não cabe respostas prontas

e únicas, que deixam de lado a complexidade e a dinamicidade da relação professor-aluno em busca do saber.

Como mostra Coêlho (2012) é preciso pensar o sentido da escola e construir uma outra escola, diferente da que temos. Em vez de uma escola orientada pela técnica, organizada a partir da lógica da instrumentalidade, é preciso instituir uma escola que seja continuamente aberta a novos horizontes, e, por meio do trabalho educativo – da relação professor-aluno, em busca do saber –, provoque reflexões, questionamentos sobre a existência humana, a liberdade, a autonomia, enfim, pensar a formação e a existência humana. No entanto, na sociedade capitalista, verifica-se a imposição de uma escola no sentido empresarial do aprender a fazer, das técnicas, instrumentalidade e funcionamento em busca de produção de mão de obra, algo que, guardado as devidas proporções, tem proximidade com os princípios fundantes da didática comeniana. Desse modo, a escola,

Ao não se reconhecer nem se confirmar como instituição, ela desliza no operacional e, negando sua natureza, torna-se organização. A preocupação com seu cotidiano, estrutura, funcionamento, gestão e aspectos burocráticos; e o grande interesse pelo como deve acontecer o ensino e a aprendizagem e pelos resultados obtidos parecem falar mais alto que a dúvida, o questionamento e o pensamento (COÊLHO, 2012, p. 61).

O que está posto como centralidade é o resultado, a eficácia e a eficiência, isto é, um ensino em vista do fazer, do executar tarefas pré-definidas pelo mercado. Mas, pensar a formação humana é compreender que a escola é uma instituição de questionamentos, que busca pela melhor forma de existência humana, possibilita o exercício da reflexão e da convivência com o outro. Desse modo,

[...] a razão de ser da escola não é transmitir o saber, reduzido a conteúdo, a algo pronto e acabado, a ser servido, degustado e digerido; não é informar, instrumentalizar crianças, jovens e adultos para a vida, a sociedade tecnológica, adequando-os para aí se inserirem com tranquilidade e eficiência. Ao contrário, é formar crianças, jovens e adultos de todas as idades e situações, ajudando-os a realizarem, a confirmarem sua humanidade, contribuindo para sua efetiva humanização; formar seres autônomos e livres, que saibam ler, trabalhar intelectualmente, interrogar, por em questão as ideias, os conceitos, os juízos, os argumentos, a teoria, o que lêem, a prática, a experiência, inserindo os estudantes, de forma rigorosa e crítica, na esfera do pensamento, da sensibilidade e da imaginação, da criação, da permanente invenção do mundo das coisas e dos homens, sem se acomodar a vê-lo acontecer, nem a fazê-lo funcionar, funcionar bem. (COÊLHO, p. 21).

Ademais, a escola tem o seu sentido na medida que possibilita a ampliação de horizontes e acesso à cultura para os homens sem que haja discriminação, e esses possam participar efetivamente das decisões rompendo com uma lógica orientada meramente pela técnica e pela ciência. A instituição dessa escola em vista da humanização do homem supõe

o rompimento e superação de tudo o que é limitado, pobre, repetitivo, operacional, funcional, coisificante, desumanizante; de transcender a esfera do particular, das partes, do privado, rumo ao universal, ao todo, à totalidade aberta, viva e em permanente invenção de si mesma; de pôr em primeiro lugar o que é público, o que é de todos, o direito, a autonomia, a liberdade, a igualdade, a justiça, a dignidade dos humanos. (COELHO, 2009, p. 22).

Instituir uma escola na perspectiva defendida por Coelho (2012) é tarefa de todos e de cada um de nós. Para tanto, é fundamental pensar o ensino como meio de formar seres autônomos que se reconheçam como pertencentes à comunidade humana. Pensar a educação, a escola e a formação, supõe, reconhecer e compreender sua relevância para a existência do homem e da humanidade. O homem é potencialmente capaz de questionar a existência humana e o que está posto na sociedade como pronto e acabado. No entanto, a modernidade lhe imprime outra direção.

O homem moderno, o burguês, é prático, industrioso, pronto para os negócios e capaz de tirar, para si, proveito das circunstâncias. É esse o espírito que precisava ser captado pelo homem, caso não quisesse se perder em devaneios bucólicos de um homem belo e bom. A marcha do progresso é inexorável, e a escola é chamada para essa missão. Ela foi reestruturada para ser capaz de formar esse homem que assumira as novas funções públicas e privadas segundo a anatomia da disciplina leiga (GUIMARÃES, 2012, p. 130).

Em tempos de prevalência da lógica técnico-científica, uma lógica racionalista, é comum haver, no campo da educação, políticas centradas em interesses externos ao que constitui os fins e a natureza da escola e da formação. A instrumentalização, como mostra Coelho (2012, 2008) a alienação, o *saber-fazer*, o treino para a execução de tarefas, parece ser o que constitui o escopo de parte significativa das políticas educacionais e, muitas vezes do trabalho educativo que nela se realiza. Nesse contexto, “a escola ocupa um lugar cada vez mais central, cada vez mais orgânico e funcional para o desenvolvimento da sociedade moderna: da sua ideologia (da ordem e da produtividade) e do seu sistema econômico (criando figuras profissionais, competências das quais o sistema tem necessidade) (CAMBI, 1999, p. 199).

A escola torna-se objeto nas mãos do sistema, uma via de manutenção do capital, um projeto educativo em vista do instituído, projeto articulado aos interesses do governo de direcionar para uma “conformação capilar e forçada que deve ser efetuada naquelas instituições, sempre e para todos, abarcando seja a mentalidade seja os comportamentos” (CAMBI, 1999, p. 203). Pensar a educação, a escola e o ensino, a partir da lógica do “mundo econômico da produção”, como mostra Chauí (2016), é de se deixar enredar pela ideia de “racionalizar o processo de trabalho”. Ao prescrever “facilidade, solidez e brevidade” (COMENIUS, 2011, p. 217), a didática comeniana buscou racionalizar o processo de ensino. Esse intuito se expressa, por exemplo, na preocupação que ele teve em direcionar e controlar o trabalho do professor, isto é, por meio de manuais, buscou mostrar que o “resultado” do ensino decorre da obediência do professor quanto ao como e quando fazer para ensinar.

O pressuposto dessa didática é o de que o trabalho do professor é algo simples, bem como o conteúdo que ele pode vir a ensinar. Daí a defesa de um ensino resumido e condensado, bem como a preocupação com o método, a sequência e a continuidade, a ordem com que as ações do professor são executadas. Em certa medida, a escola que temos segue essa lógica, sendo frequente receber orientações que lhe são externas, como vindas, por exemplo, de políticas educacionais mais amplas ou até mesmo formuladas pelas secretarias, às quais estão vinculadas. Na sociedade capitalista, é recorrente o interesse sobre o trabalho do professor e uma preocupação em subtrair do ofício de ensinar aquilo que o funda, isto é, a autonomia e a liberdade de pensamento. Na contemporaneidade esse interesse tem sido ampliado e aprofundado, mas não sem resistência.

Coêlho (2012, p. 16), faz uma crítica sobre como tem sido constituída a educação na sociedade capitalista. Argumenta que há manipulação de ideias e trabalho que favorece a alienação.

A sociedade, a educação, a escola e os indivíduos parecem órfãos de ideias, valores, representações, costumes e hábitos que definem e justificam a existência coletiva, e de determinados tipos de indivíduos que se reconhecem e são reconhecidos por participarem de tradições culturais que são, ao mesmo tempo, conservadas, recriadas e transformadas. A perda desse conjunto e a escassez de projetos coletivos têm comprometido a dimensão criadora da cultura, da educação, da escola e dos indivíduos.

A educação perde seu sentido de formação humana, pois o relevante é o ensino técnico, o pensamento fragmentado e a banalização da existência coletiva, perdendo o sentido da *Paideia* grega, que pretende formar o homem para a vida em comunidade. Percebe-se um deixar

de lado o processo de humanização e a primazia da racionalidade técnica. “Ademais, à medida que privilegia o fazer, o aprender a fazer, a formação dificilmente supera o senso comum, o empirismo, o pragmatismo e utilitarismo” (COELHO, 2012, p. 17). Não se pode afirmar que a escola, a formação contemporânea seja idêntica à que Comenius vivenciou, mas percebe-se que a escola atual traz em suas práticas elementos já anunciados na didática comeniana.

Esse processo educacional, de certo modo, já se apresentava em Comenius, no qual deveria existir um “método para ensinar, ao mesmo tempo, todos os alunos de uma mesma classe” ao invés de se fazer um “grande esforço para ensinar a cada um em particular”. Segundo o autor, a leitura, por exemplo, deveria ser limitada e poucos autores deveriam ser conhecidos pelo aluno, pois quanto mais livros, maior a possibilidade de distrações. Para ele, nada poderia atrapalhar o progresso do aluno. Assim, “no futuro será preciso remover todos esses empecilhos e atrasos, utilizando apenas aquilo que leve diretamente à meta, sem delongas, ou seja (segunda voz comum), sem usar muitos meios quando bastarem poucos para atingir o objetivo” (COMENIUS, 2011, p. 205 - 206). A lógica fundada na técnica e na instrumentalidade do ensino já se anuncia em suas formulações e isso fica evidente nos Requisitos para um ensinar e aprender:

- Se iniciada cedo, antes que as mentes se corrompam.
- II. Se ocorrer com a devida preparação dos espíritos.
- II. Se proceder das coisas mais gerais para as particulares.
- IV. E das mais fáceis para as mais difíceis.
- V. Se nenhum aluno for sobrecarregado com coisas supérfluas.
- VI. Se em tudo se proceder lentamente.
- VII. Se as mentes só forem compelidas para as coisas que naturalmente desejarem por razões de idade e de método.
- VI Se tudo for ensinado por meio da experiência direta.
- IX. E para utilidade imediata.
- X. E com um método imutável, único e assíduo. (COMENIUS, 2011, p. 165-166)

O autor ainda destaca que, “Para cada aluno, a mesma matéria deverá ser ensinada por uma só pessoa” (COMENIUS, 2011, p. 167). O educador deve ser o que comanda tudo, por isso, instrui que ele deve estar “no lugar mais alto, o professor deve olhar em torno de si e não permitir que ninguém faça outra coisa senão olhar para ele”. Essa perspectiva de ensino e trabalho docente não coaduna com a ideia de formação crítica e de uma concepção humanizadora de educação, a qual defendemos na presente pesquisa.

Nos contrapomos ao ensino e à concepção de trabalho docente presente na didática comeniana. Defender a formação crítica “é transcender o empírico e o senso comum, como

condição para *apreender aquilo que é, apreender o ser, a ideia* das coisas, processos e instituições, compreendendo-as, não como dadas, mas em permanente movimento de criação de si mesmas como *outras*” Coêlho (2012, p. 61). E isso deve ser assumido por todos os envolvidos no ato de ensinar, todos aqueles que buscam o saber, a construção e a difusão do conhecimento e dos bens imateriais historicamente produzidos pela humanidade. A defesa que se faz na presente pesquisa é a do conhecimento em sentido ontológico, um pensar e um formar em vista da existência humana.

Nesta experiência do conhecimento ontológico, o aprendiz experimenta o dar-se da realidade nas realizações do real e experimenta, ao mesmo tempo, na recepção desta doação, o constituir-se de sua própria identidade. Nisso está o saber, isto é, o sabor, o gosto do aprender. Neste sentido, ensinar é bem mais do que informar, treinar. Ensinar é conduzir alguém na aventura da viagem da autoconstituição de sua identidade. Somente onde acontece esta autoconstituição é que o ensinar se torna propriamente o que ele é, isto é, se torna formação. Formar não é adaptar alguém a um parâmetro, a um padrão de comportamento, de mentalidade, etc. Formar é deixar ser a autoconstituição da identidade do outro. É deixar o outro ser outro; é deixar que ele venha a ser o que ele é (realizar seu poder ser, o projeto de sua existência, a autoconstituição de sua identidade) (FERNANDES, 2020, p. 129).

As transformações no mundo do trabalho são constantes, girando em torno do acúmulo de capital e, na maior parte das vezes, o ensino é visto como mero treino em vista das necessidades do mercado. Há ínfimo espaço para que a formação, no sentido defendido por Fernandes (2020) e Coêlho (2012), pois a lógica da instrumentalidade tende a imperar no contexto o qual estamos inseridos. Nessa perspectiva o conhecimento é visto e utilizado como mecanismo de expansão e manutenção do capitalismo, sendo entendido como mercadoria e direcionado ao trabalhador que vende sua força de trabalho. A busca do conhecimento, antes entendida como *Paideía*, como forma de compreensão da existência humana e possibilidade de formar o homem, se torna uma mercadoria e um mecanismo para qualificação técnica, com o intuito de treinar o trabalhador.

A partir da obra *Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas*, Chauí (2017) nos permite inferir que as transformações causadas pelo capitalismo estão presentes nas instituições de ensino, estão na escola e, cada vez mais, a distancia de sua natureza e sentido submetendo-a continuamente aos interesses do mercado. Entretanto, é preciso entender que os professores estão em uma constante resistência contra essa imposição do sistema, e, muitos deles lutam para que a educação e o ensino sejam realizados em vista da emancipação e não alienação do homem. Lutar e resistir ao projeto de formação em vista da instrumentalidade, supõe compreender que, para o sistema capitalista a escola é entendida como lugar de

treinamento, portanto, aberta a ideias de flexibilização, produtividade, eficácia, eficiência, habilidade, competência, como lembra Coêlho (2012). O mercado é movido pela produtividade, lucro e competição, diferentemente da escola que, em seu sentido fundante, busca a formação humana. É fundamental lembrar que “a natureza, a lógica e a temporalidade da cultura, da educação, da escola, da universidade e do ensino são diferentes de tudo o que constitui o mundo da empresa e ocorre na esfera do mercado” (COÊLHO 2006, p. 47). Formar supõe ir além da ideia de mero treino em vista do fazer pelo fazer. Essa formação não se realiza por meio de informações e esquemas para superar os obstáculos que, supostamente, encontrarão no mercado e no trabalho.

Como lembram Chaui (2003) e Coêlho (2012) a formação crítica não coaduna com a lógica da tecnocracia, lógica que satisfaz o neoliberalismo e seus agentes financeiros, que necessitam de mão de obra barata e em grande quantidade. Antes, ela busca suscitar a reflexão, o conhecimento conceitual, conhecer as coisas em sua gênese de modo a apreender as contradições que lhe são constitutivas. O ensino crítico põe em questão o sentido da formação, a banalização do conhecimento e o trabalho educativo decorrentes da instrumentalização e da fragmentação. A escola deve resistir à lógica empresarial, à produtividade, o saber-fazer, o fazer pelo fazer e voltar ao seu sentido e gênese.

A partir do presente estudo infere-se que a escola atual guarda semelhança ou conserva aspectos da didática comeniana. Nos dias atuais é recorrente o entendimento de que o professor pode muito bem trabalhar numa sala cheia de alunos, enfatizar a repetição e a memorização, não prejudicaria o ensino, pois a preocupação primeira é, geralmente, com o quantitativo. Esse ensino tem traços que o aproxima de uma visão utilitária e pragmática de formação. A escola, enredada e comprometida com a lógica empresarial, como os interesses do mercado, empobrece, fragmenta e limita a formação dos alunos.

Na sociedade orientada pela lógica neoliberal o saber e a formação são reduzidos a mercadoria, silenciados e submetidos aos interesses do sistema, ocorrendo assim uma promoção de competição entre classes, os que vencem nessa disputa são os que detêm do poder, de elite⁹.

⁹ O termo francês *élite* é o étimo de elite, em português. O verbo francês *élire* significa eleger, escolher, eleger pelo voto. O substantivo *élite* se refere aos melhores, ao que há de mais diferenciado e honrado num grupo ou sociedade, a uma minoria dominante. *L'élite de la société* é a nata, a fina flor, o escol da sociedade. O verbo latino *eligere*, do qual se originou o francês *élire*, significa arrancar colhendo, separar, escolher, eleger. Imaginar a sociedade, a educação e a escola em termos de elite - sociedade elitista, educação, escola ou universidade elitista, a elite brasileira, as nossas elites - é pressupor a existência de civilizados e selvagens, de bons, os melhores, e de Imaginar a sociedade, a educação e a escola em termos de elite - sociedade elitista, educação, escola ou universidade elitista, a elite brasileira, as nossas elites - é pressupor a existência de civilizados e selvagens, de bons, os melhores, e de outros; o que é próprio de visões e práticas que ideologicamente procuram legitimar o

Essa classe faz do homem um mecanismo de controle e para atender as demandas práticas da modernidade, forma o homem voltado para si mesmo, que é aquele que se torna uma unidade numérica “em relação ao todo, à sociedade” (GED GUIMARÃES, 2012, p. 131), fragmentando ou até excluindo o próprio homem, a arte, a cultura, a coisa pública e a reflexão filosófica. É preciso ir além do que está posto como horizonte possível para a escola e para o ensino. A escola é instituição que se abre a experiências culturais, nela, “se busca é compreender as coisas, os homens e suas obras, [...] a morada humana, a vida coletiva [...] enfim, a formação do ser humano que sente, imagina, deseja, pensa, trabalha e que, em sua relação intrínseca com o outro, cria a vida em comum” (COÊLHO, 2012, p. 82).

O que dá sentido à escola é a permanente busca pelo saber, realização de processos formativos e a inserção do homem na cultura, na arte, na imaginação e nas relações sociais, entendendo a sua existência humana. Que a didática não seja compreendida como único aspecto do trabalho docente, do ofício de ensinar, pelo contrário, que ela seja algo que favoreça a busca do saber e o trabalho intelectual em vista da formação crítica. A *Didática Magna* de Comenius é um clássico que permanece aberto a nos dizer coisas novas, a nos provocar a pensar a educação e a escola contemporânea. A compreensão de que a escola é uma realidade que se realiza na dimensão do instituinte é fundamental para a constituição da formação crítica, uma formação em vistas da humanização do homem.

poder e o governo de uma minoria, considerada como se fosse o que há de melhor, apesar de suas práticas em geral autoritárias e antidemocráticas. Na primeira metade do século XX, a escola pública, em especial o ensino superior, visava a formar uma elite ilustrada e moderna

Considerações Finais

Esta pesquisa foi realizada a partir da busca pelo sentido da formação humana. Assim, à luz da reflexão filosófica sobre a *Paideía* grega e da leitura da obra *Didática Magna*, por meio da indagação e do questionamento sobre a educação e a escola moderna, reafirma-se a defesa por uma formação crítica que confirme a humanização do homem.

A escrita desse trabalho, resultado da pesquisa *Formação, modernidade e educação: em questão a escola*, evidencia a importância do tema para o campo da educação. Trata-se de um tema que perpassa a vida humana, a sociedade e se destina a todos que se preocupam com uma formação humana no sentido real da humanização. Ao longo do estudo muitas questões foram sendo desveladas, questionamentos foram surgindo e reflexões realizadas, mas é válido ressaltar que, muitas inquietações permanecem em aberto e continuam a nos provocar e nos levar a buscar o aprofundamento sobre o objeto em questão.

A pesquisa realizou um estudo da didática de Comenius com vistas a pensar a escola na Modernidade. Decidiu-se pelo retorno aos gregos na Antiguidade Clássica para pensar o conceito de *Paideía* grega, exercício intelectual que suscitou muitas reflexões. A leitura de autores para se pensar a formação dos gregos foi relevante para a pesquisa e também para minha formação. Ao ler Jaeger (2013), em sua obra *Paideía: a formação do homem grego*, questões históricas e filosóficas auxiliaram a compreender a Antiguidade Clássica, a formação que os gregos defendiam e realizavam. Esse retorno, dentre tantos aspectos, significou a possibilidade de pensar as questões da educação e da escola no tempo presente.

Pensar a formação com os gregos antigos, é compreender e refletir sobre o que nos tornamos hoje, e para onde desejamos ir, no sentido de pensar a educação, a escola e a formação como realidades constitutivas do homem. Assim, a humanização e a constituição da existência foram sendo consideradas a partir de questões postas pelos gregos antigos. Ao refletir a *pólis*, é importante compreender a importância de o ser humano reconhecer que é por meio das relações com os outros que ele se constitui, e é por meio do uso do *lógos* que as interações humanas ocorrem e a participação nas decisões da sociedade vão se tornando reais e significativas em vista da coletividade e do bem comum.

Na contemporaneidade, segundo a pesquisa, a compreensão de formação no sentido da humanização tem sido deixada de lado e os interesses do capital têm se tornando cada vez mais presente, como direcionadores da escola, do ensino, enfim, do trabalho do professor. A instrumentalização e a racionalidade técnica têm orientado o ensino em vista do atendimento

das necessidades do mercado. Na escola atual tem-se uma educação direcionada quase que exclusivamente ao tempo presente, portanto, uma educação fragmentada, instrumentalizada que pouco contribui com a humanização do homem.

O estudo mostrou a urgência e a importância da formação crítica, uma formação que considere a dimensão humana, capaz de romper com a racionalidade e instrumentalidade fundantes da lógica capitalista. A escola deve ser uma instituição que propicie questionamentos, reflexões em busca da formação humana no sentido da *Paideía* grega.

A filosofia e a *Paideía* devem ser compreendidas como um caminho para uma formação em suas múltiplas dimensões - cultural, ética, política, social -, como dizia os gregos no sentido de elevação do homem, pois o reconhece como um ser dotado da possibilidade de humanização, sobretudo da participação política e a defesa dos interesses públicos acima dos particulares. Como mostra Guimarães (2014, p. 551) para os gregos, formar “era ascender à vida pública, e não qualificar-se para uma dada atividade com vistas a bens particulares”.

Buscou-se mostrar que, entre nós, recorrentemente, “a formação resvala para as práticas fundadas nos princípios da economia” e, na maioria das vezes “centros educativos, escolas, faculdades e universidades vão à fonte, o mercado, e com ele aprendem” (GUIMARÃES, 2014, p. 552). Desse modo, reconhece-se que é preciso formar homens que, por meio do questionamento, da investigação e da busca pelo sentido das coisas, sejam capazes de pensar a sua existência, o sentido e gênese da cultura, da política, da educação, da escola e da formação humana. Esse movimento deve ser constantemente marcado por uma compreensão crítica de educação.

A formação não pode se transformar em mera transmissão de informação e de conhecimento pronto, pelo contrário, deve ser uma busca conceitual e filosófica de tudo que envolve as relações humanas, a formação do homem e a permanente busca por uma existência em vista do bem comum. A educação no sentido da *Paideía* é entendida como forma de questionar e se contrapor ao que está instituído, ou seja, é uma constante luta e defesa pela formação humana. Essa formação não se realiza sem o cultivo do pensamento, do pôr em questão o real, compreendê-lo e transformá-lo.

A escola pode ser diferente, mas para isso terá que ser transformada por todos e por cada um de nós. É preciso pensar o sentido da escola, bem como reconhecer a importância da sala de aula para uma formação de qualidade, “a sala de aula como espaço por excelência da razão, não de uma razão supostamente neutra, positivista, mas historicamente situada e produzida”, mas para que isso aconteça é necessário compreender que o ensino deve se abrir como

possibilidade “de formação dos alunos como cidadãos, homens livres e responsáveis e como profissionais capazes de pensar e equacionar os problemas fundamentais em cada área, definindo-lhes as soluções adequadas” (COELHO, 1994, p. 5). Esse reconhecimento supõe a compreensão de que o trabalho intelectual se realiza no movimento de apreensão, conservação-destruição do velho e construção do novo. O novo chega com o saber, na relação dialética entre coragem e medo e a busca do saber é contínua.

Essas são questões que precisam ser pensadas, quem sabe em futuros estudos. Reconhece-se que a busca pela apreensão do objeto em questão, não se encerra nessa dissertação, ao contrário, se abre como possibilidade de novas leituras, reflexões e estudos futuros sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução da 1ª edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bosi: revisão da tradução e tradução dos novos textos: Ivone Castilho Benedetti – 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

AUROUX, Sylvain. **Filosofia da Linguagem**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2009.

AQUINO, Rúbens Santos Leão de. FRANCO, Denize de Azevedo. **História das sociedades: das comunidades primitivas à sociedades medievais**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

ARAÚJO, Inês Lacerda. **Do signo ao discurso: Introdução à filosofia da linguagem**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

ARAÚJO, Bohumila. **A atualidade do pensamento pedagógico de Comenius**. Salvador, Bahia: Editora da Universidade Federal da Bahia, 1996;

BARCELOS, Simone de Magalhães Vieira. **Filosofia, exercícios espirituais e formação do homem na antiguidade**. 2017. 149 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

BOLLIS, Silvana. **Paideia filosófica: O sentido da formação na república de Platão**. 2013. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Trad. Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

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

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Ideologia e educação**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-257, jan./mar. 2016

CHAUÍ, Marilena. Aprender, ensinar, fazer filosofia. **Caderno do ICHL**. Goiânia, v. 2, n. 1, jan./jun.1982.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Cultura e Educação Escolar: questão a ser pensada, realidade a ser inventada. In: **XXIV Congresso de Educação do Sudoeste Goiano**, Jataí, UFG, p. 01-12, 2008.

COÊLHO, Ildeu Moreira. **Educação, cultura e formação: o olhar da filosofia**. Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2009. 2060 p.

COÊLHO, Ildeu Moreira (Org.). **Escritos sobre os sentidos da escola**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2012.

COÊLHO, Ildeu Moreira e FURTADO, Rita Márcia Magalhães (Org.). **Universidade, cultura, saber e formação**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2016.

COÊLHO, Ildeu Moreira. A importância da sala de aula para a formação de qualidade. **Anais do IV Seminário Internacional de Administração Universitária – Unidade e Sociedade: a busca de uma relação de qualidade – O papel do ensino e dos docentes** – 4 a 7 de maio de 1993, UNESCO/CRUB/SESu-MEC/CAPES-MEC/CNPq/FIERN. Editora Universitária, 1994.

COMENIUS, Jan Amos. **Didática Magna**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

COMENIUS, Jan Amos. **A Escola da Infância**. Tradução Wojciech Andrzej Kulesza. São Paulo: Ed. UNESP, 2011^a

COMENIUS, Jan Amos. **Didática Magna**. Tradução de Nair Fortes Abu-Merhy. Editorial Reus, 1922

FERNANDES, Marcos Aurélio. Paidéia filosófica, formação intelectual e verdade: em questão a educação contemporânea realizada na ótica da ciência e da técnica. *In*: GALLO, Sílvio; PEIXOTO, Adão José; FURTADO, Rita Márcia Magalhães, *et al* **O pensar filosófico, a cultura e a formação humana: homenagem a Ildeu Moreira Coêlho**. Mercado de Letras, 2000.

GALLO, Sílvio. et al. **O pensar filosófico, a cultura e a formação humana: homenagem a Ildeu Moreira Coêlho**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2020.

GUIMARÃES, Ged. O sentido da formação e da gestão na universidade pública. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v.20, n.43, p. 549-562, set./dez. 2014.

GUIMARÃES, Ged. A escola como projeto de emancipação do homem. *In*: **Escritos sobre os sentidos da escola**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2012.

GUIMARÃES, Ged. Os sentidos da formação para os gregos. *In*: **Educação, cultura e formação: o olhar da filosofia**. Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2009. p. 125-138.

JAEGER, Werner Wilhelm. **Paideia**: a formação do homem grego. Traduzido por Artur M. Parreira. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KULESZA, Wojciech A. **Comenius**: a persistência a utopia em educação. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital [1867] (trad. Rubens Enderle). São Paulo: Boitempo, 2013:

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. *Comenius e os Desafios da Educação Contemporânea em Foco, A gestão Escolar Democrática*. Disponível

em:<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0337.pdf>. Acesso em 20 de novembro de 2023.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da educação**. Tradução: Roberto Leal Ferreira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ULHÔA, Joel Pimentel de. **Reflexões sobre a leitura em filosofia**. Goiânia: Editora da UFG, 1997.

VERNANT, Jean- Pierre. **As origens do Pensamento grego**. Tradução de Ísis Borges B. da Fonseca , 26ª ed. Rio de Janeiro: Difel, 2022.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2021.

WALKER, Daniel. Comenius: **O Criador da Didática Moderna**. Juazeiro do Norte: HB Editora, 2001. 80 p.