

A PEDAGOGIA DE JOHN DEWEY E A CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE INSTRUÇÃO PÚBLICA DE GENEBRA (1949)

Fabio Marques de Oliveira Neto¹

Waleska Barroso dos Santos Kramer Marques²

Resumo

O texto busca estabelecer uma relação entre a concepção pedagógica de John Dewey e a Conferência Internacional de Instrução Pública promovida em Genebra no ano de 1949. O ponto principal da análise é a mudança de paradigma em termos pedagógicos, partindo de um modelo de educação mais centrado no professor e nos manuais escolares para um processo de ensino e aprendizagem no qual as experiências práticas dos alunos tornam-se mais relevantes. A análise é produzida tendo como base dois livros de Dewey: *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação* e *Experiência e educação*, e as recomendações das Conferências Internacionais de Educação Pública, principalmente da Conferência de 1949.

Palavras-chave: John Dewey. Pedagogia. Conferências Internacionais.

John Dewey's pedagogy and The International Conference on Public Instruction in Geneva (1949)

Abstract

This text aims to relate the comprehension of pedagogy by John Dewey and the International Conference on Public Education held in Geneva, 1949. The main focus of this analysis is the shift of a pedagogic paradigm from a model of education centered on teachers and books to a new one centered on practical experiences developed by students. This essay is based on two of Dewey's books: *Democracy and education* and *Experience and education* and the recommendations of the International Conferences on Public Education, mainly the one held in 1949.

Key words: John Dewey. Pedagogy. International Conferences.

1. Introdução

É comum que se encontrem trabalhos sobre o filósofo e pedagogo norte-americano John Dewey (1859-1952). Sua vida e obra, com frequência, são objetos escolhidos por pesquisadores dos campos da pedagogia e filosofia, que analisam o

¹Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

²Mestranda em Educação pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte.

pensamento de Dewey e informam sobre aplicações práticas dos ensinamentos desse filósofo.

Não é diferente na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, na qual Dewey fundamenta várias pesquisas até em áreas bastante díspares, como em pesquisa desenvolvida na área de saúde, em que Almeida Junior (2013) analisou a formação de enfermeiros, ou em outra investigação científica no campo dos games, na qual Silva (2015) investigou o letramento digital. De fato, as ideias de Dewey saíram do papel e inspiraram pesquisas científicas e políticas públicas para a educação de vários países.

Por outro lado, as Conferências Internacionais de Instrução Pública (1932–1963) despertam pouco interesse dos pesquisadores brasileiros, ainda que suas recomendações revelem uma busca pela instauração de um processo civilizatório por parte dos países signatários.

As referidas Conferências e suas respectivas recomendações não foram apropriadamente pesquisadas no âmbito da Pós-Graduação na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, com exceção da investigação de Amaral, Santana e Sant'Ana (2016) sobre os livros didáticos utilizados para o ensino primário de Matemática, que teve como uma das fontes de pesquisa as Conferências.

A motivação para o presente trabalho advém da relevância das Conferências Internacionais, que fomentaram a implementação de políticas públicas nas nações participantes e lançaram as bases para a busca de uma educação transformadora e proporcionasse aos países signatários entrar no curso da marcha civilizatória.

2. Objetivo e tese

O objetivo deste artigo é demonstrar que as ideias de John Dewey e as recomendações das Conferências Internacionais se coadunam na tentativa de provocar transformações fundamentais na educação promovida no limiar do século XX, enfrentado temas que provocariam o advento de uma educação mais em consonância com as vidas dos discentes, que passam a ser o centro das ações pedagógicas.

Especificamente, busca-se analisar a transformação proposta por Dewey de promover uma pedagogia centrada no aluno e fundamentada em experiências práticas, em oposição à simples transmissão teórica de conteúdos promovida pelos

professores, relacionando essa premissa, primordialmente, com recomendações da Conferência Internacional de Instrução Pública de 1949. A tese defendida é de que há uma perfeita harmonização entre as ideias pedagógicas de Dewey e as recomendações analisadas.

Para que este objetivo seja alcançado, é necessário que seja analisada a transformação ocorrida no papel da criança na sociedade. Em outras palavras, deve-se considerar a criança como sujeito histórico resultado dos processos sociais humanos, em consonância com a cultura (modo de vida) de cada época.

3. Desenvolvimento

Na Idade Antiga, a criança não participava ativamente da *polis* e as ações educativas pretendiam formar alguém que pudesse exercer atividades políticas na idade adulta. Platão (428-427 a.C.) e Aristóteles (384-322 a.C.) compreendiam a infância como um período de formação de valores morais e éticos necessários para se manter a harmonia da *polis* grega.

Por um lado, Aristóteles (2002, p. 55) afirmou que a criança ainda era incapaz de realizar atos nobres e sua felicidade era apenas um cumprimento das expectativas que alimentamos em relação a elas para o futuro, pois “A felicidade, como afirmamos, requer tanto virtude completa quanto vida completa”.

Por outro lado, para Platão (1993, p. 230), dever-se-iam cortar as más influências e os maus pendores dos prazeres e dos apetites para que “[...] se, libertos desse peso, fossem orientados para a verdade, esses mesmos temperamentos vê-la-iam com a máxima nitidez [...]”.

Os séculos XVIII e XIX apresentariam as transformações econômicas políticas e sociais que modificariam definitivamente a concepção de criança vigente. Com a revolução industrial, ocorreu a urbanização das cidades provocando a necessidade de aumento do número da produção de bens materiais, que ocorreria com o aumento do número de trabalhadores fundamentais ao modelo capitalista. Havia, assim, uma necessidade de uma nova concepção sobre o modelo de educação das crianças na era moderna.

Em linhas gerais, uma das grandes mudanças promovidas pela Modernidade, portanto, foi o deslocamento do agente produtor do conhecimento que sai da figura do professor para se concentrar na criança. Segundo Araujo (2009, p.

88), “Há, na Modernidade, o aparecimento de uma reflexão pedagógica qualificada como moderna, centrada na existência, na vida, na experiência e na atividade do educando [...]”.

Dewey não se distanciou da nova concepção de educação tão preciosa ao capitalismo. Sua teoria educacional (Educação Nova), conforme Azevedo (2011, p. 471) propunha uma educação para além dos limites das classes, através da “hierarquia das capacidades” e tinha como objetivo “[...] dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento, de acordo com certa concepção de mundo”.

Portanto, John Dewey foi um produto histórico de seu contexto, caracterizado pela ascensão do modelo capitalista, cuja representação máxima era os Estados Unidos. A formação de Dewey era condicionada aos meios materiais de sua produção, segundo Marx e Engels (2007, p. 87) “[...] o que eles são coincide, pois, com sua produção, tanto com o *que* produzem como também com o *modo como* produzem”. Não há nessa constatação nenhuma reprimenda à conduta de Dewey, que apenas defendeu que a educação moderna estivesse em sintonia com o seu momento histórico, no qual a Revolução Industrial promoveu uma mudança significativa nas relações sociais e, conseqüentemente, no acesso ao conhecimento.

Nesse contexto social, Dewey (1979, p. 55) defende que a escola é o espaço adequado para a realização das experiências educacionais da criança que a levasse a “[...] aprender-se com a própria vida e a tomar tais as condições da vida que todos aprendam com o processo de viver, é o mais belo produto da eficiência escolar”.

Dewey (1976, p. 5-6) constatava a necessidade de reformas no sistema educacional como consequência de uma transformação geral ocorrida na sociedade, na qual o ensino não se limite a transmitir “[...] um produto acabado, sem maior atenção quanto aos modos e meios por que originariamente assim se fez, nem também quanto às mudanças que seguramente irá sofrer no futuro [...]”. Para Dewey (1997), a escola não é uma preparação para a vida, mas a própria vida, sendo, portanto, o *lócus* ideal para experiências relacionadas com o cotidiano dos aprendizes, nas quais se imbricam realidade do estudante e produção do conhecimento. Trata-se, assim, da harmonia entre o pensar e o agir na resolução dos problemas do cotidiano.

O modelo pedagógico proposto por Dewey está centrado na experiência e no princípio da continuidade, segundo o qual essas experiências resultam no acúmulo da produção do conhecimento e favorecem o desenvolvimento dos seres humanos. De acordo com Dewey (1979) a experiência se traduz em:

[...] um processo ativo prolonga-se no tempo e que seu período ulterior completa o período antecedente; projeta luz sobre as conexões nele implicadas mas até então despercebidas. O resultado final revela, assim, a significação do antecedente, ao passo que a experiência considerada como um todo estabelece uma determinada tendência ou disposição para com as coisas que possuam essa significação. Toda a experiência ou atividade assim contínua é educativa, e toda a educação consiste em ter tais experiências (DEWEY, 1979, p. 85).

As Conferências Internacionais de Instrução Pública foram promovidas pelo Bureau Internacional de Educação e pela UNESCO, no contexto educacional do século XX (1934-1963), em um período histórico de transformações tecnológicas e econômicas, permeado pela instabilidade política e o pós-guerra.

Em princípio, as Conferências consistiam na apresentação de relatórios sobre o movimento educativo do ano anterior e na discussão e votação de Recomendações aos Ministérios da Educação das nações participantes. Ainda que não possuíssem a força coercitiva para obrigar as nações a sua estrita observância, tais Recomendações se revestiam de um valor técnico e moral para os países integrantes.

Nas vinte e quatro Conferências Internacionais de Instrução Pública realizadas foram publicadas cinquenta e sete recomendações sobre problemas universais do ensino, dentre os quais se destacam a extensão da escolaridade obrigatória (1934), a educação de grupos especiais (1936), o financiamento da educação (1955) e o planejamento da educação (1962) entre outros. Em linhas gerais, procuravam-se demonstrar os avanços de alguns países na seara educacional, bem como buscar caminhos para solucionar as adversidades encontradas em muitos dos países participantes, com o fundamento de que as propostas e recomendações, quando seguidas, levariam os países ao ingresso na marcha civilizatória.

A IV Conferência Internacional de Instrução Pública (1938) foi a primeira a defender a mudança na pedagogia promovida a partir do Modernismo. A introdução

à recomendação nº 15 dessa Conferência, que trata da elaboração, emprego e seleção de materiais de ensino deixa clara a mudança de paradigma trazida pelo método ativo, recomendado pela pedagogia moderna que “exige o contato direto, tão importante quanto possível com as coisas, e tende, assim, a diminuir a importância relativa do manual”.

Trata-se, portanto, de uma determinação expressa para que se valorize a aproximação entre o aluno e seus objetos de estudo, evitando que o ensino seja promovido exclusivamente através dos livros escolares, mas integrando vida e aprendizado do aprendiz.

Entretanto, é a IX Conferência Internacional de Instrução Pública (1949), realizada em Genebra, que em suas recomendações explicita, em várias oportunidades, as ideias defendidas por Dewey e que fundamentariam o movimento que passou para a história como Escola Nova.

A recomendação nº 27, aprovada na décima segunda sessão, em 9 de julho de 1949, que aborda a iniciação às ciências naturais na escola primária afirma, em sua introdução, que “[...] formar o espírito científico de observação e de experimentação utilizando os interesses espontâneos da criança constitui um dos fins essenciais da educação [...]” (BRASIL, 1965, p. 43).

Em seguida, a recomendação nº 27 determina os objetivos da iniciação às ciências naturais na escola primária, dentre os quais se destacam: “[...] formar a inteligência da criança como emprego de métodos ativos, tendo como base, na medida do possível, a observação e experimentação individuais [...]” (BRASIL, 1965, p. 43).

É nítida a busca por um novo modelo de pedagogia centrada no aluno, na qual os fatos existentes em seus mundos e a produção de suas experiências práticas, em oposição à simples transmissão de conteúdos pelo professor, são o ponto de partida para o aprendizado.

Essa premissa se torna ainda mais perceptível quando se observam as recomendações sobre a metodologia a ser empregada durante as aulas (item 10 da recomendação 27 da Conferência Internacional de Instrução Pública de 1949, segundo a qual as nomenclaturas, definições, classificações e sistematizações não devem se o ponto de partida do ensino, mas “[...] a conclusão última de observações

e de experiências concretas, que serão acumuladas assim como os conhecimentos que serão adquiridos” (BRASIL, 1965, p. 44).

4. Conclusão

Investigar relações entre as ideias dos filósofos da educação e os fatos acontecidos em períodos relativamente próximos à divulgação dessas ideias ajuda a entender o momento histórico analisado e a perfeita coadunação de pensamentos daqueles que se propunham a promover um novo modelo social e, particularmente, educacional. Evidencia-se, dessa forma, o *Zeitgeist*, termo alemão que se refere ao espírito de uma época e que segundo Santos, Pompeu e Sato (2011) está relacionado ao conjunto do clima intelectual e cultural do mundo num determinado tempo histórico.

Em sede de conclusão, restou comprovada a perfeita harmonia entre a concepção pedagógica de Dewey e a recomendação da Conferência Internacional de Instrução pública de 1949. Em ambos os casos, busca-se uma educação mais prática para as crianças, que aprenderiam através de experiências relacionadas com o mundo em que viviam. A ruptura se dá com o modelo tradicional de ensino, fundamentado na figura do professor como detentor e transmissor único do conhecimento, bem como em uma exagerada utilização dos manuais escolares como fonte de conhecimento.

Referências:

A RECONSTRUÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL: AO POVO E AO GOVERNO. MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA. In: MIGUEL, M. E. B. (Org.); VIDAL, D. G. (Org.); ARAUJO, J. C. S. (Org.). **Reformas Educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil**. Campinas; Uberlândia: Editora Autores Associados e EDUFU, 2011. p. 465-494.

ALMEIDA JUNIOR, José Jailson de. **A formação do enfermeiro na reflexividade**. 2013. 177f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

AMARAL, Rosimeire dos Santos; SANTANA, Irani Parolin; SANT’ANA, Claudinei de Camargo. Entre as Conferências Internacionais de Instrução Pública, a COLTED e o ensino de matemática (1934-1970): sobre o que trata o livro didático – sua utilização em classe? In: SEMINÁRIO TEMÁTICO, 14; 2016. Natal. **Anais...** Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2016. Disponível em:

<http://xivseminariotematico.paginas.ufsc.br/files/2016/05/.pdf>. Acesso em 25 jun. 2018.

ARAUJO, José Carlos Souza. Haveria uma antropologia infantil na modernidade? **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 36, n. 22, p. 74-113, set./dez. 2009.

ARISTOTELES. **Ética a Nicomêco**. Tradução Edson Bini. Bauru: Edipro, 2002.

BRASIL. **Conferências Internacionais de Instrução Pública (1934-1963)**. Rio de Janeiro: INEP/MEC, 1965. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002529.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2018.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. 2. Ed. São Paulo: Editora Nacional, 1976.

_____. **Democracia e educação: introdução à Filosofia da Educação**. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

_____. **How we think**. Courier Dover Publications, Mineola: 1997.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. Tradução Rubens Enderle, Nélio Shneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

PLATÃO. **A República**. São Paulo: Abril Cultural, 1993. (Coleção Os Pensadores).

SANTOS, Janiene; POMPEU, Bruno; SATO, Silvio. Expressividades marcárias: manifesto do espírito do tempo e tendências socioculturais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 34; 2011. Recife. **Anais...** Recife: Universidade Católica de Pernambuco, 2011. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2011/resumos/R6-2362-1.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2018.

SILVA, Francisco Geoci. **For the Win (FTW)!** Contribuições de um *serious game* para o ensino-aprendizagem de argumentação. 2015. 178f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.