

A ESCOLA NOVA E SUAS INFLUÊNCIAS NA EDUCAÇÃO: BREVE BALANÇO BIBLIOGRÁFICO

Cinthia de Paula Rosa¹

Eloiza Elena da Silva (Orientadora)²

RESUMO

As primeiras escolas novas surgiram na Europa e na América por volta de 1889 e 1900 e se expandiram nas décadas de 1930 e 1940. Estas, ainda exercem grande influência na pedagogia atual, embora quase não se encontre na literatura educacional referência explícita a ela, com algumas exceções, a exemplo de Franco Cambi. Para tanto, este artigo, por meio de pesquisa bibliográfica, tem por objetivo resgatar as origens da Escola Nova e levantar seus pressupostos teóricos a fim de entender sua influência nas orientações pedagógicas atuais, bem como analisar os efeitos que trazem essa pedagogia nova à aprendizagem, especificando a função que o professor possui diante dessa concepção educacional. Nossa inquietação baseou-se no fato de que uma das principais proposições da Escola Nova (a “educação centrada no aluno” e no “seu interesse”) ser um dos eixos das propostas pedagógicas atuais ainda de grande aceitação nos meios acadêmicos como o Construtivismo.

Palavras-chave: [Educação. Escola Nova. Pedagogia Ativista]

ABSTRACT

The first new schools emerged in Europe and America around 1889 and 1900 and expanded in the 1930s and 1940s. They still exert a great influence on today's pedagogy, although explicit reference to it is scarcely found in educational literature. Some exceptions, such as Franco Cambi. To do so, this article, through a bibliographical research, aims to rescue the origins of the New School and raise its theoretical assumptions in order to understand its influence in current pedagogical guidelines, as well as to analyze the effects that bring this new pedagogy to learning, specifying the role that the teacher has in front of this educational conception. Our concern is based on the fact that one of the main propositions of Escola Nova ("student-centered education" and "its interest") is one of the axes of current pedagogical proposals that are still widely accepted in academic circles such as Constructivism.

Key-words: [Education. New school. Activist Pedagogy]

¹ Aluna do quarto ano da Graduação em Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá e Professora Auxiliar de Educação Infantil da rede privada de Maringá.

² Pedagoga, Mestre em Educação (Universidade Estadual de Maringá) e Professora da área de Políticas Públicas e Gestão Educacional do Departamento de Teoria e Prática da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta estudos iniciais sobre as origens da Escola Nova, baseado na análise de seus pressupostos teóricos a fim de entender sua influência nas orientações pedagógicas atuais, sobretudo, no Construtivismo. Trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico, que, segundo Gil (2002), “[...] pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em que já foi elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p. 44). Dessa forma, o autor destaca que a pesquisa deste caráter é produzida por meio de analogias às fontes bibliográficas já elaboradas em livros ou artigos, tendo como vantagem uma grande gama de fenômenos, como por exemplo, os fatos históricos que, por meio da pesquisa bibliográfica, nos permite conhecer os acontecimentos passados. Assim, para facilitar a pesquisa e ampliarmos a compreensão da temática em estudo, seguimos as etapas apresentadas por Gil:

a) escolha do tema; b) levantamento bibliográfico preliminar; c) formulação do problema; d) elaboração do plano provisório de assunto; e) busca das fontes; f) leitura do material; g) fichamento; h) organização lógica do assunto; e i) redação do texto. (GIL, 2002, p. 59-60)

Nossa pesquisa tem como ponto de partida uma pergunta: quais as origens do baixo nível de formação intelectual de parte considerável de alunos de vários países desenvolvidos e em desenvolvimento? A literatura educacional especializada relata que intelectuais e educadores debruçam sobre os problemas e as queixas da baixa qualidade do ensino não apenas no Brasil.

Morais (2006) apresenta um quadro assustador das escolas portuguesas que pouco ou nada ensinam:

[...] a educação que existe presentemente nas nossas escolas apresenta um nível desesperadamente baixo. Tão baixo que não serve ninguém, nem os alunos desfavorecidos nem os alunos favorecidos, nem os que deixam a escola no final da escolaridade obrigatória nem os que seguem para níveis superiores de educação (MORAIS, 2006, p. 1).

Discorrendo sobre o mesmo tema, Ferguson (2012) explicita certo temor pela frágil formação em história que seus três filhos estavam a receber na escola. Diz ele:

Ao observar meus três filhos crescendo, eu tinha a inquietante sensação de que eles estavam aprendendo menos história do que eu havia aprendido na idade deles, não só porque tinham professores ruins, mas também porque tinham livros de história ruins e sistemas de avaliação ainda piores (FERGUSON, 2012, p. 13).

Em nosso trabalho, utiliza-se o método histórico como elemento para análise e interpretação de nossa problemática, buscando as origens do baixo nível de formação intelectual de parte considerável de alunos de vários países desenvolvidos e em desenvolvimento no âmbito das ideias, na análise do impacto que elas provocam na sociedade. Esse referencial teórico é adotado por Sowell (2011) e também por Weaver (2012) que, dessa mesma perspectiva, discute a tese de que “[...] as idéias tem conseqüências, mesmo que tardias” (WEAVER, 2012, p. 285). Daí resulta a importância de se estudar as ideias e seus pressupostos teóricos, levando-nos à compreensão da crise no sistema educativo como algo decorrente de uma crise de orientação, de uma crise de ideias.

No curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Maringá, no componente curricular intitulado “Fundamentos Filosóficos da Educação Infantil” nos foi apresentado conhecimentos afetos à Escola Nova sobre sua relevância no século XX, difundindo-se predominantemente na Europa Ocidental e nos Estados Unidos, o que nos levou a questionar sua influência na pedagogia atual e sobre as práticas que os Pedagogos possam utilizar para potencializar a aprendizagem dos alunos. Acreditamos que ao analisar o passado, com o distanciamento histórico e buscar a compreensão de como se deram tais práticas, possa auxiliar a prática pedagógica na contemporaneidade, visto que ali podemos observar os erros e acertos, e possibilidades de intervenção.

Nosso estudo foi realizado em três partes, posterior ao levantamento de referenciais teóricos, levantamento de dados, análise sobre os resultados obtidos e a produção da escrita. A primeira parte, intitulada “Breve retrospectiva

histórica” discute o contexto histórico da Escola Nova, delineando seus objetivos e nos remetendo à compreensão dessa organização educacional que se estende até os dias atuais. A segunda parte, denominada “Críticas à Escola Nova” apresenta análises de estudiosos que condenam essa nova prática educacional, movida pelo interesse dos estudantes e causando carência na formação científica dos mesmos. A terceira parte “Construtivismo na prática escolar” retoma a relação entre a pedagogia tradicional e a pedagogia ativista, especificando o papel do professor mediante ao processo ativo de ensino, bem como as técnicas construtivistas utilizadas ao ensinar, resultando no empobrecimento da aquisição do conhecimento que é transmitido aos estudantes.

Com base nos estudos realizados, partimos da hipótese de que a Escola Nova ainda exerce grande influência na pedagogia atual, embora quase não se encontre na literatura educacional referência explícita a ela, com algumas exceções, a exemplo de Franco Cambi, sendo este utilizado como referencial da pesquisa e fundamento principal para a análise dos resultados.

1 BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA DO MOVIMENTO ESCOLA NOVA

Com o intuito de refletir sobre o contexto histórico e a concepção da educação ativista, ressaltamos breves considerações acerca do movimento da Escola Nova. Cambi (1999) esclarece que o movimento da Escola Nova surge em resposta à sociedade industrial e tecnológica. Essas se nutrem predominantemente de uma ideologia democrática e progressista, inspirada em ideais de participação ativa dos cidadãos na vida social e política, de desenvolvimento no sentido libertário das próprias relações sociais, ainda que ligadas a uma concepção fundamentalmente individualista do homem, segundo a qual as relações de comunicação com os outros são certamente essenciais, mas sem que venham prejudicar a autonomia da consciência e a liberdade pessoal de escolha.

Na perspectiva de Oliveira (2006), ideários progressistas – do qual se nutre o Construtivismo- declaram objetivos presunçosos, por possuir inspiração no homem novo e livre, que busca o progresso, o ser livre e o ser natural.

Essas ideias são tratadas pelo autor, que apresenta o termo homem natural, no qual “[...] preconiza o construir – o novo homem, o conhecimento, a nova escola – tudo em bases naturais, livre de coerções de qualquer espécie” (OLIVEIRA, 2006, p. 154). No entanto, o desenvolvimento para a aquisição da aprendizagem é um processo complexo, pelo fato de que essa é guiada pelas imposições do educando. Ainda de acordo com o autor, no século XX, tudo o que vinha anterior à nova concepção de práticas pedagógicas era considerado tradicional e a perspectiva que passava a vigorar no momento era moderno, novo e progressista.

Como foco da pedagogia tradicional, temos a figura do professor, sendo que este possui a função de transmissão do conhecimento lógico aos alunos de maneira objetiva. Sobre esta perspectiva, Saviani (1983) relata que este modo de ensino “[...] se propunha a transmitir os conhecimentos obtidos pela ciência, portanto, já compendiados, sistematizados e incorporados ao acervo cultural da humanidade” (SAVIANI, 1983, p. 57). Já na concepção nova, o foco passa a ser o aluno que é capaz de definir os procedimentos que o guiará na posse de sua própria aprendizagem, sendo essa guiada por suas necessidades e prazeres. Para tanto, Saviani (1983) faz uma relação entre essas concepções educacionais quando diz que a pedagogia tradicional busca privilegiar os métodos de absorção de conhecimentos já estabelecidos e a pedagogia nova, privilegia-se pelo processo de obtenção de conhecimento.

As primeiras Escolas Novas surgiram na Europa e na América por volta de 1889 a 1900, na Inglaterra, com Cecil Reddie (1858-1932). Para ele, o ensino deveria atender as demandas da sociedade moderna. Assim, outras escolas foram fundadas por diversos teóricos, inovando cada vez mais em suas práticas educacionais. Nos Estados Unidos, as iniciativas da Escola Nova foram promovidas por Dewey, dando base ao surgimento de outras perspectivas significativas.

O objetivo da educação ativista é desenvolver tudo o que a criança traz consigo desde a sua concepção, não havendo modificação em suas maneiras de pensar e agir. Com isso, o papel do professor foi modificado, passando esse a ser apenas o mediador em algumas circunstâncias. Gauthier e Tardif (2010) nos revelam as repercussões causadas na profissão do educador, quando analisam que a atividade é instigada pela necessidade do educando e que o

conhecimento vem de "dentro para fora". Contudo, a partir dessa nova concepção educacional, admite-se que o conhecimento não pode ser transmitido aos alunos, mas deve ser um processo de desenvolvimento da construção ativo e prazeroso da aprendizagem, na qual a vontade do aluno é levada em consideração.

Na década de 1930, registraram-se grandes mudanças na educação brasileira, atingindo todos os níveis de ensino em esfera nacional. Este momento representa o fim da Primeira República, dando início à posse do governo provisório de Getúlio Vargas. Neste período, o movimento da Escola Nova ganhou grande impulso, gerando uma repercussão de intelectuais que apresentaram propostas para a educação: o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, os escolanovistas. Este se tornou um documento histórico escrito por Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, entre outros, que veio suprir as necessidades políticas e sociais da época, com o intuito de minimizar os fracassos existentes naquele momento, enaltecendo o exercício dos direitos da população brasileira, principalmente na educação, para que todos tivessem oportunidade de uma escola de qualidade, obrigatoriedade e de gratuidade. Com o decorrer dos fatos, o Estado acomodou os interesses incorporando algumas propostas vigentes dos pioneiros, como obrigatoriedade, universalização e gratuidade do ensino primário (SHIROMA, et al, 2007). Lemme (2005) faz uma breve descrição sobre a finalidade do documento, destacando algumas características fundamentais, como por exemplo:

1. O documento é permeado por uma concepção de educação natural e integral do indivíduo, com o respeito à personalidade de cada um, mas, ao mesmo tempo, sem esquecer que o homem é um ser social e tem por isso deveres para com a sociedade: de trabalho, de cooperação e de solidariedade [...] 2. A educação deve ser um direito de todos, de acordo com suas necessidades, aptidões e aspirações, dentro do princípio democrático da igualdade de oportunidades para todos. 3. Por isso mesmo, deve caber ao Estado, como representante de todos os cidadãos, assegurar esse direito, tornando-se assim a educação uma função essencialmente pública. [...] (LEMME, 2005, p. 172)

Assim como os princípios da educação ativista, o Manifesto dos Pioneiros propunha uma sociedade homogênea e progressista, para que todos pudessem ter oportunidades igualitárias. Por esses motivos, Lemme (2005) relata sobre o manifesto, que ficou somente na teoria e não pôde ser colocado em prática naquele momento, por possuir um caráter democrático. Porém, na atualidade, vivemos num estado democrático por lei, conquistado por meio de lutas.

2 CRÍTICAS À ESCOLA NOVA

Convirá aqui, fazer referência às ideias de alguns estudiosos, como por exemplo, Franco Cambi, Lorenzo Luzuriaga, Theodore Dalrymple, Nuno Crato e João Batista Araújo e Oliveira, que revelam suas críticas à Escola Nova.

Em fins do século XIX e começo do século XX, a escola no mundo ocidental sofre uma revolução com o surgimento do movimento das “escolas novas” que se corporificou na Escola Nova. Esta surge com o propósito de reformar a escola tradicional, que se baseia na tradição, na transmissão do conhecimento acumulado, no intelecto, na razão, no livro e na autoridade do professor para introduzir uma “educação nova” que, segundo Cambi (1999), propõe o aluno no centro do processo pedagógico, bem como seu interesse e sua motivação, lhe proporcionando um “sentido vivo e ativo” (CAMBI, 1999, p 513). É dessa perspectiva que Luzuriaga (1972) justifica o emprego do termo ‘Escola Ativa’ para designar também a Escola Nova: “se deu também a esse movimento o nome de ‘escola ativa’” (LUZURIAGA, 1972, p. 227), aquela que enfatiza mais a atividade e a ação do aluno em detrimento da transmissão do conhecimento.

Acrescentando outras informações aos pressupostos da Escola Nova ou Escola Ativa, Cambi (1999) explica as razões para o uso do termo “educação ativa” que, ao invés de privilegiar o ensino baseado na transmissão do conhecimento pelo professor e pelo livro, no saber codificado e sistematizado, dá ênfase à aprendizagem adquirida por meio do “fazer”, das experiências trazidas pelo aluno e do seu interesse.

As críticas aos pressupostos da Escola Nova, de acordo com Cambi (1999), surgem no final dos anos 1950, nos Estados Unidos e depois na

Europa, como sendo essa educação a responsável pela deficiência na formação científica, na tolerância excessiva à indisciplina e na superficialidade dos conhecimentos alcançados pelos alunos. Nesse sentido, essas críticas alertavam para o fato de que a Escola Nova se esquecia das finalidades essencialmente culturais e cognitivas da escola, que secularmente foram lhe atribuídas.

Do mesmo modo, Schwartzman (2009) sublinha uma crítica feita à Escola Nova, qual seja a de que a experiência histórica revelou que o ensino eficaz é aquele proporcionado pelo ensino tradicional e não pela Educação Nova:

[...] O movimento da Nova Educação na Europa, assim como o 'progressismo' de John Dewey nos Estados Unidos, nunca chegaram a predominar em nenhum país. As idéias dos fundadores dos movimentos pela nova educação, ou Escola Nova, como Edouard Claparède, Adolphe Ferrière, Johann Pestalozzi, John Dewey e Maria Montessori inspiraram a criação de muitas escolas privadas experimentais, mas são as pedagogias mais tradicionais, baseadas em currículos bem definidos e transmissão sistemática de conteúdos, valores e atitudes, que predominam nos países que conseguiram, com mais sucesso, implantar uma educação universal de qualidade (SCHWARTZMAN, 2009, p. 6-7, grifo nosso).

Dentro dessa mesma perspectiva crítica, Dalrymple (2015), ao abordar as consequências prejudiciais presentes no comportamento atual da subclasse⁽³⁾ do Reino Unido advindas da aplicação de ideias românticas trazidas pela Escola Nova, ilustra sua avaliação com algumas das propostas de John Dewey, um dos mais importantes filósofos da Escola Nova. A crítica de Dalrymple refere-se ao caráter espontaneísta do pensamento de Dewey em contraposição a uma orientação dirigida, sistematizada e formal, tal como a utilizada pela pedagogia tradicional. John Dewey escreveu, durante a Primeira Guerra Mundial: “Não force a criança a nada...deixe-a mover-se livremente...deixe-a passar de um objeto interessante a outro...devemos

³ O termo subclasse em inglês é *underclass*. Segundo o tradutor de outra obra de Dalrymple, **A vida na sarjeta**, embora não haja um equivalente exato em português para *underclass*, este poderia ser traduzido como a classe composta por desempregados, jovens não empregáveis por falta de qualificação profissional e/ou dependência química, subempregados, doentes crônicos, idosos e pessoas com deficiência física, mães ou pais solteiros, minorias étnicas, etc. (in: DALRYMPLE, 2014, p. 15).

esperar pelo desejo da criança, pela consciência da necessidade” (DALRYMPLE, 2015, p. 26).

Dando sequência à crítica aos elementos ingênuos da Pedagogia Ativista ou Escola Nova, diz Dalrymple:

Infintas vezes os românticos enfatizam as glórias da espontaneidade. Experiências e atividades sem direcionamento são os meios pelos quais as crianças aprendem mais e melhor, e sua inclinação para aprender será suficiente. (DALRYMPLE, 2015, p.26, grifo nosso).

Ainda de acordo com o autor, seguindo esse ponto de vista, o professor seria num primeiro momento um observador passivo, a deixar a criança livre à espera de um momento em que essa viesse a manifestar livremente um interesse por algo. Revelado o interesse, o professor, nesse segundo momento, passaria a explorá-lo como conteúdo escolar.

Muitos dos pressupostos da Escola Nova, apesar das críticas que recebeu, não desapareceram, ao contrário, se consubstanciaram na atualidade, no Construtivismo, como por exemplo, a educação centrada na criança; a valorização do ‘fazer’ por meio de atividades manuais, jogos, brincadeiras; o ensino baseado no interesse e na motivação da criança; a ideia de que a criança constrói seu próprio conhecimento, portanto, torna-se irrelevante o papel do professor em transmitir/ensinar o conhecimento; a centralidade do ‘estudo do ambiente’; a estimulação da ‘socialização’.

Crato (2011) aponta que a temática sobre a educação divide opiniões diversas entre políticos, profissionais da educação e decisores. Diz ele:

De um lado, surgem pessoas, idéias e atitudes que tem tido um papel dominante na política educativa. Ideias que habitualmente se identificam, nem sempre de forma correcta, com a <<escola moderna>>, com o <<ensino progressista>> ou com o <<ensino centrado no aluno>>. Ideias que se estendem por várias áreas políticas, que tiveram uma influencia crescente no Ministério da Educação ao longo dos anos 80 e 90, que, portanto, vingaram sob a acção de governantes de partidos tão diversos como o CDS/PP, o PPD/PSD e o PS. Ideias que têm simpatias em todos esses partidos e noutros. (CRATO, 2011, p.9).

Entretanto, sobre outra perspectiva, manifestam-se críticas para com o atual estado da educação, que estava sendo conduzido pelos teóricos da pedagogia moderna. Todavia, a crítica que Crato (2011) utiliza sobre a concepção construtivista, por sua inspiração romântica e anti-racionalista, é a de que esta não possui um caráter centrado nos conteúdos, resultados e currículos, não obtendo assim, dados científicos que sustentem essa teoria, baseada por discursos interpretativos. Para tanto, Leão (1999) ressalta que o Construtivismo não é um método, mas sim, um processo pelo qual o indivíduo adquire o conhecimento.

Oliveira (2002) apresenta resultados de uma pesquisa realizada em seis capitais do país sobre métodos de ensino, alfabetização e perspectivas centradas no aluno e no professor. O resultado eficaz se adequa de acordo com as pedagogias comprovadas, promovendo o sucesso escolar dos alunos com o auxílio do professor. Ainda de acordo com o autor, os professores são eficazes porque utilizam métodos educacionais eficazes, portanto, para a escola ser adequada em seus métodos, deve-se criar condições de ensino, levando os alunos à aquisição do conhecimento em diversas situações de aprendizagem. O autor destaca que o professor põe em prática apenas aquilo que funciona em sala de aula, e o que funciona passa pelo resgate do respeito à ciência e de comprovações científicas.

3 CONSTRUTIVISMO NA PRÁTICA ESCOLAR

Ao realizar a leitura de um texto, cada sujeito consegue captar diferentes percepções, interpretações e resultados. Isso ocorre de maneira idiossincrática, pois o resultado da leitura provém de experiências e interações com o meio em que a criança está estabelecida e com a interação entre leitor/texto, o que é relativo a cada um. Oliveira (2002) revela a importância da compreensão de determinada leitura, pois mesmo com a leitura individual, existe uma comunidade de sentido, na qual deve comunicar um sentido comum a todos os leitores. Neste mesmo sentido, sobre o processo de alfabetização, destaca Leão:

A questão da metodologia a ser adotada numa prática pedagógica construtivista é um dos aspectos que mais têm gerado controvérsias na aplicação da teoria à realidade da sala de aula. No caso da alfabetização isso fica claro em virtude de que, na escola tradicional, há uma valorização dos métodos e/ou técnicas de ensino da leitura e da escrita. O professor construtivista, por sua vez, tem consciência de que não pode mais utilizar essas velhas técnicas de alfabetização; no entanto, o ensino da leitura e da escrita e de outros aspectos próprios à alfabetização deverá também seguir uma metodologia coerente com os objetivos da proposta construtivista. (LEÃO, 1999, p. 202)

Oliveira (2002) apresenta uma relação da construção do conhecimento, que está associada à concepção construtivista de que uma pessoa não ensina outra. Então qual seria o papel do professor? O autor questiona sobre a possibilidade de ensinar quando afirma que o mestre só é mestre porque possui uma bagagem de conhecimento e uma capacidade de transmiti-lo a outrem e nos traz resposta à pergunta que foi posta, sobre as condições do professor, sendo que, Oliveira (2006), relata que a função do professor sobre a concepção construtivista seria a de negar a possibilidade de transmitir o conhecimento empírico da sociedade às novas gerações.

A Grã Bretanha, segundo Dalrymple (2015), era o pior país para ser criança entre 21 países desenvolvidos, pela alta taxa de agressão de alunos para com os professores. As vítimas não contavam com o apoio dos responsáveis dos estudantes para amenizar tal comportamento. Contudo, o autor nos traz uma ideia dos românticos para mascarar essa violência, quando diz que eles:

[...] enfatizavam a inocência e a bondade intrínseca das crianças, em contraste com a degradação moral dos adultos. Assim, o jeito de criar adultos melhores, e de assegurar que essa degradação não acontecesse, era encontrar o jeito certo de preservar sua inocência e sua bondade. Educar corretamente passou a ser impedir a educação. (DALRYMPLE, 2015, p. 22)

Junto com essa inocência e bondade, procedia a independência, o desejo de aprender e a descobrir coisas novas. Desse modo, Dalrymple (2015) relata o empobrecimento da alfabetização resultante da teoria educacional

romântica, afetando tal processo na vida da criança, acreditando que essas aprenderiam a ler e a escrever partindo dessa espontaneidade de cada sujeito.

Com base nas leituras, faz-se uma analogia com os estudos de Oliveira (2002), que apontam evidências de que o Brasil é um país de analfabetos, levando em consideração que não há avanços para repensar sobre esse problema, para que todos os indivíduos possam, de fato, alcançar o sucesso escolar, tendo em vista um método pedagógico apoiado em discursos científicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste trabalho se resultam na contextualização da Pedagogia Ativista no âmbito educacional, sem que haja a menção da mesma em muitos casos, atualmente. Buscamos analisar o contexto histórico da Escola Nova, bem como suas influências na educação, camuflada nos dias atuais.

Ao discutir sobre o tema Escola Nova, pudemos compreender esta perspectiva educacional em sua ampla história. As leituras demonstram que as primeiras escolas novas tiveram sua expansão nos anos de 1930 e 1940. Fica claro que o contexto histórico daquele momento contribuiu para determinadas ações educacionais, pois emergia sob uma sociedade ativa, democrática e progressista.

Ao analisarmos as leituras, pudemos perceber as diversas denominações existentes referindo-se ao “ensino centrado no aluno”, bem como seus conceitos, na qual nos deu base para desenvolvermos uma visão crítica sobre essa concepção educacional, nos remetendo a uma perspectiva negativa da mesma, e levando-nos à reflexão sobre quais métodos são realmente adequados para promover uma educação eficaz em todos os aspectos. Pensamos que se há um índice alto de fracasso escolar, deve-se rever suas causas, destacando os pontos positivos e negativos de tal método obtido ao ensinar, para assim utilizar outra teoria, didática e métodos para conduzir esse processo.

No processo de elaboração, se pôde perceber que a concepção educacional da Escola Nova deixa a desejar em relação aos aspectos

científicos, na formação do aluno e na disciplina deste. O comportamento do professor torna-se passivo, que se sujeita a acreditar que a criança se desenvolve de acordo com suas necessidades e tempo.

Ao realizamos um breve balanço bibliográfico sobre a prática dos pressupostos do escolanovismo, principalmente na alfabetização, bem como o papel do professor mediante a essa perspectiva, analisamos o fato de que este, seria capaz de negar a transmissão do conhecimento histórico acumulado de nossa sociedade, pois a função do mesmo seria apenas a de realizar mediações quando necessário.

A partir de reflexões realizadas no percurso desta pesquisa, ressaltamos a importância de se estudar assuntos relevantes para a educação, destacando os pontos positivos e negativos da mesma. Enfatizamos os equívocos que esta concepção educacional nos proporciona, prejudiciais tanto para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno, que surge de acordo com seus prazeres, quanto para a atuação do professor que se torna um mediador em intervenções necessárias.

REFERÊNCIAS

CAMBI, Franco. História da Pedagogia. São Paulo: Unesp, 1999.

CRATO, Nuno. **O 'eduquês' em discurso directo**; uma crítica da pedagogia romântica e construtivista. Lisboa: Gradiva, 2011.

DALRYMPLE, Theodore. **Podres de mimados**: as consequências do sentimentalismo tóxico. São Paulo: É Realizações, 2015.

_____. **A vida na sarjeta**: o círculo vicioso da miséria moral. São Paulo: É Realizações, 2014.

FERGUSON, N. **Civilização**: Ocidente X Oriente. São Paulo: Planeta, 2012.

GAUTHIER, C.; TARDIF, M. **A Pedagogia**: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. 2. Ed. São Paulo: Vozes, 2010, p. 177-198.

GIL, A. C. **Como Classificar as Pesquisas?** Disponível em: <<http://www.madani.adv.br/aula/Frederico/GIL.pdf>>. Acesso em: 8 dez. 2016.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 4^o edição. São Paulo. Atlas. 2002.

LEMME, P. **O manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira**. Disponível em: <[file:///C:/Users/Cliente/Downloads/854-912-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Cliente/Downloads/854-912-1-PB%20(1).pdf)>. Acesso em: 22 out. 2016.

LEÃO, D. **Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a08>>. Acesso em: 19 out. 2016.

LUZURIAGA, L. **História da educação e da pedagogia**. São Paulo: Editora Nacional, 1972.

MORAIS, Ana Maria. “A educação que não temos... e a investigação que não usamos”. **Público Portugal**, Portugal, 07 jan. 2006. Disponível em: <<http://www.publico.pt/espaco-publico/jornal/a-educacao-que-nao-temos-e-a-investigacao-que-nao-usamos-57116>>. Acesso em: 23 mai. 2016.

OLIVEIRA, João B. A. Construtivismo e alfabetização: um casamento que não deu certo. In: **Revista Ensaio**, v.10, N.35, Abril-Junho 2002. p. 161-200.

OLIVEIRA, João B. A. **Lerei como Deuses: a Tentação da Proposta Construtivista**. Publicado na Revista Sinais Sociais, n. 1, ano 1, Maio-Agosto de 2006, pp. 146-178.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Disponível em: <<https://petpedufba.files.wordpress.com/2016/02/savianidermeval-escolaedemocracia.pdf>>. Acesso em: 8 dez. 2016.

SCHWARZMAN, S. **O local e o universal**. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/fortaleza.pdf>>. Acesso em: 23 mai. 2016.

SHIROMA, E. O. et al. **Política educacional**. 4^o edição. Rio de Janeiro. Lamparina. 1^o reimpressão. 2007.

SOWELL, T. **Os intelectuais e a sociedade**. São Paulo: É Realizações, 2011.

WEAVER, Richard M. **As ideias têm consequências**. São Paulo: É Realizações, 2012.