



PUC-SP

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO:  
HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

**PROJETO DE PESQUISA**

A EDUCAÇÃO DOS SENTIDOS NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA  
BRASILEIRA (SÉCULOS XIX-XX): PROJETOS, PRÁTICAS,  
MATERIALIDADES

**RESPONSÁVEL**

Kazumi Munakata

**EMENTA:** No decorrer do século XIX avolumam-se as críticas contra o padrão pedagógico prevalente, baseado na leitura e na memorização dos chamados “clássicos”. Trata-se doravante de observar diretamente as coisas, efetuar a experiência da realidade, manipulando-a com a mediação dos instrumentos, equipamentos e materiais. Como se processou essa passagem de padrão de ensino? Que projetos educacionais se gestaram nessa passagem? Que práticas educacionais e escolares foram prescritas para efetivar tais projetos? Que materiais e instrumentos foram introduzidos na escola para possibilitar a implementação dessas práticas? Quais os efeitos dessas propostas? Tópicos de pesquisa A pesquisa desdobra-se em três eixos de temas, cada qual se desdobrando em outros subtemas: 1. O declínio das palavras O paradigma educacional prevalente considerava que antes de falar sobre as coisas era preciso saber falar — daí a centralidade da linguagem. Como tal tradição pôde ser abandonada? A resposta está na perda da confiança nas palavras, que deixam de ser suporte da verdade e da certeza para se tornar o lugar em que se ocultam intenções inconfessáveis. Retórica torna-se sinônimo de falácia. Na Filosofia, a busca do Vero, do Justo e do Belo, é abandonada para dar lugar a estudos sobre a possibilidade de as palavras ainda manterem univocidade semântica. As ciências buscam uma expressão que possa libertá-las do estilo (Chartier; Corsi, 1996). Cada um desses tópicos merece análise mais detida. Além disso, é preciso investigar as questões seguintes: a. Os padrões discursivos de



**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO:  
HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

**PUC-SP**

desqualificação do “verbalismo” e de crítica da memorização. b. As polêmicas sobre a “igualdade científica”, isto é, se as ciências têm ou não o valor formativo, equivalente às humanidades clássicas (Chervel e Compère, 1997). c. O ensino científico no secundário, no Brasil. 2. A promoção do trabalho. As humanidades clássicas, como apontam Chervel e Compère (1997), ostentam a sua inutilidade. Associadas ao ócio, não podem, por isso, buscar a especialização, a profissionalização. Essa desqualificação do trabalho abrange todo o Ocidente católico. No Ocidente protestante, ao contrário, o trabalho é estimulado. Cabe lembrar a análise de Weber, que mostra a relação entre o protestantismo e a valorização do trabalho. Rousseau, cidadão de Genebra calvinista, imagina para Emílio um ofício útil: a marcenaria. No século XIX, Rousseau é a principal referência de Pestalozzi e Froebel, ambos protestantes; Pestalozzi, por sua vez, inspira Kerschensteiner na sua formulação da Escola do Trabalho (Arbeitsschule). Todos eles preconizam, além do ensino científico, não “verbalista”, as atividades físicas e manuais, ressaltando o caráter formador do trabalho. Da Escandinávia (formada por países protestantes) difundiu-se o sloyd educacional, uma proposta pedagógica baseada em trabalhos manuais, formulada, entre outros, pelo finlandês Uno Cygnaeu e pelo sueco Otto Salomon. De modo semelhante, o movimento Arts and Crafts (Artes e Ofícios), fundado, entre outros, por William Morris, difundiu-se nos Estados Unidos no final do século XIX. Além de cada um desses tópicos, cabe investigar as seguintes questões: a. Difusão e apropriações das propostas de valorização ou mesmo de centralidade do trabalho na escolarização. b. Organização efetiva das escolas centradas no trabalho; seu currículo. c. A disciplina de trabalhos manuais. d. A disciplina de desenho. e. A introdução do “vocacionalismo” na escola. f. A tensão entre formação integral e formação técnico-profissional. 3. A ascensão das coisas A bandeira da observação e experimentação direta das coisas desdobra-se em várias propostas e vertentes. No ensino infantil, o Kindergarten froebeliano organiza e disciplina a percepção e as condutas das crianças. Na escola elementar, o método intuitivo é também chamado de lições de coisas, embora estas passem a ser tomadas como uma disciplina própria (Schelbauer, 2005). A crítica da chamada Escola Nova a esses métodos não condena, contudo, os propósitos de observar as coisas e efetivar a experiência e a



**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO:  
HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

**PUC-SP**

experimentação com as coisas. No ensino secundário, a introdução das humanidades científicas, se não abala os objetivos das humanidades, mina-os na medida em que se introduzem na escola novos procedimentos, novas práticas. A expressão “a educação dos sentidos” visa agrupar todas essas variantes e vertentes, além de permitir abordar os vários níveis de ensino escolar. Como prática escolar, a educação dos sentidos requer a mediação de uma série de objetos, instrumentos e materiais - o que constitui a “cultura material escolar” (Souza, 2007). O manuseio dos instrumentos também disciplina a habilidade manual. Disso tudo resultam uma imagem do mundo e da realidade, o conjunto de habilidades sensoriais e uma concepção do que venha a ser o conhecimento e a ciência. Estudar as eficácias da aculturação e socialização assim efetivadas faz também parte dos objetivos deste projeto. Por fim, devem-se mencionar duas situações escolares peculiares. Em primeiro lugar, a escolarização da educação dos sentidos para grupos sociais de cultura predominantemente oral. Para esses grupos - por exemplo, os indígenas - a escolarização significa, além da passagem da cultura oral para a cultura escrita, mudanças de padrão da educação dos sentidos. Em segundo lugar, a educação dos sentidos dos que carecem de um (ou mais) sentido, em particular, os surdos e os cegos. Além disso, podem-se formular as seguintes perguntas: a. As vertentes de educação dos sentidos, sua difusão e suas apropriações. b. Uma história social e cultural dos sentidos: como se processou a divisão quádrupla dos sentidos? c. O que significam “observar” e “experimentar”? Que práticas implicam? d. O que são as “coisas” que devem ser observadas? j. Formação docente adequada para esse ensino. k. Efeitos da aculturação/socialização. Procedimentos de pesquisa e de análise A pesquisa envolve extensa gama de documentos. Entre os documentos escritos, impressos ou manuscritos, devem-se pesquisar os acervos dos arquivos públicos, arquivos escolares, arquivos cartoriais, das Juntas Comerciais etc., além de livros didáticos, periódicos educacionais e obras pedagógicas. Nessa busca, não se descartam os acervos estrangeiros. Outra série de documentos é constituída por materiais escolares que não os livros didáticos. Alguns desses objetos são impressos, como os cartões parietais e cartazes, mas outros há que são objetos de metal, de vidro, pedras, vegetais, animais, esqueletos, aparelhos elétricos etc., que podem ser encontrados em acervos de escolas e em museus escolares e



**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO:  
HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

**PUC-SP**

pedagógicos. Como todo documento, esses objetos devem também passar pela crítica documental. No caso, a crítica deve levar em conta a sua materialidade, mas sem deixar buscar os seus significados sociais, como alerta Souza (2007, pp. 178-179). O presente projeto não pretende constituir mais um capítulo da História das Ideias Pedagógicas ou da História do Pensamento. Aqui, interessa mais, como propõe Lepenies (1982), “recuperar as intenções, reconstruir as convenções e restaurar os contextos” (p. 39), apreendendo os “lugares do saber” (Jacob, 2007) e as “estruturas de sociabilidade” (Sirinelli, 1996) constituídas por formuladores das propostas, em convergências e em disputas. Tais propostas circulam em vários meios, sendo apropriadas de diversas maneiras (Chartier, 1988). É mais profícuo examinar essas apropriações do que buscar determinar o suposto “centro irradiador” e as supostas “importações” ou “transplantes”. A noção de experiência, por fim, é crucial e isto por dois motivos. Em primeiro lugar, porque constitui a palavra-chave das propostas de educação dos sentidos. Cabe, então, elucidar esse conceito e, principalmente, determinar as práticas que implica. Em segundo lugar, experiência é o correlato das práticas. Nesse sentido, examinar as práticas da educação dos sentidos significa analisar as experiências que elas instituem como conjunto de práticas e cultura escolares. As referências paradigmáticas do conceito de experiência são, nesse caso, as formulações de Thompson (1981) e Gay (1988). Duração definida e produtos esperados dada a imensa variedade de temas e tópicos que o projeto comporta, prevê-se para o seu desenvolvimento e conclusão o prazo de dez anos. Nesse período, pretende-se apresentar os seguintes produtos: dissertações, teses, estágios em instituições nacionais e estrangeiras, artigos, livros, workshops, seminários de pesquisa, participação em eventos com apresentação de trabalhos, constituição de grupos e redes de pesquisa, organização de acervos e catálogos.

## **BIBLIOGRAFIA**

CHARTIER, Roger. 1988. A história cultural. Entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand.



**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO:  
HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

**PUC-SP**

CHARTIER, Roger; e CORSI, Pietro (org.). 1996. Sciences et langues en Europe. Centre Alexandre Koyré.

CHERVEL, André; e COMPÈRE, Marie-Madeleine. 1997. Les humanités dans l'histoire de l'enseignement français. Histoire de l'Éducation, 74, mai.

GAY, Peter. 1988. A Experiência Burguesa. Da Rainha Vitória a Freud. A educação dos sentidos. São Paulo: Companhia das Letras.

JACOB, Christian (dir.). 2007. Lieux de savoir. Espaces et communautés. Paris: Albin Michel. LEPENIES, Wolf. 1996. As três culturas. São Paulo: Edusp.

SCHELBAUER, Analete Regina. 2005. O método intuitivo e lições de coisas no Brasil do século XIX. In STEPHANOU, Maria; BASTOS, Marie Helena Câmara (org.). Histórias e memórias da educação no Brasil. Vol. II.: Século XIX. Petrópolis: Vozes.

SIRINELLI, Jean-François. 1996. Os intelectuais. In RÉMOND, René (org.). Por uma história política. Rio de Janeiro: UFRJ / FGV. SOUZA, Rosa Fátima. 2007. História da cultura material escolar: um balanço inicial. In BENCOSTTA, Marcus Levy (org.). Culturas escolares, saberes e práticas educativas. Itinerários históricos. São Paulo: Cortez.

THOMPSON, Edward Palmer. 1981. A miséria da teoria ou um planetário de erros. Uma crítica ao pensamento de Althusser.