

O significado do trabalho de Erasmo Pilotto no cenário educacional paranaense

Maria Elisabeth Blanck Miguel *

No segundo semestre de 1993, a Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná, durante a comemoração da ampliação de suas instalações, inaugurou uma placa dourada com o nome do professor Erasmo Pilotto. Esse ato quis objetivar o agradecimento da Universidade à doação das treze mil obras que compunham o acervo particular do mestre paranaense e que hoje pertencem ao patrimônio universitário.

Porém, esse fato não é simplesmente o agradecimento de uma doação e nem o conjunto de obras doadas representa apenas mais livros que irão somar-se a outros, fazendo com que aumente quantitativamente o acervo da Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná. Receber, guardar e usar os livros que pertenceram ao professor Erasmo tem um significado maior; significa partilhar um pouco dos ideais que Pilotto perseguiu em toda sua trajetória profissional, consubstanciados na meta da educação de qualidade para toda a população na qual atuassem professores com sólida formação pedagógica.

Tais ideais ele buscou concretizá-los enquanto professor primário, de Escola Normal e Secretário de Educação e Cultura do Paraná, exercendo permanentemente a prática pedagógica independente do cargo que ocupava.

Professor primário por formação e Professor *Honoris Causa* da Universidade Federal do Paraná, trabalhou em escolas primárias e nas escolas normais secundárias de Ponta Grossa, Paranaguá e Curitiba. Na Escola

* Professora do Departamento de Planejamento e Administração Escolar, Universidade Federal do Paraná.

Normal secundária da capital foi professor de Psicologia e Metodologia e, a seguir, atuou como chefe de seção (Coordenação Pedagógica) do 2º e 4º semestres do Curso de Magistério, alicerçando sua ação pedagógica em idéias que buscou em várias fontes.

Procurando formar os futuros professores segundo as mais modernas concepções teórico-pedagógicas da época, organizou a vida da escola de Professores de Curitiba (1938-1946), hoje Instituto de Educação, estendendo posteriormente tal ação na disseminação de escolas normais regionais por todo o Estado, enquanto Secretário (1946-1949).

A obra pedagógica de Pilotto representou o eixo de consolidação e expansão de um ideário educacional que continha elementos da Pedagogia da Escola Nova no sistema formal da educação paranaense, e que prevaleceu principalmente na formação dos professores primários, no período de 1938 a 1961.

A partir da análise do conjunto de sua obra é possível identificar pontos importantes para a compreensão de sua atuação como educador no chamado contexto da Educação Nova. Quando mergulhamos no manancial de escritos de Pilotto que subsidiaram as propostas educacionais num determinado período da história educacional paranaense, deparamo-nos com vertentes educacionais um tanto diferentes, unificadas sob a denominação genérica de "Pedagogia da Escola Nova". Aí identifica-se entre outras tendências, a ênfase no desenvolvimento do aluno enquanto sujeito do processo ensino-aprendizagem, a fundamentação da Educação nos avanços da ciência, a aplicação da metodologia científica e a racionalização do sistema educacional. E não é apenas em Pilotto que a Educação Nova tem esse significado, mas no modo como ela informou e conformou os cursos de formação de professores no período de 1938 a 1961 no contexto paranaense, agasalhando ainda traços de um humanismo clássico pela influência que recebeu do movimento neopitagórico,¹ a perspectiva da educação enquanto ciência através da assimilação dos avanços da Biologia, Psicologia e Sociologia, e tentativa de racionalização (no sentido de organização) por parte do Estado de, através da educação escolar, colocar ordem na sociedade paranaense que, embora ainda não sofresse as modificações da industrialização, sentia os impactos da mesma e no seu interior via desenvolver-se o que Ianni

1 O neopitagorismo representou um movimento cultural paranaense que tinha como pretensões libertar as mentes das travas da religião, especialmente da Igreja Católica. A permanente busca do saber, sem limitações do campo ao qual o mesmo se ativesse, opunha-se aos limites impostos pelo movimento clerical que exercia influência também através dos colégios católicos. Movimento paranaense, teve em Dario Vellozo, seu fundador, um ferrenho combatente ao clericalismo. (Nota da autora).

chama de "colonialismo interno", gestador de demandas sociais, entre as quais a educacional.

Retomando as considerações sobre a obra do educador paranaense, é possível selecionar algumas questões importantes da educação pública que naquele momento constituíam-se também no objeto de preocupação de intelectuais brasileiros como Anísio Teixeira, por exemplo, mas que em Pilotto tiveram uma especificidade muito própria, porque tinham como ponto de referência a criança paranaense contextualizada no seio de um Estado que completava a sua ocupação e vivia as contradições próprias do desenvolvimento capitalista.

As relações entre as questões educacionais acima referidas diziam respeito à escola pública, estado e educação, educação e trabalho e entre a teoria e a prática pedagógica, entre outras.

No conjunto, os pontos identificados permeiam toda a obra educacional de Pilotto. Dessa forma, a defesa à escola pública, gratuita, extensiva à toda a população, com um ensino de qualidade, estava presente ao longo do desenvolvimento de suas atividades e, de forma incisiva, chamou a atenção das "vanguardas do magistério" (Pilotto, 1952, p. 84) para o problema da extensão da escolaridade, de seu significado e importância.

Não se tratava, segundo ele, de simplesmente ensinar tudo a todos, mas de dar instrução primária a todos. Era o mínimo que o Estado poderia dar para a "dignidade do homem e às exigências de sua vida comum" (Pilotto, 1952, p. 84). Para a realização desse mínimo, fazia-se necessário acionar dois mecanismos: o da gratuidade e da obrigatoriedade. Porém, considerava que a implantação desse mínimo só havia sido possível nos países economicamente desenvolvidos. E aí estava a medida da dificuldade a enfrentar. Somente depois de sua superação, devia-se pensar em ampliá-la ao ensino secundário. Este era "o caminho simples de uma revolução" (Pilotto, 1952, p. 85).

No entanto, para estender a todos a escola secundária seria antes preciso facilitar o acesso à mesma, aumentando a rede de escolas secundárias gratuitas e, quando a gratuidade não fosse o suficiente, dando "auxílios em forma de bolsas de estudo, para os que, mais capazes", deles necessitassem (Pilotto, 1956, p. 85).

Porém, a gratuidade não poderia estar presente apenas nas escolas oficiais, embora "todas as correntes que estavam interessadas em tomar conta da alma da juventude, fora da imparcialidade do Estado, não querendo denunciar o seu interesse verdadeiro", tivessem investido "furiosamente

contra a gratuidade do ensino secundário".² O ensino de 2º Grau deveria acolher o adolescente, fosse ou não inteligente e pertencesse a qualquer classe social. Teria "que se converter num sistema de educação da adolescência". (Pilotto, 1952, p. 90) com uma nova estrutura na qual não estivesse presente o exame de admissão e que se constituísse em continuidade natural da escola primária. Porém, distribuindo a clientela "por vários tipos de escolas". Nessas escolas deveria existir "a iniciativa local e experiências", refletindo as tradições sociais e as atmosferas morais", bem como "as condições econômicas das diferentes localidades" (Pilotto, 1952, p. 91).

Este grau de ensino precisaria contemplar, além da Educação da adolescência no sentido amplo, o desenvolvimento dos interesses e aptidões do aluno, de modo que tais interesses e aptidões se convertessem em base à escolha profissional futura.

Estas premissas, Pilotto as retirou do Partido Trabalhista Inglês. Porém, na construção do projeto de escola secundária obrigatória e gratuita, atendendo aos princípios da Educação Nova, ele chegou ao autor tcheco-eslovaco Vaclav Prihoda que, no livro *Racionalização da Instrução Pública*, participava das teses fundamentais de Tawney,³ mas chamava atenção para o aspecto da educação individual. Segundo este autor, na adolescência, a escola devia ajudar no processo de autoconhecimento e da valorização do educando e ainda prepará-lo para "produzir valores", o que exigia "conhecimentos especiais" (Prihoda, citado por Pilotto, 1952, p. 92), achando-se na produção, ou seja, na forma com a qual cada membro da sociedade poderia contribuir "com o seu trabalho para o aumento de valor da vida Humana" (Prihoda *apud* Pilotto, 1952, p. 92). Portanto, a contribuição produtiva só poderia ser obtida "mediante um trabalho intensivo e uma concentrada informação em algum ramo..." (Prihoda, citado por Pilotto, 1952, p. 92).

Ao lado da reivindicação da escola primária para todos e de, após consolidada essa etapa, proceder-se à expansão do ensino secundário gratuito, Pilotto explicitava o seu entendimento sobre o modo como se daria tal processo. Buscando em Tawney (1932), citado por Pilotto, 1952, p. 89), que expunha a política do Partido Trabalhista Inglês sobre Educação, ele procurou os caminhos para a escola secundária brasileira, não ao modo do transplante cultural, mas buscando ver como a classe trabalhadora da Inglaterra procurava assegurar a gratuidade e obrigatoriedade da escola primária para seus filhos, principalmente que tipo de escola era esta. Verificou que,

2 PILOTTO fazia referência à ala conservadora que discutia com os educadores liberais a LDB.

3 TAWNEY, R.H., num pequeno livro intitulado *A escola secundária para todos*, (1932) expôs a política do Partido Trabalhista Inglês, sobre Educação (Pilotto, 1952, p. 89).

lá, o objetivo da escola secundária era de continuação natural da escola primária e que se procurava "a melhoria da educação primária e o desenvolvimento da educação secundária pública, a tal ponto, que toda criança normal, independente da fortuna, classe social ou ocupação de seus pais", pudesse "passar, a partir dos onze anos de idade, da escola primária ou preparatória, a um tipo ou outro de escola secundária e permanecer nela até depois dos dezesseis anos" (Tawney, citado por Pilotto, 1952, p. 90).

Dentre as várias colocações de Tawney, Pilotto deteve-se em uma das causas que, concorriam para o abandono da escola pelos alunos ingleses, quando concluíam o curso primário: o fato de que a escola secundária não era organizada para todos os adolescentes, mas apenas para aqueles que possuíam melhores níveis, tanto intelectual como econômico.

Considerando escola secundária brasileira, afirmava ser o ensino secundário, teoricamente, destinado aos mais capazes do ponto de vista da inteligência, uma vez que servia apenas de ponte para os estudos em nível superior. Como a continuação dos estudos no 3º Grau dependia da possibilidade econômica da família, também o curso secundário brasileiro estava destinado àqueles mais aquinhoados economicamente.

Destas considerações decorria a proposta educacional para o 3º Grau, na ótica de Pilotto que, no entanto, fazia-se em termos genéricos e era decorrente do princípio de extensão da escolaridade obrigatória e gratuita a toda população, na faixa dos 7 aos 14 anos.

A educação geral destinava-se à educação primária, enquanto que na secundária trataria de atender às diferenças quantitativas que, a partir da adolescência, tornavam-se presentes.

A idéia de, no ensino secundário, desenvolver-se a educação preparatória para o trabalho, mais especificamente a formação profissional, Pilotto preferiu a posição do projeto Langevin-Vallon,⁴ elaborado na França, que trabalhava com a idéia de desenvolver plenamente nos alunos, "suas aptidões cientificamente determinadas, tendo em vista a maior eficiência social - sem restrições derivadas de condições de nascimento, de fortuna e de classe" (Pilotto, 1952, p. 97).

Dizia Pilotto, a respeito:

4 Após a 2ª Guerra Mundial, a França lançou-se numa tarefa de "reconstrução nacional". No bojo desse empreendimento situava-se a reforma do ensino. Foi criada então uma comissão presidida pelo professor Paul Langevin. Morto Langevin, Vallon foi nomeado para substituí-lo "na presidência da comissão e é ele que, em 1947, submete a reforma (o famoso Plano Langevin-Vallon) à consideração do Ministério de Educação" (Palácios, 1984, p. 145).

Se tomarmos a palavra trabalho e a expressão formação profissional em seu sentido mais amplo, dilatando-o até o conceito de eficiência social, havemos de aceitar que, dos objetivos da Educação, dos mais fundamentais há de ser o da formação do homem para o trabalho, isto é, para a eficiência social (1952, p. 97).

O objetivo do ensino secundário foi, então, retomado e apareceu como sendo "ao mesmo tempo, a ampliação da cultura geral e a sondagem e orientação vocacional do educando (...)" e deveria "não só confirmar a orientação adotada, mas sobretudo, formar o indivíduo para aquelas funções de livre escolha, que lhe são mais próprias e onde melhor" poderia "servir a coletividade" (Pilotto, 1952, p. 100). Este grau de ensino precisaria "ter grande variedade de possibilidades abertas ao educando – um grupo das quais para os mais aptos intelectualmente", que os encaminhasse à Universidade; "outro grupo, para aqueles nos quais as aptidões manuais são mais pronunciadas que as aptidões intelectuais, - e todos fundidos num só organismo, como (...) o segundo ciclo ginasial" Pilotto, 1952, p. 99).

Estas reflexões sobre a extensão da escolaridade pública, obrigatória e gratuita para a população, compreendendo Educação Geral nos quatro primeiros anos e Geral e Especial nos anos seguintes, atendendo às diferenças individuais dos educandos e ainda às peculiaridades regionais, fizeram com que Pilotto aderisse explicitamente "à subcomissão de ensino médio da Comissão de Bases e Diretrizes da Educação Nacional", cujo trabalho tomava "idéias de reforma" que ele considerava já ser "uma luz no mundo" (Pilotto, 1952, p. 100). Porém, Pilotto voltou à reforma Langevin-Wallon para apontar ainda dois fatos que lhe pareciam fundamentais:

A idéia de que a todos os indivíduos, absolutamente a todos, sem limitação derivada de condições de nascimento, fortuna ou classe social, deve ser assegurado o acesso aos níveis de cultura a que estiverem dispostos pela sua aptidão e capacidade. E, para isso, não basta apenas a gratuidade do ensino. A reforma preconiza um regime de preço – salário para os estudantes que dele necessitem. E como consequência disso, o segundo passo complementar: a obrigatoriedade do ensino, até que o indivíduo haja completado a sua formação para preenchimento de suas funções no organismo social, – em outros termos, a obrigatoriedade do ensino até 18 anos (Pilotto, 1952, p. 101).

E concluía sua apreciação dizendo que nunca "na história da Educação, se havia chegado a um plano e a uma concepção para aplicação imediata", que se pudesse comparar à reforma francesa, porém tal fato era compreen-

sível, porque decorria do "amadurecimento presente da idéia democrática" que havia levado a essa síntese. Segundo ele, eram todos conceitos velhos, porém, "fundidos com uma originalidade absolutamente nova e refundidos por um novo espírito – a realização da democracia (Pilotto, 1952, p. 101).

Procurando melhores formas de educação popular e de sistematizar a oferta do Ensino Público gratuito e obrigatório, Pilotto percorreu uma trajetória abrangente, que o levou de Pestalozzi à Reforma Langevin-Vallon, nos anos 40 deste século, na França. Nessa trajetória, entre outros autores, mergulhou em Gentile, Decroly, Montessori, analisou Prihoda, a proposta educacional do trabalhismo inglês e aportou no Plano de Reforma Francesa de Langevin-Vallon.

Antes de Pestalozzi, Pilotto foi influenciado pelas *Obras Pedagógicas* de Tolstoi.⁵ Segundo ele, foi esse autor que o remeteu a Rousseau. Lendo Tolstoi conheceu as idéias pedagógicas rousseauianas e dessa forma chegou a Pestalozzi, Montessori e Decroly.

O caminho das idéias pedagógicas de Pilotto nos remete à análise de Palácios sobre a Pedagogia da Escola Nova. Nesta análise, ele considera que a história do movimento progressivo (Educação Nova) compreende etapas: a primeira caracterizada como a etapa romântica, que contém uma concepção "individualista, idealística e lírica" da educação e tem em Rousseau, Pestalozzi, Froebel e Tolstoi seus principais representantes. A segunda, enfatizando os grandes sistemas educacionais, rica em autores e experiências, representada por "Dewey, Claparède, Montessori, Decroly, Kerschensteiner e Ferrière", que compõem a etapa frutífera do movimento e o terceiro momento, identificado por Palácios como o de maturidade da Escola Nova, concretizado na reforma Langevin-Wallon. Esta terceira etapa que se desenvolve paralela à segunda, é também representada por Cousinet e Freinet e corresponde à maturidade da Educação Nova, tendo em "Wallon, seu mais exímio representante" (Palácios, 1984, p.35-36).

Nesta última etapa, ainda de acordo com a interpretação de Palácios, a "Pedagogia da Escola Nova consegue superar dialeticamente algumas de suas questões que até então vinham sendo tratadas num plano puramente individual, como o desenvolvimento infantil e desfocadas, como a questão da centralização (...) exclusivamente no aluno, marginalizando o professor e os conhecimentos". (Palácios, In: Miguel, 1992, p.159-160).

Além desta questão, outros aspectos priorizados pela reforma francesa, ajudam a entender porque Pilotto identificou-se com ela: a ênfase na educação intelectual do professor como meio de proporcionar ao aluno a apropria-

5 PILOTTO, Erasmo. Entrevista concedida a Maria Elisabeth Blanck Miguel. Curitiba, 16 fev, 1990.

ção da cultura; a relação entre a teoria e a prática, representados na reforma pela relação Psicologia-Pedagogia entendida como contínua interação entre ambas e a primeira (além da Sociologia e da Biologia) instrumentalizando o professor para a sua prática pedagógica.

A respeito do Plano Langevin-Wallon, Pilotto disse que o mesmo continha conceitos educacionais já conhecidos, porém "fundidos com uma organicidade absolutamente nova e refundidos por um novo espírito - a realização da democracia" (Pilotto, 1952, p.101).

Essas relações eram colocadas na Reforma Langevin-Wallon, dialeticamente e a realização da democracia era a concepção marxista de democracia. Pilotto identificou e se entusiasmou com ela, procurando retirar do Plano as idéias passíveis de serem aplicadas na educação paranaense sem esposar o Marxismo. Ele foi sempre idealista e é até possível afirmar que aproximou-se muito mais de Hegel.

A apropriação que Pilotto fez de pontos da Reforma Langevin-Wallon diz respeito ao fato de que tal reforma era contrária a qualquer tipo de seleção e a gratuidade em todos os níveis era complementar à obrigatoriedade. O objetivo da reforma era expandir a cultura em todos os níveis de ensino, como decorrência do reconhecimento de que o sistema educacional deveria oferecer igualdade de oportunidades para todos e as limitações que os alunos tivessem não deveriam ser provenientes da escola, mas apenas de suas próprias aptidões. Pretendia, também, lutar no sentido de diminuir a diferença entre trabalhadores mais qualificados. (Miguel, 1992, p.165).

Mas, a questão principal contida na reforma a razão fundamental da aquiescência de Pilotto foi a colocação da preparação do homem para o trabalho. Essa questão e o direcionamento dos alunos às diferentes formas de trabalho, bem como o modo pelo qual a escola faria essa orientação empolgou Pilotto. E esse interesse tinha um motivo concreto: em âmbito nacional, a questão de uma nova política educacional que contribuísse no sentido de melhoria do homem como produtor, vinha se colocando no contexto urbano-industrial desde o início do século, aproximadamente. A questão do trabalho na sociedade urbano-industrial, da qual o Paraná sofria o impacto, modificava a forma da educação escolar colocar-se diante do problema. À medida que a sociedade se complexificava e mudavam as relações de produção, mudava também a relação escola-trabalho que, no fundo, é uma relação escola-sociedade.

No início deste artigo foi colocado que o acervo das obras de Pilotto nos fazem partícipes de seus projetos pedagógicos. Cumpre agora dizer que tal participação não se faz de modo linear na retomada pura e simples de suas idéias, mas na compreensão que se possa ter (e que se deve ter) de que aquele projeto foi progressista naquele momento histórico do desenvolvi-

mento da sociedade paranaense e brasileira (e de certa forma ainda o é hoje, uma vez que a meta de democratização do ensino com qualidade permanece inatingida). Cumpre retomar os ideais defendidos por Pilotto agora numa nova síntese, considerando os elementos sócio-econômicos, políticos e culturais que perpassam a escola hoje e que fornecem aos educadores contemporâneos material para uma profunda reflexão/ação sobre a escola. No entanto, não estamos partindo do nada; um caminho já foi trilhado, esmiuçado e soluções foram propostas; cabe-nos dar continuidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- IANNI, Octávio. *Estado e Capitalismo*. São Paulo : Brasiliense, 1989, 274 p.
- MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. *A Pedagogia da Escola Nova na Formação do Professor Primário Paranaense: início, consolidação e expansão do movimento*. São Paulo, 1992. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica, 292 p.
- PALÁCIOS, Jesus. *La Cuestión Escolar*. críticas y alternativas. Barcelona : Ed. Laia, 1984, 668 p.
- PILOTTO, Erasmo. *A educação é direito de todos*. Curitiba : Max Roesner, 1952, 141 p.

Introdução

A Ciência e a tecnologia são frutos da cultura moderna e pós-moderna, envolvendo o universo empírico e pragmático da pesquisa aplicada, daí surge a importância da epistemologia em nossos dias.

A epistemologia transformou-se numa área relevante para a ciência e a filosofia, muitos pensadores e intelectuais têm dedicado parte de seu tempo para refletir este tema complexo e amplo, citamos alguns filósofos (Piaget, Bachelard, Foucault, Popper e Habermas), considerados como os mais importantes críticos, muitas vezes, até radicais no questionamento da ciência e da tecnologia, pois, as mesmas passaram a fazer parte do cotidiano das pessoas. Vivemos um momento de triunfo da ciência. Tudo indica que é a civilização científico-técnica que elabora, sob medida, as condições ideais de nossa existência.

Professor do Departamento de Teoria e Fundamentos de Educação, Universidade Federal do Paraná.