

Volume 4

**FUNDAMENTOS
DA EDUCAÇÃO:
Recortes e Discussões**

**PAULO GOMES LIMA
SILVIO CESAR MORAL MARQUES
(ORGS.)**

Conselho Editorial

Profa. Dra. Andrea Domingues	Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes
Prof. Dr. Antônio Carlos Giuliani	Profa. Dra. Magali Rosa de Sant'Anna
Prof. Dr. Antonio Cesar Galhardi	Prof. Dr. Marco Morel
Profa. Dra. Benedita Cássia Sant'anna	Profa. Dra. Milena Fernandes Oliveira
Prof. Dr. Carlos Bauer	Prof. Dr. Ricardo André Ferreira Martins
Profa. Dra. Cristianne Famer Rocha	Prof. Dr. Romualdo Dias
Prof. Dr. Eraldo Leme Batista	Prof. Dr. Sérgio Nunes de Jesus
Prof. Dr. Fábio Régio Bento	Profa. Dra. Thelma Lessa
Prof. Dr. José Ricardo Caetano Costa	Prof. Dr. Victor Hugo Veppo Burgardt

©2015 Paulo Gomes Lima; Silvio Cesar Moral Marques

Direitos desta edição adquiridos pela Paco Editorial. Nenhuma parte desta obra pode ser apropriada e estocada em sistema de banco de dados ou processo similar, em qualquer forma ou meio, seja eletrônico, de fotocópia, gravação, etc., sem a permissão da editora e/ou autor.

L6286 Lima, Paulo Gomes; Marques, Silvio Cesar Moral
Fundamentos da Educação: Recortes e Discussões – Volume 4/Paulo
Gomes Lima; Silvio Cesar Moral Marques (orgs.). Jundiaí, Paco Editorial:
2015.

380 p. Inclui bibliografia.

ISBN: 978-85-462-0221-8

1. Educação 2. Pedagogia 3. Conceitos de educação 4. Pensamentos
Pedagógicos. I. Lima, Paulo Gomes II. Marques, Silvio Cesar Moral.

CDD: 370

Índices para catálogo sistemático:

Teoria da Educação	370.1
Teoria e filosofia das escolas	371.001

IMPRESSO NO BRASIL
PRINTED IN BRAZIL
Foi feito Depósito Legal

PACO  EDITORIAL

Av. Carlos Salles Block, 658
Ed. Altos do Anhangabaú, 2º Andar, Sala 21
Anhangabaú - Jundiaí-SP - 13208-100
11 4521-6315 | 2449-0740
contato@editorialpaco.com.br

SUMÁRIO

Apresentação	7
Capítulo 1 – Hegel e o conceito de educação/formação (Bildung) <i>Silvio César Moral Marques</i>	17
Capítulo 2 – As contribuições de David Hume ao pensamento educacional <i>Elisangela Nunes do Nascimento de Abreu</i>	33
Capítulo 3 – O pensamento pedagógico de Johann Friedrich Herbart <i>Adriana Aparecida Pinto</i>	57
Capítulo 4 – O pensamento pedagógico de José Ortega y Gasset <i>Silmara Aparecida Lopes</i>	75
Capítulo 5 – Bertrand Russell e o racionalismo educacional <i>Jackson James Debona</i>	97
Capítulo 6 – Lepelletier e a projeção do direito à educação <i>Vitória Azevedo da Fonseca</i>	115
Capítulo 7 – O pensamento pedagógico de Johann Heinrich Pestalozzi <i>Luciana Cristina Porfírio</i>	129
Capítulo 8 – O pensamento pedagógico de Friedrich Froebel <i>Meira Chaves Pereira</i>	157

Capítulo 9 – Fenomenologia e educação em Edmund Husserl	169
<i>Viviane Melo de Mendonça</i>	
Capítulo 10 – O existencialismo e o processo educacional em Carl Rogers	189
<i>Ariane Andréia Teixeira Toubia</i>	
Capítulo 11 – Willian Kilpatrick e o método de projetos na educação	207
<i>Viviani Aparecida da Silva Rodrigues</i>	
Capítulo 12 – Escola nova: contexto e intencionalidades	223
<i>Mauro Lima de Paula</i>	
Capítulo 13 – Manuel Lourenço Filho e sua ideia de escola nova para o Brasil	249
<i>Alessandra Cristina Furtado</i>	
Capítulo 14 – O pensamento pedagógico de Maria Montessori	265
<i>Maria Madalena Marques Gehm</i>	
Capítulo 15 – Jean Ovide Decroly e os “centros de interesse”	283
<i>Paulo Gomes Lima</i>	
Capítulo 16 – Alexander Neill e a escola de Summerhill	301
<i>Jurany Leite Rueda</i>	
Capítulo 17 – O pensamento pedagógico de Célestin Freinet	319
<i>Rubens Rodrigues Lima</i>	
Capítulo 18 – Karl Mannheim: pensar a educação numa abordagem sociológica	335
<i>Ana Paula Rodrigues Sanches</i>	

Capítulo 19 – Contribuições de Darcy Ribeiro à educação brasileira <i>Edson Segamarchi dos Santos</i>	355
Sobre os autores	371

JEAN OVIDE DECROLY E OS “CENTROS DE INTERESSE”

Paulo Gomes Lima

Introdução

Ovide Decroly figura entre os representantes da Escola Nova. Conforme observado por Lima (2013), para os *escolanovistas* a estrutura da escola como espaço físico e materiais deveriam ter importância primordial no desenvolvimento do trabalho pedagógico. Assim bibliotecas, salas ambientes, material pedagógico, oficinas, recursos culturais disponíveis (nalguns casos até imprensa poderia ser montada), enfim, deveriam estar dispostos para provocação da aprendizagem da criança e a psicologia passam a desempenhar papel de sua importância no estudo da criança e de seu desenvolvimento. Por considerar as diferenças individuais como um estágio do próprio ser humano, a educação deveria ser estimulada de forma diferente para diferentes alunos seguindo o seu próprio ritmo.

Jean Ovide Decroly nasceu na cidade de Renaix em 1871 na Bélgica e faleceu em 1932 (Bruxelas). Fez graduação em medicina (universidade de Gand), especializando-se em neurologia e fez estudos de pós-graduação em Berlim e em Paris. Iniciou sua carreira pedagógica em Bruxelas como chefe dos serviços de crianças deficientes e médico inspetor de classes especiais. Em 1901 nos arredores de Bruxelas organizou, juntamente com sua esposa, uma instituição (Escola de Ermitage) para atendimento a deficientes mentais dedicada ao atendimento clínico, a educação e à pesquisa de crianças excepcionais. Fruto deste labor foram desenvolvidas suas pesquisas, bem como um intenso volume de obras pedagógicas, dentre as quais estão: *Para a educação renova-*

da (1921), *A função da globalização e o ensino* (1929), *O desenvolvimento da linguagem falada na criança* (1932). Exatamente por sua dedicação aos estudos na Escola de Ermitage que Decroly inovava, assumindo a psicologia como base de seus estudos e na provocação de condições em que os alunos “especiais” não eram tratados com diferenciação quanto ao que “os normais” aprendiam.

Decroly, por meio de suas observações e crença no desenvolvimento da aprendizagem por meio da ação, defende que atenção da criança no processo de aprendizagem deve estar voltada aos fenômenos do real estimulada pelos interesses vinculados as necessidades fundamentais do homem (alimentação, agir e trabalhar, o descanso, a diversão, a luta contra as intempéries, defesa dos perigos). O processo de aprendizagem, portanto, deve reunir os “centros de interesse” da criança ligados às suas necessidades fundamentais – para ele a necessidade gera o interesse – e é por aí que o professor deve trabalhar. O ensino dos conhecimentos e feitos humanos não se dariam por disciplinas separadas uma da outra, mas por uma forma de totalidade interdisciplinar, tendo o interesse do escolar como ponto de partida e ponto de chegada.

O presente trabalho tem por objetivo discutir as contribuições do pensamento pedagógico de Ovide Decroly, evocando como eixos de recorrência as bases epistemológicas de sua pedagogia, o método globalizante e o processo ensino-aprendizagem e a educação por meio dos centros de interesse. Embora centrado no otimismo pedagógico promovido pela Escola Nova, onde o foco seria o de preparar o cidadão para o exercício de uma cidadania liberal, portanto, sem discutir ou promover uma crítica da sociedade e das ideologias subjacentes, dentre outros, Decroly destaca a centralidade da criança no processo de aprendizagem. Além desse olhar, pode-se entender que com o desenvolvimento da Escola Nova também passa a ser enfatizado os seguintes pontos: a construção do conhecimento do aluno, o desenvolvimento das relações interpessoais em sala de aula, a ênfase psicológica sobre o desenvolvimento da criança.

1. Fundamentos da pedagogia decrolyana

Rodrigues (1927, p. 299) observa que a despeito de não ser Decroly o arauto ou o fundador do método ativo, foi ele que pontuará de forma concreta um programa de estudos com as bases para aprendizagem e um método de ensino em respeito ao desenvolvimento psicofisiológico da criança, portanto, com o desenvolvimento de seu comportamento ou expectativas de aprendizagem.

O centro de sua pedagogia repousa sobre no desenvolvimento dos sentidos e intuição, consequentemente no trabalho com a experiência, com a prática e observação direta, de tal forma, que a criança apreende o abstrato gradualmente de uma maneira natural e quase imperceptível. Ao professor cabe um papel de orientador da aprendizagem de provocar estágios de diálogos, de educação do ouvido, do olfato, da estimulação muscular e de sua linguagem. Assim todas atividades desenvolvidas escola centradas na perspectiva decrolyana devem levar em conta necessariamente os fundamentos pedagógicos e os psicofisiológicos, conforme descrevemos a seguir:

Fundamentos pedagógicos	
1	Até os quinze anos de idade a escola deve ser estabelecida no meio natural (natureza), possibilitando o aluno a acompanhar cotidianamente aos fenômenos naturais e manifestações da vida dos seres em geral e do homem em particular, considerando-se os seus esforços para adaptar-se às condições de sua existência.
2	A escola não deve ter tantos alunos e nem salas de aulas numerosas, entretanto, deve ter o compromisso sempre que possível, de reunir indivíduos de ambos os sexos e idades – dos quatro aos quinze anos. Nas cidades ou aglomerações urbanas, a coedução poderá ter continuidade até o décimo ou duodécimo ano.
3	As salas deverão estar dispostas e mobiliadas não como auditórios, mas como pequenas oficinas ou laboratórios.

4	A equipe da escola deverá ser ativa, inteligente, possuir imaginação criadora e estar preparada para a observação das plantas, dos animais e das crianças. Deve amar a criança e estar desejosa de instruir-se em psicologia e ciências; deve expressar-se facilmente e sentido de ordem e disciplina.
5	Deve-se agrupar as crianças com a maior homogeneidade possível. Cada grupo ou sala não deve ultrapassar o número de 25 crianças.
6	Para estudantes com baixo rendimento ou especiais se o número entre 10 e 15 indivíduos for suficiente, deve ser organizada uma classe especial, na qual o trabalho será dirigido por um professor especialista, a fim de fazer avançar os que tiverem baixo rendimento e estimular as aptidões dos especiais.
7	O ensino de técnicas de linguagem e cálculo devem ser ministrados preferencialmente nas manhãs, pelo menos três ou quatro vezes por semana, no primeiro período da aula. Essas atividades serão desenvolvidas em forma de jogos nas quais as tentativas de acerto serão os principais estimuladores.
8	As horas das manhãs não destinadas ao ensino de técnicas serão destinadas a exercícios diversos: observação, comparação, associação, desenho e trabalhos manuais (atividades concretas, práticas), canto, exercícios físicos, etc. Todas as atividades serão registradas e desenvolvidas de maneira articulada. O professor orientará a sua ação por meio dos interesses dos alunos e dos elementos que o meio natural lhe permita, a fim de desenvolver de forma satisfatória cada uma das atividades.
9	As tardes serão destinadas a trabalhos manuais e à aprendizagem de língua estrangeira.
10	Algumas manhãs serão destinadas à excursões e visitas (pesca de animais aquáticos, caça de insetos, visitas à fábricas, museus, estações, oficinas de artesanato, etc.).
11	Os pais deverão ter conhecimento do método empregado na escola e serem estimulados a auxiliar no alcance de sua eficácia, já que participam da administração da mesma por meio de um comitê.
12	Em todas as atividades a criança deverá saber a finalidade do que faz, o seu objetivo para que se autodiscipline. O número reduzido de alunos favorece a autonomia dos alunos e mobilidade, assim podem buscar o que necessitem para atividade e dialoguem com os companheiros e professores.

13	A fim de desenvolver a iniciativa, a confiança e a solidariedade, os alunos serão estimulados a desenvolver exposições orais temáticas para os seus colegas. Os assuntos escolhidos por eles mesmos serão submetidos à apreciação do professor e deverão versar, preferencialmente sobre as lições tratadas nas aulas de observação e associação.
14	O carinho ao trabalho manual, pessoal e coletivo se adquire na colaboração constante das crianças nas diversas atividades e operações no arranjo dos locais, nas imagens, livros, imagens, confecção de quadros, de aparatos, de caixas e envelopes para classificações, separações de objetos, entretenimentos por meio de aquários e terrários, trabalhos espontâneos, eleitos e aprovados livremente, organização de funções e responsabilidades relativas à vida interior da pequena comunidade, constituída pela sala e pela escola.

Decroly considerava os estudos livrescos insuficientes para se compreender e trabalhar o desenvolvimento da criança, ainda que suas projeções fossem de índole especulativa, de sua escola pela vida e para a vida, considerava que o livro era uma máquina parada e a vida estava em marcha constante. Assim estabeleceu-se os seguintes fundamentos psicofisiológicos de seus centros de interesse:

Fundamentos psicofisiológicos	
1	O programa da escola cujo o objetivo seja a aprendizagem para a vida deve ter por base as necessidades do homem conforme a sua constituição psicológica e social: comer, beber, dormir, abrigar-se, defender-se contra certos perigos, desenvolver a mente, instruir-se, aprender uma profissão, etc.
2	O professor deve procurar criar na criança o hábito e o gosto pelo trabalho e estudos, empenhando-se para tornar atrativas as lições pelo constante exercício dos sentidos da criança. Nossos julgamentos são mais exatos, quanto mais numerosas as sensações em que se baseiam e das quais conservamos lembranças vivas e precisa e quanto mais adequadas à realidade sejam as noções que possuímos da natureza e do homem no tempo e espaço.

3	O professor deve falar pouco. Seu lema deve ser: poucas palavras e muita ação. Apresentar, fazer observar, analisar, manipular, experimentar, construir, colecionar. O ensino teórico deve ser banido da escola. O ensino teórico é mais fácil para o professor e mais difícil para o aluno, porque é demasiado árido. Tolstoi afirmou: “Em geral, quanto mais cômodo é um procedimento para o professor, é mais incômodo para o discípulo”.
4	O professor se esforçará não em suprimir a liberdade da criança, pelo contrário, ou seja, em favorecer a inteira satisfação de suas necessidades de atividades e de movimento. O ensino será ministrado com os seres e as coisas concretas.
5	A escola deverá estar em todas as partes da instituição, isto é, deve ser um lugar educativo como um todo: na cozinha, no restaurante ou cantina, no campo, na granja, na oficina, nas pedreiras, armazéns, exposições e viagens, pois oferecem mais vantagens para exploração do que na sala de aula propriamente dita.
6	O ensino deve proporcionar à criança bons métodos de trabalho. Por isso deve lhe ser ensinado, quando possível, a servir-se dos livros da biblioteca, a recorrer a fontes de consultas e informações, a tomar notas, etc.
7	Os exercícios de linguagem e de expressão não tem somente por objeto prover à criança de um vocabulário sobre a realidade, mas o de provocar associações de ideias que formem o seu juízo, ou lhe façam compreendê-las em todos os contextos, favorecendo a entender a razão das coisas.
8	Os estudos da criança serão graduados e conduzidos de tal forma que lhe faça compreender as fases de constituição da humanidade: alimentação, vestimenta, alimentação, o mobiliário, as armas, o comércio, a indústria, as ferramentas e utensílios, a cultura, a administração e a justiça, as artes e os costumes. No conjunto de ideias o professor deverá comparar a vida da atualidade com a antiga.

A base biológica e psicológica da pedagogia de Decroly nos faz entender a sua ênfase sobre a hereditariedade e do meio para desencadeamento da aprendizagem. Planke (1992, p. 253) destaca que segundo Decroly, se “[...] a herança pode transmitir traços de carácter comuns a um grupo e é o factor essencial, que a

educação deve tomar em conta, não é menos verdade que o meio pode mudar sensivelmente as possibilidades da criança [...]”.

Por esse olhar, o ponto de visualização de Decroly é o mesmo de Montessori, sobre a capacidade de aprendizagens em crianças consideradas como normais e anormais, isto é, existe qualidade de aprendizagem em ambos os casos, diferindo-se apenas pelo desenvolvimento lento e diferenciado no caso dos que apresentam algum retardo. Tanto num como noutra caso, o método globalizante seria o mais coerente com a perspectiva do desenvolvimento da criança, pois toma a totalidade como ponto de referência, o que nos cabe especificar a seguir.

2. O método globalizante e o processo ensino-aprendizagem

Decroly estudou durante muito tempo a mente infantil, inicialmente por meios dos estudos com crianças “anormais”, mas depois estendo para crianças “normais”. Cria que conhecendo a criança em sua totalidade seria possível desenvolver o processo de individualização respeitando cada etapa deste mesmo desenvolvimento, bem como os comportamentos afetivo-cognitivos da mente infantil. Para ele, a “*globalização*” é a característica dominante da psique infantil, enquanto o adulto aprende pela análise separando o todo das partes, a criança segue outro caminho, isto é, parte das representações globais, ou seja, tem visão de conjunto, percebe os fatos e as coisas como um todo.

Por exemplo, o método de alfabetização em Decroly não se inicia pela letra ou sílaba, mas pelo emprego de frases completas e palavras providas da realidade e atividades imediatas da criança. A sua justificativa era a de que é a

[...] a frase que representa uma ideia completa e concreta, à qual estão associados as emoções e interesses da criança, fixa-se e retém-se com maior facilidade que a palavra isolada, dividida em sílabas e letras. (1992, p. 255-256)

Assim o procedimento docente deveria observar o seguinte caminho:

- As frases emitidas, por exemplo, durante os exercícios de observação, são escritas e lidas em voz alta pelo professor;
- No próximo dia, os professores escrevem essas mesmas frases em grandes tiras e em tiras mais pequenas, que reproduzem exatamente o texto das grandes, e por meio do jogo procura-se fixar as frases;
- Cada dia se junta ao jogo uma frase nova escolhida a partir dos interesses imediatos dos alunos, até ao momento em que a criança reconhece e separa as palavras que encontrou várias vezes;
- Este é o princípio de análise que conduzirá a criança a distinguir as sílabas e as letras;
- Por outro lado, como o jogo favorece a assimilação, o aluno depressa começa a fazer frases, primeiro com a ajuda das palavras aprendidas e mais tarde valendo-se das sílabas e das letras.

Defendia Decroly que à medida que se dá a iniciação à leitura é que ocorre a aprendizagem da escrita num plano do método globalizante, conforme Planke (1992, p. 256), isso se dá porque o “[...] aluno, por causa da sua visão global, escreve primeiro a frase conhecida e, a pouco e pouco, chega a expressar-se mediante a escrita de um modo mais ou menos legível”. Assim, defende Decroly grande parte dos alunos pode aprender a escrever em três meses com quinze a vinte minutos de exercícios por dia.

Dubreucq e Choprix (1999) chamam a atenção para o fato de que na escola decrolyana o ensino da leitura e escrita se apresentam de forma correlacionadas. Em ambos os casos, inicia-se por um processo global, seguido por uma fase analítica e conclui-se com um procedimento dedutivo. As frases trabalhadas na lecto-escrita surgem da vida, da aula, da sala de aula ou dos tra-

balhos de observação dos centros de interesse. Isso contribui para que os alunos analisem a importância e utilidade do aprendido.

Marques (2015) observa que partindo da grande premissa em que o seu trabalho era baseado “a escola pela vida, para a vida”, Decroly enfatizava que a escola deveria respeitar sobretudo o desenvolvimento psicológico da criança e com isso estaria correspondendo às necessidades da sociedade. Exatamente por isso defendia que o programa educativo deveria fundamentar-se e ser desenvolvido a partir dos centros de interesse da criança, onde toda e qualquer atividade de aprendizagem deveria ser explorada.

3. A educação por meio dos centros de interesse

Decroly sustenta que o interesse pelo conhecimento é o que gera a aprendizagem. Esse interesse é gerado por motivações originadas nas necessidades da criança e do ser humano como um todo: alimentação, agir e trabalhar, o descanso, a diversão, a luta contra as intempéries, defesa dos perigos, etc. Portanto, o trabalho pedagógico a partir dos centros de interesse deveria concentrar o método de ensino sobre tal perspectiva. Inicialmente Decroly previu apenas um único centro de interesse em forma de espiral de onde se situavam a família, a comunidade, a sociedade, a vida vegetal, a vida animal e os corpos celestes.

Posteriormente entendeu que os centros de interesse são mais amplos e desdobrou a sua nomenclatura inicial em quatro centros, correspondentes a quatro necessidades humanas: 1) a necessidade de alimentos; 2) a necessidade de proteção contra os elementos da natureza; 3) a necessidade de defesa contra os perigos da natureza e 4) a necessidade de agir e trabalhar (capacitar-se, associar-se, luz, descanso, etc.) (Rodriguez, 1927, p. 306).

As muitas parcelas do conhecimento não deveriam perder de vista a concentração anteriormente delimitada, quando se trabalhar por exemplo:

1. A criança e a família;
2. A criança e a escola;
3. A criança e a sociedade;
4. A criança e os animais;
5. A criança e as plantas;
6. A criança e a terra: água, ar, fogo, terra, pedras, etc.;
7. A criança e o sol, a lua e as estrelas.

Nesse caso, Lima (2013) destaca que o ensino dos conhecimentos e feitos humanos em Decroly não se dariam por disciplinas separadas uma da outra, mas por uma forma de totalidade interdisciplinar, tendo o interesse do escolar como ponto de partida e ponto de chegada. Os centros de interesses levam em conta três etapas na aquisição da aprendizagem:

- 1. OBSERVAÇÃO:** Os exercícios de observação dos elementos da própria natureza ou materiais dados estimulam as atividades mentais, bem como promovem a interação com o meio, desenvolvendo no indivíduos inúmeras operações mentais: calcular, classificar, linguagem, distinção, comparação de semelhanças e diferenças. É a partir deste ponto que o vocabulário, a leitura e escrita se desenvolvem¹.
- 2. ASSOCIAÇÃO:** possibilita que o conhecimento adquirido pela observação seja entendido em termos de tempo e espaço (análise e transferência do conhecimento)². A esse respeito Marques (2015, p. 3) complementa que Decroly

1. Marques (2015, p. 2) nos traz que em Decroly a observação era [...] a base de todas as tarefas de aprendizagem, exigindo um contato próximo da criança com o mundo inanimado e animado em torno dos centros de interesse. A observação pressupõe mais do que uma simples descrição da realidade; exige manipulação, medição, comparação e distinção. A observação deve ser contínua e realizar-se, tanto quanto possível, em meio natural. Em vez de trazer exemplares da vida animal para a escola, é preferível levar a criança a observar a vida animal no seu meio natural”.

2. Planke (1992, p. 258) sinaliza que “Os exercícios de associação visam cruzar o conhecimento adquirido pela observação directa com as noções adquiridas anteriormente ou que se apresentam à criança em forma de imagens, escritos, etc.

identificou e distinguiu quatro grupos de associação: *a associação no espaço*, que corresponde à geografia, *a associação no tempo*, que corresponde à história, *a associação relativa às necessidades imediatas do homem*, que corresponde aos trabalhos manuais e noções de economia doméstica e a *associação de causa e efeito* que corresponde às ciências da natureza.

3. EXPRESSÃO: Explicitação dos distintos tipos de linguagem (oral, escrita, gestual, corporal, plástica, musical etc). Aqui é o momento de síntese das etapas anteriores.³

Dubreucq e Choprix (1999) destacam que até a época atual a escola de Decroly funciona em Ermitage (Bélgica), embora subvencionada com recursos do governo, mantém os princípios originais de seu idealizador. Assim, do maternal ao segundo ano do ensino primário (2,5 aos 8 ou 9 anos) os alunos trabalham os centros de interesse que lhes atraem a curiosidade em seu meio familiar e o seu meio. Assim, uma fruta, um animal de estimação, podem ser objetos de observação que através de um teste sensorial fornecerá dados concretos. Primeiro se trabalha a observação com os olhos fechados ou vendados, aprofundando o conhecimento das características do objeto: peso, cheiro, se possível, o gosto. Em seguida, pode-se apresentar (com olhos abertos) ainda embalados a tentativa de descrição dos objetos e finalmente desembalados. Exercita-se a leitura multissensorial no conhecimento do objeto.

Com a observação, explorando-se a percepção e sensação, os estudantes apreendem as qualidades sensoriais dos objetos e são introduzidas progressivamente na área de matemática: cálculo e

...Os exercícios de associação têm menos importância nas classes inferiores, mas o seu interesse aumenta à medida que a criança cresce”.

3. Sobre a expressão, Marques (2015, p. 3) afirma que “À semelhança da observação e da associação, as actividades de expressão são uma constante na vida escolar e assumem diversas formas: desenho, trabalho com barro, jardinagem, culinária, canto, teatro, debates e conferências. As actividades de expressão, dado o seu carácter de grupo, podem ser um excelente meio de desenvolvimento moral dos alunos, desenvolvendo, neles, competências sociais transferíveis para a vida comunitária”.

medição, em noções de peso, comprimento, volume, ou seja, fazem uma avaliação quantitativa do objeto. O mesmo ocorre com o reconhecimento de unidades de superfície, noções de maior (tamanho do próprio corpo, mão, braço), o comprimento de uma mesa. Assim da representação concreta vão gradualmente traduzir as medidas no papel no âmbito abstrato e universal.

No processo de associação, os estudantes relacionam os conhecimentos anteriormente adquiridos na observação com a finalidade de comparar, seriar, classificar, abstrair, generalizar. Os resultados da observação e associação são mostrados em quadros e painéis classificadores de classes. Em cada sala de aula existem estes quadros e painéis como museus cheios de vida.

A observação e a associação são impensáveis sem o desenvolvimento da linguagem oral, uma vez que são pontos de ampliação do vocabulário do estudante. Por meio do diálogo e auxílio de um adulto (o professor) o estudante vai aprendendo a nomear os objetos utilizando uma terminologia científica, seguido do desenho fiel do que foi observado, que pouco a pouco se constitui como objetos de trabalho manual e linguagem escrita. Junto a este percurso, são propiciados estímulos para as crianças atuarem e desenvolver sua criatividade por meio de textos e desenhos livres, música, teatro (expressões concretas) subsidiado por um enfático trabalho de interpretação que põe em jogo a imaginação e a personalidade.

Os próprios planos de trabalho de uma turma para outra, não apresentam homogeneidade dada as características de cada turma e dos interesses que são enfatizados. Todos os planos de trabalho pedagógico na perspectiva decrolyana, inclusive com adolescentes entre 15 e 16 anos, devem ser bem desenhados sem perder de vista os princípios em que a escola se baseia: ação e um vocabulário que manifesta a sua essência, que trazemos a seguir de forma pontuada.

Quadro 2. Método globalizante na perspectiva de Decroly

Função globalizante	Conceito psicológico que explica o procedimento da atividade mental de toda a vida psíquica do adulto e especialmente da criança. Estas captam a realidade não de forma analítica, mas por totalidades. Significa que o conhecimento e a percepção são globais. O procedimento mental atua, num primeiro estágio, como uma percepção sincrética, confusa ou indiferenciada da realidade, para, num segundo estágio, a uma análise dos componentes ou partes; e concluir finalmente, em um terceiro estágio, com uma síntese que reintegra as partes de forma articulada, como estrutura. A função de globalização tem claras consequências didáticas. Deve-se aplicar no ensino método de acordo com a psicologia e forma de percepção do indivíduo.
Método global	Forma de ensino ou de aprendizagem fundada no caráter global da percepção e de toda a atividade mental. Parte-se de operações complexas para se proceder depois à análise dos elementos implicados nessas operações. A globalização como procedimento didático é aplicada em dois sentidos: como programa ou método dos centros de interesse e como método de leitura e escrita.

Programa ou método dos centros de interesse	Organização de um programa escolar unitário, sem fragmentação em seus elementos, baseado nas próprias necessidades e interesses dos alunos. Proporciona uma visão integral dos assuntos ou temática estudadas. Gira em torno de duas grandes ideias-força. A primeira, o conhecimento de si mesmo, que se refere a suas necessidades e aspirações (conhecer como está constituído; como funcionam seus órgãos, para que servem; como come, respira, dorme e como está protegido e auxiliado por eles; por que tem fome, frio, sono; por que tem medo; por que se cansa; quais são seus defeitos e suas qualidades...). A segunda, o conhecimento do meio social no qual a criança vive (família, ambiente, mundo...) e que constitui o marco no qual satisfazem suas necessidades. Para sistematizar o primeiro tipo de conhecimentos se oferece um programa articulado sobre as necessidades em quatro categorias: a de alimentar-se para conservar e desenvolver a vida; a de proteger, a de defender-se e a de atuar e trabalhar solidariamente.
Método de leitura ideo-visual	No contexto do método global-natural, na aprendizagem da lecto-escrita se adota o método ideo-visual (baseado nas ideias e na visualização das palavras) que parte da frase e da palavra para chegar, por análise, a diferenciação da palavra, sílaba e fonema. As frases trabalhadas na leitura sempre se originam na observação direta, depois a associação e precedidas de um desenho da observação. O método possui múltiplas vantagens para o estudante, fora o fato de ser um método natural que se ajusta à sua psicologia, permite a vinculação da leitura com a própria vida e possibilita a relação da leitura e linguagem com a dimensão afetiva. Facilita também uma percepção visual mais rápida e uma maior compreensão leitora.

Observação	Exercícios que tem como finalidade colocar a criança em contato direto com as coisas, os seres, os fatos e eventos.... Na observação é fundamental o trabalho com os sentidos. Constitui etapa de todo método científico e como tal, auxilia o aluno no conhecimento profundo e rigoroso dos fatos e os seres estudados. Com a observação se estrutura seu pensamento racional.
Associação	É um processo de coordenação de ideias, de relação dos conhecimentos adquiridos na observação, acrescentado materiais mais abstratos: lembranças, constatações de outros comunicados por meio da palavra, da imagem, do texto... para chegar a ideias mais gerais, complicadas ou abstratas.
Expressão concreta	Expressão dos conhecimentos das crianças ou materialização de suas observações e criações pessoais. Se manifesta, dentre outras formas, por meio de trabalhos manuais, modelagem, carpintaria, impressão, cerâmica, desenho e música, inclusive nos primeiros níveis.
Expressão abstrata	Manifestação do pensamento com a ajuda de símbolos e códigos convencionais (letras, números, fórmulas, notas musicais,) por meio da linguagem escrita, da ortografia, matemática ou música nos níveis mais avançados.

Fonte: Dubreucq e Choprix (1999, p. 5-6)

Como destaca anteriormente não foi Decroly o sistematizador da Escola Nova, mas traz elementos fundamentais que inovam e mostram outra direção para a educação formal, distinta da escola tradicional. A proposta de uma escola como responsabilidade de todos na co-gestão é parte desse processo, além de considerar que a realidade (elementos da natureza, vida e sociedade) deveria ser o objeto central do processo educativo por meio de atividades práticas: colheita, artesanatos, observações naturais, etc. Em síntese, a escola arranjada como oficinas deveria propor-

cionar espaços de aprendizagem e experimentação da vida e do conhecimento científico para a criança.

Considerações finais

Dubreucq e Choprix (1999) afirmam que há se entender os centros de interesse de Decroly como ideias-base ou ideias-força, isto é, pontos importantes para se desencadear outros interesses, visto a capacidade humana de elaboração e reelaboração do conhecimento ampliado em sua vivência. Defendia uma pedagogia em que a criança pudesse escolher o que e como aprender. Claro isso, ao seu ver tinha estreita relação com o campo das emoções e afetividade, logo a educação que deveria ser trabalhada não poderia colocar à margem a ideia do ensino globalizante ou globalizado – a criança aprende pela totalidade, incluindo seus sentimentos e pessoalidade. A esse respeito afirma Dubreucq (2010, p. 19):

É por ignorância sobre a mentalidade da criança que o adulto desconhece frequentemente a formidável energia “epistemofílica” que a criança manifesta pelo jogo, pela experimentação, pela imitação. Ele desconhece também a força das primeiras representações que a criança constrói espontaneamente no contato com o mundo externo. Globais, “inalisáveis”, misturam-se em uma só coisa as propriedades do objeto e as reações da própria criança. Em um desenho ou um conto, por exemplo, esses “todos” se manifestam seja em conjuntos indiferenciados, seja a partir de um só traço que impregna, que evoca uma totalidade indivisível.

Sabe-se que o quantitativo de atividades pode não apresentar as respostas que se pretendem quando se tem a educação formal como finalidade. É sabido que inúmeros processos biopsicossociais contribuem ou implicam no desenvolvimento da aprendizagem do estudante, por outro lado, não se pode desprezar, de maneira alguma a possibilidade de se olhar a educação decrolyana como inovadora por considerar, alguns pro-

cessos de ensino que certamente influenciam na aquisição de novos conhecimentos, não centrados unicamente em métodos, mas sem desprezá-los, coloca o ser no centro.

A escola que ensina pela experimentação, mas ao mesmo tempo pela pedagogia da escolha, do interesse da criança, ao passo que considera o professor como de muita importância nas provocações, aberturas ao diálogo e apresentação do conhecimento científico como parte da vida humana. Dentre os representantes da Escola Nova certamente Decroly é um dos que mais se aproxima do que poderíamos chamar de educador transdisciplinar, entendendo esse conceito, como a busca pela integração e interação dos conhecimentos humanos historicamente produzidos, pois fruto do meio natural, assim como homem que se movimenta com a história e na história.

Referências

DUBREUCQ, F. Jean-Ovide Decroly. **Perspectives:** revue trimestrielle d'éducation comparée, Paris, UNESCO: Bureau international d'éducation), v. XXIII, n. 1-2, p. 251-276, 1993.

_____. **Jean-Ovide Decroly.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

DUBREUCQ, F.; CHOPRIX, M. F. Ovide Decroly. **Correo Pedagógico**, Madrid/España, n. 5, p. 2-6, out. 1999.

LIMA, P.G. **Fundamentos teóricos e práticas pedagógicas.** Engenheiro Coelho: Unaspress, 2013.

MARQUES, R. **Ovide Decroly (1871-1932).** Disponível em: <www.eses.pt/usr/ramiro/docs/.../Cap%2036%20Ovide%20Decroly.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2015.

PLANCKE, R. Ovide Decroly. In: CHÂTEAU, J. **Los Grandes Pedagogos.** México: Fondo de Cultura Económica, 1992.

RODRIGUEZ, F. R. **El método Decroly.** Madrid: Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, 1927.