

ESPAÇO
PEDAGÓGICO
DIÁLOGO COM
EDUCADORES

Diálogo com educadores¹

O Diálogo com educadores desta edição da *Revista Espaço Pedagógico* (REP) é com Carlota Josefina Malta Cardoso dos Reis Boto, professora titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp). A entrevistada formou-se na Universidade de São Paulo (USP) em Pedagogia (1983) e História (1988). É mestre em História e Filosofia da Educação pela Feusp (1990), doutora em História Social pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da USP (1997) e livre-docente em Filosofia da Educação pela Feusp (2011). Iniciou sua carreira no magistério primário, em 1981, lecionando no Colégio São Norberto, em São Paulo, onde trabalhou até o final de 1982 como regente das classes de 1ª e 2ª séries do então 1º grau. Entre os anos de 1983 e 1986, trabalhou como professora de 4ª série na Escola Morumbi. Nos anos de 1984 e 1985, desempenhou a função de Assessora da Coordenação Técnica, contratada como professor III na Escola de Aplicação da USP. Em 1985, lecionou História e Filosofia da Educação para o curso de magistério em nível de 2º grau do Colégio Luís de Camões. Foi docente de História da Educação na Faculdade de Ciências e Letras (FCL) da Universidade Estadual Paulista (Unesp), *Campus* de Araraquara, onde lecionou de 1987 até 2001. Entre 1999 e 2001, trabalhou na Universidade Presbiteriana Mackenzie, onde ensinou História da Educação no Curso de Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura. Entre 2000 e 2001, foi diretora da Faculdade de Filosofia, Letras e Educação (FFLE) da Universidade Mackenzie. Desde 2002, leciona na área de Filosofia da Educação na Feusp. Orienta, ainda, mestrado e doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Feusp e no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da FCL/Unesp, *Campus* de Araraquara. É autora, entre outros, dos seguintes livros: *A escola do homem novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa*, publicado pela Editora Unesp; *A escola primária como rito de passagem: ler, escrever, contar e se comportar*, publicado pela Imprensa da Universidade de Coimbra; *A liturgia escolar na Idade Moderna*, publicado pela Editora Papirus; e *Instrução pública e projeto civilizador: o século XVIII como intérprete da ciência, da infância e da escola*, publicado pela Editora Unesp.

Recebido em: 26/09/2017 - Aprovado em: 04/12/2017

<http://dx.doi.org/10.5335/rep.v25i1.8040>

¹ O presente Diálogo com educadores contou com a mediação, em nome da *Revista Espaço Pedagógico*, do Dr. Claudio Almir Dalbosco, professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo.

REP: *Quais são suas lembranças referentes ao seu processo de escolarização? Que aspectos dele considera marcantes?*

Carlota Josefina Malta Cardoso dos Reis Boto (CB): Eu tenho excelentes lembranças de meu tempo de escola. Tive um processo tranquilo de escolarização. Sempre fui o que se poderia considerar uma boa aluna, embora tivesse muito mais facilidade para as matérias de humanas do que para as áreas de exatas e biológicas. Mas eu sempre gostei de estudar; e, para aquilo que eu tinha mais dificuldade, eu era estudiosa. Tive um processo de escolarização feliz, sobretudo porque sempre gostei da sociabilidade dos colégios em que estudei. Lá, eu concentrava as minhas principais amizades. Estudei basicamente em dois colégios paulistanos. Em um deles – o Externato Nossa Senhora de Lourdes –, fiz o então chamado 1º grau (na verdade, até a 7ª série). Na 8ª série e em todo o 2º grau (atual ensino médio), eu estudei no Colégio Nossa Senhora de Sion, onde fiz o curso de magistério. Minha experiência nesses dois colégios foi diferente, porque o primeiro era uma escola extremamente tradicional, com um modelo bastante rígido de organização pedagógica, ao passo que o Sion seguia uma linha montessoriana, herdeira da Escola Nova. Lá, a gente se sentia mais livre. Posso dizer que fui mais feliz nos anos que estudei no Sion, naquele momento do, hoje, ensino médio. Minhas principais lembranças têm a ver com os momentos de recreio. Mas eu tenho na memória muitas das aulas que tive com grandes professores que me formaram. Sou capaz de ter a memória visual e ver, naquele dia especificamente, onde eu estava sentada, o que me impactou na aula daquele professor, o que foi que ele disse, quais as reações dos alunos. Como no dia em que o professor Celso Antunes, que era nosso professor de Geografia no Sion, nos trazia elementos para pensarmos sobre os efeitos imediatos das bombas atômicas nas cidades de Hiroshima e Nagasaki. Ele nos fez sentir pequenas e ver a enormidade e a complexidade dos problemas sociais nessa geopolítica mundial. Há aulas marcantes que tocam a nossa alma. Afetam-nos. E, por isso mesmo, passam a fazer parte dos nossos afetos.

REP: *Que experiências em sua formação escolar e que perfis de professores mais marcaram tal processo?*

CB: Tive professores que me marcaram muito, realmente, especialmente no Colégio Sion. Lá – como disse na resposta anterior □, fui aluna de Celso Antunes em 1977, que era professor de Geografia e que hoje é um educador extremamente renomado na discussão de métodos e de técnicas de ensino. Fui aluna também de Giselda Bellini em 1977, na matéria de Literatura, e, com ela, aprendi os clássi-

cos. Foi uma excelente professora. Depois, na faculdade – e eu cursei Pedagogia e História –, também tive alguns professores que marcaram indelevelmente meu processo de aprendizagem: José Mário Pires Azanha (1981), no curso de Pedagogia, e Fernando Novais (1985), no curso de História – ambos na USP. O perfil de todos esses professores era o de conjugar tato pedagógico com firmeza e com uma capacidade criadora e criativa no que diz respeito aos métodos e, sobretudo, aos conteúdos abordados. Eram professores que nos faziam pensar. Aulas que nos marcavam, as quais, depois de assisti-las, sentíamos que não éramos mais os mesmos. Houve outros professores que me marcaram. Eu seria injusta, em relação à Feusp, se não me referisse a Celso Beisiegel, a Marta Carvalho, a Beatriz Fétizon, a Marília Sposito e a inúmeros outros.

REP: *Como foi sua formação durante a graduação e o que a levou a escolher a Educação?*

CB: Eu cursei duas faculdades. Eu fiz primeiramente o Curso de Pedagogia da Universidade de São Paulo, no qual ingressei em 1980. Ao terminá-lo, eu prestei vestibular e fiz o Curso de História a partir de 1985, também na USP. Minha escolha pela Pedagogia foi uma continuidade natural de uma escolha que era anterior: eu já havia feito curso de magistério, pretendia começar a trabalhar; e, de fato, desde 1981, eu lecionei em escolas naquilo que hoje é conhecido como o primeiro ciclo do ensino fundamental. Fazer Pedagogia era dar prosseguimento aos meus estudos, aprofundando-me no campo da educação. Eu pretendia fazer isso. Queria, depois, ser professora em cursos de formação de professores, naquela época, os então cursos de magistério. Para isso cursei Pedagogia. Após concluir a faculdade, eu pretendia me especializar no campo da História e Filosofia da Educação, que era uma área do mestrado na pós-graduação da Faculdade de Educação da USP. Só que eu senti necessidade de conhecer mais a fundo o território da história: da história geral, da história do Brasil. Para isso, no meu caso especificamente, eu senti a necessidade de outra faculdade. Foi quando optei por fazer o curso de graduação em História. Depois disso, cursei o mestrado em História e Filosofia da Educação na Feusp e o doutorado em História Social no Departamento de História da FFLCH/USP. Penso que tive uma formação extremamente privilegiada e sempre sinto que tenho uma dívida com a USP por tudo o que recebi da instituição como aluna.

REP: *Que desafios orientaram sua formação no **stricto sensu** e quais foram suas companhias intelectuais?*

CB: O principal desafio que orientou minha formação foi a busca de compreensão da educação como fato social. A educação, a escola e o ensino foram os grandes problemas intelectuais que motivaram todos os meus trabalhos. A ideia de escola como instituição sempre me intrigou. E eu procuro, com os meus estudos, decifrar um pouco esse universo. Penso que tenho hoje boas companhias intelectuais nesse sentido. Eu citaria os nomes de José Sérgio Fonseca de Carvalho, Julio Groppa Aquino, Circe Bittencourt, Diana Vidal, Maria Helena Camara Bastos, Maria Teresa Santos Cunha, Maria Stephanou, António Nóvoa, Denice Catani, António Gomes Ferreira e Flávia Schilling, alguns deles no campo da História, outros da Filosofia da Educação. Mas são educadores que colocam a escola como a grande questão que move seus trabalhos. Sinto-me companheira de viagem de todos eles – e de muitos outros, que eu poderia ter citado aqui. Outro desafio □ este mais prático □ que orientou minha trajetória foi a busca de ser bem-sucedida na atividade docente. Eu sempre me pergunto o que devo fazer para melhorar minha atuação como professora. Esse é um desafio que me move desde que, em escolas de 1º grau, eu iniciei minha vida profissional, há 37 anos.

REP: *Quais suas principais influências intelectuais? Por que seu interesse manifesto por Jean-Jacques Rousseau?*

CB: Minhas principais influências intelectuais estão concentradas em dois autores do século XVIII: Rousseau e Condorcet. Rousseau foi um autor cujo contato foi para mim muito precoce. Eu estava ainda no curso de magistério quando li pela primeira vez algumas partes do *Emílio*. E me encantei. Rousseau sabe, como ninguém, do meu ponto de vista, ver a criança e interpretar a condição da infância. Sempre li o *Emílio* nesse sentido. Trata-se de um tratado que relaciona a figura da criança com a condição do homem no estado de natureza. Rousseau é, além disso, um grande intérprete da sociedade de seu tempo e um visionário utópico das possibilidades do futuro – em um renovado contrato social. Já Condorcet é o autor a quem recorro para pensar na estrutura da escola pública e no caminho percorrido por ela no momento em que foi engendrada com a Revolução Francesa. O que significava, naquele momento, democratizar as oportunidades da instrução para as camadas majoritárias da população? Por que o modelo ali desenhado persiste sendo até hoje um desenho avançado das potencialidades da instituição pública dos estabelecimentos de ensino? Condorcet é um estrategista do ensino público. E, com

seu traçado, ele arquiteta um grande plano de cidadania e de democracia. Esses são os dois autores da minha preferência: aqueles para quem eu sempre regresso – Rousseau e Condorcet.

***REP:** Que diretrizes e que aspectos considera mais significativos na sua experiência docente?*

CB: Minha experiência docente passou por algumas fases. Em 1981, eu iniciei como professora primária, dando aula para as séries iniciais do hoje ensino fundamental. Depois, em 1987, eu ingressei na Faculdade de Ciências e Letras da Unesp como professora universitária. Faz 30 anos disso. Em 2001, passei a dar aulas na Faculdade de Educação da USP. Eu me preparei para ser professora tanto no curso do Magistério quanto no curso de Pedagogia. Fiz também o mestrado em Educação. Nesse sentido, creio que minha experiência docente é a melhor parte de minha vida profissional. Eu penso que um dos principais aspectos dessa profissão de professor é a possibilidade de você estender para outros aquilo que você aprendeu. Eu fui formada a partir de um determinado acervo de conhecimentos. E eu procuro compartilhar isso que eu aprendi com outras pessoas que poderão vir a estender essa bagagem intelectual, compartilhando com outras gerações aquilo que aprenderam com a geração anterior. O encontro entre gerações é o que há de mais mágico e de mais generoso na profissão de professor. O professor Nilo Odália, que, no final dos anos 80 do século passado, foi diretor da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara – onde então eu trabalhava □, usou uma vez uma imagem para falar da docência na universidade que me parece oportuna: ele disse, ao ser perguntado sobre sua experiência como docente, que ele só concebia o professor universitário como sendo alguém que, em sua vida profissional, tem um problema intelectual a resolver. Isso é o que caracterizaria nossa identidade. E, nesse sentido, a honestidade de dizer aos alunos: “o que eu sei é daqui até ali. Mas isso que eu sei – daqui até ali – eu ensino para vocês”. Eu nunca vou me esquecer do Nilo dizendo isso em um auditório que queria ouvir outra coisa completamente diferente. Quando falamos de ensino na universidade, necessariamente estamos falando de duas realidades: um acervo de conhecimentos a ser transmitido pelo professor e uma habilidade de pesquisa a ser formada no estudante. Ao aprender a pesquisar, o estudante terá instrumentos para perscrutar esse universo cultural do qual, de alguma maneira, nós procuramos aproximá-lo. Mas é preciso que haja esse duplo movimento: por um lado, formarmos o pesquisador e, por outro, não nos furtarmos à tarefa de apresentar ao aluno aquele campo do conhecimento do qual ele deverá se apropriar, inclusive para dialogar com ele e, eventualmente, para superá-lo. De todo modo, acima de tudo, há que se ter um problema intelectual por resolver...

REP: *Se pudesse identificar um fio condutor em sua produção intelectual, como o explicitaria?*

CB: Penso que o fio condutor de minha produção intelectual é a ideia de democratização do ensino. No meu mestrado, eu procurei pensar como, no Brasil, a escola tornou-se progressivamente um direito público. Estudei o discurso de Rui Barbosa em seus famosos *Pareceres sobre o ensino primário*; estudei a maneira como a geração seguinte à de Rui Barbosa formou em São Paulo a Liga Nacionalista, que tinha entre seus objetivos a criação de escolas; estudei como a geração de educadores dos anos 1920 constituiu, em 1932, o movimento que deu origem ao *Manifesto dos pioneiros da educação nova* e como esse manifesto, de alguma maneira, impactou os debates sobre a educação da Constituinte de 1934. Em todo esse percurso, eu procurava pensar como o ideário da escolarização vinha sendo difundido e como a escola progressivamente se tornava um direito. No meu doutorado, eu procurei estudar em Portugal do século XIX o surgimento de um determinado modelo de escola que, pouco a pouco, se impunha como um direito das pessoas e especialmente como um direito da infância e da juventude. Para tanto, busquei analisar o discurso dos teóricos da época, bem como dos homens de ação, dos políticos. Procurei confrontar o que dizia a imprensa pedagógica com aquilo que estava registrado nos livros didáticos. Estudei os relatórios de inspeção às escolas. Essa variada documentação revela e relata os meandros da construção daquilo que alguns autores chamam, hoje, de “forma escolar de socialização” ou de “gramática da escola moderna”. Entre mestrado e doutorado, escrevi o livro que é minha obra mais citada: *A escola do homem novo*. Nesse livro, eu procurei identificar o percurso pelo qual, entre o Iluminismo e a Revolução Francesa, teve origem um novo modelo de escola, que era tida como escola do Estado, voltada a formar os futuros cidadãos desse Estado-Nação. Mais uma vez, eu procurava compreender o processo de democratização das oportunidades públicas de escolarização. Depois, mais recentemente, em minha livre-docência, procurei entender as raízes desse Iluminismo em Portugal e na França, especialmente no que diz respeito aos projetos voltados para a formação da ciência, da infância e da escola. Regressei, nesse sentido, para um estudo – mais aprofundado do que eu fizera até então – sobre Rousseau e sobre Condorcet; mas abordei também as referências intelectuais do pombalismo português. Em todos esses trabalhos, o fio condutor foi a busca de compreender o processo de democratização do ensino.

REP: *Quais seriam, do seu ponto de vista, os maiores desafios hoje para a pesquisa no campo da Filosofia da Educação?*

CB: Os desafios da pesquisa em Filosofia da Educação no Brasil são variados. Em primeiro lugar, é necessário o domínio de dois repertórios acadêmicos que são absolutamente distintos: o repertório da Filosofia e o repertório da Educação. Assim como não se faz Filosofia da Educação apenas conhecendo o mundo da Pedagogia, também não fará uma boa Filosofia da Educação aquele que não adentrar pela reflexão que, da Filosofia, atinge a Educação. Eu penso que a Filosofia da Educação tem seu território privilegiado na análise dos discursos sobre a educação produzidos em diferentes momentos pelos variados filósofos. O que cada um deles tem a contar sobre a matéria pedagógica? E qual a atualidade dessa fala do filósofo sobre educação? Nesse sentido, creio que é um grande desafio a intersecção entre dois campos do conhecimento: Filosofia e Educação. Não se fará Filosofia da Educação fora dessa intersecção. Outro aspecto que me chama atenção é a historicidade. Creio que a Filosofia da Educação deveria ter um olhar acurado para a história da educação, de maneira a contextualizar seus temas e seus problemas, situando a história do pensamento pedagógico em seu tempo e em seu lugar de produção. A meu ver, por vezes, falta historicidade à discussão filosófica sobre temas educacionais. Além disso, penso que, para o caso brasileiro, é importante pensar quem são os nossos filósofos da educação. Ou seja: quais autores podem ser mobilizados como referências nacionais no campo da Filosofia da Educação. Finalmente, creio que é possível – como preconizava o professor José Mário Pires Azanha – pensar de maneira filosófica as questões contemporâneas da educação. É possível pensar filosoficamente as questões do cotidiano escolar, a linguagem da educação, o discurso pedagógico. Tudo isso pode ser mapeado pela clivagem da Filosofia da Educação. Mas, para tanto, será preciso entrar no espaço escolar. Esse também é um desafio, porque o cotidiano escolar ainda é a caixa preta das escolas. Enfim, há inúmeros aspectos por meio dos quais a filosofia da educação pode vir a ser mobilizada.

REP: *Que papel a Filosofia da Educação pode desempenhar na reflexão sobre problemas atuais relacionados à democracia e à justiça social?*

CB: A Filosofia da Educação trabalha o território das ideias pedagógicas, mas mobiliza também a dimensão dos projetos e propostas pedagógicas que, ao longo do tempo, vêm sendo produzidos. Deste modo, os temas da democracia e da justiça social persistem sendo duas temáticas recorrentes na discussão dos problemas educacionais. São ideais e são também prognósticos de futuro. Nesse sentido, entende-

remos melhor os significados de democracia e de justiça social se voltarmos nossos olhos para os estudos da Filosofia da Educação. Mais do que isso, tais estudos nos possibilitam um compromisso mais sólido com esse universo, que vê a democracia e a justiça social como elementos imprescindíveis de construção de uma sociedade mais igualitária, mais fraterna.

REP: *Que projetos de investigação tem em andamento e que projetos pensa em articular para o futuro próximo?*

CB: Eu acabo de publicar um livro com meu projeto de investigação que está sendo agora finalizado junto ao CNPq. Chamei-o de *A liturgia escolar na Idade Moderna*. Em tese, essa pesquisa vai até fevereiro do próximo ano, mas o livro com os principais eixos articuladores da investigação foi publicado recentemente pela Editora Papirus, de Campinas. Nesse livro e nessa pesquisa que agora se encerra, eu procuro trabalhar um pouco o modo como o discurso humanista e reformador do século XVI impacta uma determinada concepção de escola e de ensino que, em seguida, será consubstanciada nos colégios dos jesuítas e nas escolas de caridade, como as de La Salle. Sendo assim, eu volto para as reflexões pedagógicas de Montaigne, Erasmo, Vives e Lutero. E analiso a documentação que regia os colégios jesuítas e as escolas lassalianas. Após esse projeto, eu devo me centrar novamente nos estudos do tema do Iluminismo e do discurso rousseauiano. Mas ainda não delimito propriamente o tema que dará continuidade a minha pesquisa. Sei apenas que devo voltar para o século XVIII.

REP: *Recentemente comemorou-se os cem anos de **Democracia e Educação**, de John Dewey. Como você avalia a recepção desse autor no Brasil e que aspectos do seu pensamento filosófico e educacional ainda se mostram atuais?*

CB: Dewey é um autor fundamental para pensarmos a educação renovada, a ideia de escola ativa, a proposta do aprendizado como reconstrução da experiência. Dewey enfrenta oposições que são fundamentais na pauta da educação: interesse e esforço; liberdade e disciplina; escola e vida. A primeira obra pedagógica de Dewey também faz aniversário este ano. Se eu não me engano, *Meu credo pedagógico* é datado de 1897. Dewey sinalizava ali os principais aspectos que desenvolveria depois, naquilo que seria a vasta obra de uma longa vida. Para o Dewey de *Meu credo pedagógico*, a educação não é a preparação para a vida futura. A educação é a vida em ato. Para o Dewey de *Meu credo pedagógico*, a educação pressupõe não apenas a transmissão de conhecimentos, mas a formação de hábitos, o preparo de ideias, a

canalização de sentimentos e de emoções. O processo educativo, sobretudo, deverá compartilhar, com as gerações novas, os recursos intelectuais e morais que são caros à humanidade e que foram por ela acumulados. Trata-se, pela educação, de efetivar um legado de civilização. Contudo, não haverá educação exitosa se não se partir de um estímulo interno do educando. Esse é o ponto de partida do processo educativo. É necessário, assim, relacionar os aspectos lógicos do aprendizado aos aspectos psicológicos, de modo que as crianças e os jovens possam se desenvolver física e mentalmente. Tudo isso é atual. Quando falamos em competências e habilidades, quando abordamos a proposta de construção de conhecimento, em todos esses casos, remetemo-nos, ainda que remotamente, à pedagogia de Dewey. Esse autor foi recebido no Brasil, basicamente, pela influência que exerceu sobre alguns dos arautos do nosso movimento da Escola Nova. Eu citaria o caso de Anísio Teixeira e Lourenço Filho. Esses autores proporcionaram uma chave de leitura muito particular do pensamento de Dewey. De todo modo, para parafrasear alguém, pode-se ser contra ou a favor das ideias de Dewey. Só não se poderá passar sem a sua referência.