

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM
LETRAS – ESPANHOL

FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

4º semestre



Ministério
da Educação



Presidente da República Federativa do Brasil

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministério da Educação

Ministro do Estado da Educação Fernando Haddad
Secretária da Educação Superior Maria Paula Dallari Bucci
Secretário da Educação a Distância Carlos Eduardo Bielschowsky

Universidade Federal de Santa Maria

Reitor Clóvis Silva Lima
Vice-Reitor Felipe Martins Muller
Chefe de Gabinete do Reitor João Manoel Espina Rossés
Pró-Reitor de Administração André Luis Kieling Ries
Pró-Reitor de Assuntos Estudantis José Francisco Silva Dias
Pró-Reitor de Extensão João Rodolfo Amaral Flores
Pró-Reitor de Graduação Jorge Luiz da Cunha
Pró-Reitor de Planejamento Charles Jacques Prade
Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa Helio Leães Hey
Pró-Reitor de Recursos Humanos João Pillar Pacheco de Campos
Diretor do CPD Fernando Bordin da Rocha

Coordenação de Educação a Distância

Coordenadora de EaD Cleuza Maria Maximino Carvalho Alonso
Vice-Coordenadora de EaD Roseclea Duarte Medina
Coordenador de Pólos Roberto Cassol
Gestão Financeira José Orion Martins Ribeiro

Centro de Artes e Letras

Diretor do Centro de Artes e Letras Edemur Casanova
Coordenador do Curso de Letras/Espanhol Amarildo Trevisan

Elaboração do Conteúdo

Professora pesquisadora/conteudista Tatiana Trevisan

Equipe Multidisciplinar de Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas à Educação - ETIC

Coordenador da Equipe Multidisciplinar

Carlos Gustavo Matins Hoelzel
Cleuza Maria Maximino Carvalho Alonso
Rosiclei Aparecida Cavichioli Laudermann
Silvia Helena Lovato do Nascimento
Volnei Antônio Matté
Ronaldo Glufke
André Krusser Dalmazzo
Edgardo Gustavo Fernández

Desenvolvimento da Plataforma

Marcos Vinícius Bittencourt de Souza

Gestão Administrativa

Ligia Motta Reis

Gestão do Design

Diana Cervo Cassol

Designer

Evandro Bertol

ETIC - Bolsistas e Colaboradores

Orientação Pedagógica

Elias Bortolotto
Fabrício Viero de Araujo
Gilse A. Morgental Falkembach
Leila Maria Araújo Santos

Revisão de Português

Andrea Ad Reginatto
Maísa Augusta Borin
Marta Azzolin
Rejane Arce Vargas
Samarlene Pilon
Silvia Helena Lovato do Nascimento

Ilustração

Cauã Ferreira da Silva
Evandro Bertol
Júlia Rodrigues Fabrício
Mariana Rotilli dos Santos
Natália de Souza Brondani

Diagramação

Criscia Raddatz Bolzan
Gabriel Barbieri
Leonardo Moreira Fabrin
Luiza Kessler Gama
Naieni Ferraz
Victor Schmitt Raymundo

Suporte Técnico

Adílson Heck
Ândrei Componogara
Bruno Augusti Mozzaquatro

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA	5
unidade a	
ORIGEM DA FILOSOFIA	7
A busca do equilíbrio pela filosofia.....	7
unidade b	
A FILOSOFIA E SEUS EMBATES HISTÓRICOS: DA ORIGEM A CONTEMPORANEIDADE	10
Referências bibliográficas.....	12
unidade c	
CIÊNCIA MODERNA E MUDANÇA PARADIGMÁTICA: A REDENÇÃO DO SENSO COMUM	13
Referências bibliográficas.....	15
unidade d	
QUERO UMA ESCOLA RETRÓGRADA...	16
Referências bibliográficas.....	19
unidade e	
PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS E POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO	20
O iluminismo e as correntes pedagógicas.....	20
Pressupostos políticos da educação.....	23
Referências bibliográficas.....	25
unidade f	
CONTRIBUIÇÃO DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO PARA OS DIVERSOS CAMPOS DA EDUCAÇÃO: ANÁLISE CRÍTICA DE MODELOS TEÓRICOS	26
A pedagogia na imagem da curvatura da vara.....	28
A educação na perspectiva das novas mudanças culturais.....	29
Referências bibliográficas.....	30
unidade g	
REPRODUZIR FAZ PENSAR?	31
unidade h	
REPENSANDO A EDUCAÇÃO	32
Possibilidades e limites da educação.....	32
As três revoluções modernas da teoria educacional: herbart, dewey e freire.....	34
Referências bibliográficas.....	36
anexo 1 • unidade a	
ORIGEM DA FILOSOFIA: DA ANTIGUIDADE A CONTEMPORANEIDADE	37
Pré-socráticos:.....	37
Os primeiros filósofos gregos.....	37
A filosofia no período clássico.....	39
A filosofia no período helenístico.....	41
A filosofia no período medieval: a patrística e a escolástica.....	42
A filosofia moderna e a ciência.....	43
Autores modernos que se destacaram.....	44
Filosofia Moderna.....	45
Empirismo e Iluminismo.....	45
A filosofia na contemporaneidade.....	46
anexo 2 • unidade b	
OFICINA PEDAGÓGICA: AS SOMBRAS DA CAVERNA	48
anexo 3 • unidade e	
O RETORNO A VIDA INSTINTIVA	50
anexo 4	
BEM VINDO À HOLANDA	52

APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

*“Os homens se humanizam trabalhando juntos
para fazer do mundo, sempre mais, a mediação das
consciências que se coexistenciam na liberdade”.*

(ERNANI MARIA FIORI)

FILOSOFIA “DA” E “NA” EDUCAÇÃO



A humanidade vive, hoje, um momento de sua história marcado por grandes transformações, decorrentes, sobretudo, do avanço tecnológico, nas diversas esferas de sua existência: na produção econômica dos bens naturais, nas relações políticas da vida social e na construção cultural. Esta condição exige um novo olhar sobre o ato de educar. Para isso, cabe a Filosofia, entre outras coisas, examinar a concepção de homem/mulher que orienta a ação pedagógica.

Partindo da análise filosófica acerca do conceito que o homem faz de si mesmo, Gramsci, solicita um problema antropológico, questionando:

O que é o homem? É esta a primeira e principal pergunta da filosofia. (...) Se pensarmos nisto, a pergunta não é uma pergunta abstrata ou 'objetiva'. Nasceu daquilo que refletimos sobre nós mesmos e sobre os outros e queremos saber, em relação ao que refletimos e vimos, o que somos e em que coisa nos podemos tornar, se realmente e dentro de que limite somos 'artífices' de nós 'próprios', da nossa vida, do nosso destino. É isso que queremos sabê-lo 'hoje', nas condições dadas hoje pela vida 'hodierna' e não por uma vida qualquer e de qualquer homem. (GRAMSCI, 1986 apud ARANHA, 1996, p. 112).

É, então, da reflexão sobre nós mesmos, dos outros e da realidade, que emergem os problemas educacionais que, complexos ou não, necessitam de um redimensionamento filosófico instigado pela “filosofia na educação”. A problematização, das formas plurais e diversificadas do contexto educacional, quer reforçar, e não descreditar, a ideia de reflexão sobre o agir pedagógico. Na verdade,

pretende-se minimizar os problemas docentes, simplificá-los, para enfim encará-los com mais realidade. Despir-se, por meio de uma “filosofia da educação”, dos dispositivos teóricos e práticos que amarram e impedem, ao mesmo tempo, a emergência da discussão de maneira elucidativa.

Enfatizando a noção da filosofia da educação, em que ela consiste? A questão da natureza e da tarefa da filosofia já é (ela própria), um problema filosófico, e, como tal, comporta uma variedade de respostas.

Alguns autores entendem a filosofia como a grande riqueza do pensamento humano, que, para cada problema que lhe é proposto, é capaz de imaginar uma variedade de soluções. Todas elas, em maior ou menor grau, razoáveis e dignas de consideração, e todas elas contribuindo, de uma maneira ou de outra, para uma compreensão mais ampla e profunda dos problemas com que se depara o ser humano.

Embora muitos problemas filosóficos milenares não tenham (ainda?) sido solucionados, nossa compreensão deles, hoje, não é idêntica a dos filósofos que os formularam pela primeira vez, pois, seu debate é muito mais profundo e amplo, devido às possíveis respostas que já lhes foram sugeridos. Isto significa que há progresso na filosofia, apesar deste não poder ser medido quantitativamente, em referência ao número de problemas solucionados, podendo somente ser constatado através de uma visão qualitativa, que leva em conta o aprofundamento e a ampliação de nossa compreensão desses problemas.

Procuramos, agora, compreender a Filosofia da Educação através de estruturas mais profundas em que se apóia o saber pedagógico, isto é, a partir das grandes mudanças de paradigmas. Com isso, propomos repensar os esquemas pedagógicos que balizam a educação, uma vez que, os problemas educacionais envolvem sempre os problemas da própria realidade. A Filosofia da Educação apenas não os considera em si mesmos, mas enquanto imbricados no contexto educativo. Segundo Lara (2009, on line), “não há como educar fora do mundo. Nenhum educador, nenhuma instituição educacional pode colocar-se à margem do mundo, encarapitando-se numa torre de marfim”. A educação, de qualquer modo que a entendamos, sofrerá necessariamente o impacto dos problemas da realidade em que acontece, sob pena de não ser educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 2ª. ed ver. E ampl. São Paulo: Moderna, 1996.

LARA, José J. F. **Filosofia e Filosofia da Educação**. Disponível em: <http://educalara.vilabol.uol.com.br/>. Acesso dia 31/05/2009.

unidade a

ORIGEM DA FILOSOFIA

Para iniciarmos nossa reflexão filosófica buscamos, para compor a Unidade A, parte de um capítulo do livro *Terapia de Atlas: pedagogia e formação docente na pós-modernidade* (TREVISAN, Amarildo L., Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004, 60–64).

A BUSCA DO EQUILÍBRIO PELA FILOSOFIA

A Filosofia nasceu de forma sistemática na vida urbana ateniense, depois que os helenos deixaram de lado as grandes batalhas que deram origem às narrativas mitológicas e o sentimento do trágico, expresso nas tragédias. Ela surge no ambiente da cidade-estado, preocupada com a convivência próxima entre as pessoas e a necessidade do respeito às regras da civilidade.

Nessa linha de raciocínio, a Filosofia brota do contexto grego com a marca da busca do exercício da cidadania de forma harmoniosa e racional. No berço da civilização ocidental, todos os conhecimentos eram considerados Filosofia, isto é, amor à sabedoria.

Se a Filosofia nasceu sob essa condição, então significa que toda a cultura está batizada com a mesma marca, da busca do equilíbrio das paixões no campo racional. É nesse sentido que ela se aproximou do logos, para os pré-socráticos, da retórica, segundo a versão dos Sofistas, da maiêutica socrática, das matemáticas, como no caso de Platão, buscando adequação entre razão e proporção, ou então esteve preocupada com o meio termo das decisões que se posiciona de forma equidistante dos extremos, conforme a interpretação da ética aristotélica.

A Filosofia não aceita que o equilíbrio seja dado pela intervenção de um ente divino, mas ele deve ser conquistado pelo exercício da razão. Por isso, a Filosofia pré-socrática pensou o logos como aquele elemento que é comum a todos, mas lamenta que, a despeito disso, cada um ainda viva como se tivesse somente um entendimento particular de todas as coisas.

Num primeiro momento, acreditou-se que o comum a todos era o aspecto metafísico (*physis* ou Deus), depois o epistemológico (cogito racional cartesiano, eu transcendental kantiano) e, atualmente, o universo lingüístico (ação comunicativa). O comum a todos é logos e o logos é fala racional



Figura 1

Portanto, razão é sinônimo de logos (palavra ou fala) e ela tem a virtude de trazer para o mundo humano o equilíbrio e a ordem ao caos pelo uso da palavra voltada ao entendimento.

Logo, enquanto a tragédia reelabora o mito de uma maneira artística teatral, a Filosofia reveste o mito de uma reflexão, salientando o aspecto discursivo-racional.

Os **SOFISTAS** procuraram instaurar no séc. V a.C. um tipo de reflexão filosófica que colocava a retórica como centro da discussão, ensinando nas praças públicas, por quase toda a Grécia, mediante pagamento. A famosa frase de Protágoras, “o homem é a medida de todas as coisas, das que são enquanto são e das que não são enquanto não são”, ficou na história como símbolo emblemático dessa filosofia.



Figura 2

 SAIBA MAIS

Os **sofistas** se compunham de grupos de mestres que viajavam de cidade em cidade realizando aparições públicas (discursos, debates) para atrair estudantes, de quem cobravam taxas para oferecer-lhes educação. O foco central de seus ensinamentos concentrava-se no logos ou discurso, com foco em estratégias de argumentação. Os mestres sofistas alegavam que podiam “melhorar” seus discípulos, ou, em outras palavras, que a “virtude” seria passível de ser ensinada. Protágoras (481 a.C.–420 a.C.), Górgias (483 a.C.–376 a.C.), e Isócrates (436 a.C.–338 a.C.) estão entre os primeiros sofistas conhecidos.

A medida justa deve ser buscada no próprio homem, na sua fala, na doxa ou opinião, e não na realidade objetiva, fora da visão antropocêntrica. Assim, eles ensinavam aos gregos que não participavam do debate público a ter acesso ao mesmo, através do aprendizado de silogismos e raciocínios elementares. Aliás, nada mais salutar para a democracia do que os cidadãos possuírem o domínio das regras de expressão lingüística do pensamento e, assim, não permanecerem à margem das decisões que lhes diziam respeito. Portanto, mesmo na Grécia antiga já vigorava um certo fechamento do universo de discussão, ao qual se opuseram algumas correntes de pensamento, como a dos Sofistas.

ATIVIDADE

Consulte o ambiente ou entre em contato com o seu professor ou tutor para saber mais detalhes sobre as **atividades** referentes aos assuntos vistos até aqui.

unidade b

A FILOSOFIA E SEUS EMBATES HISTÓRICOS: DA ORIGEM A CONTEMPORANEIDADE

Para aprofundarmos nossa reflexão acerca da origem da Filosofia e seus embates históricos, propomos uma discussão teórica sobre o assunto e uma Oficina Pedagógica (Anexo II) — As Sombras da Caverna — elucidada pelo *cartoon* criado por Mauricio de Souza Produções Ltda.

As iniciativas dos Sofistas foram questionadas pela intervenção da tríade dos grandes filósofos gregos: **SÓCRATES**, **PLATÃO** e **ARISTÓTELES**.

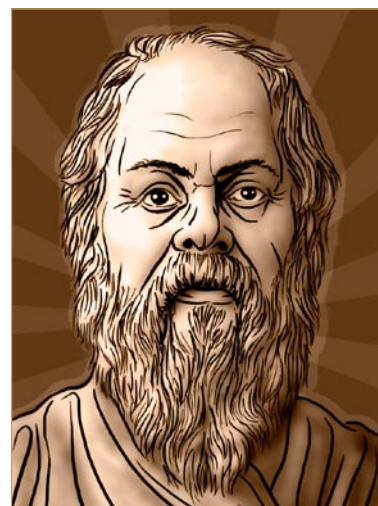
Esses filósofos acreditavam na possibilidade de estipular critérios objetivos para o indivíduo afirmar conhecimento. A retórica dos sofistas foi colocada no fundo da caverna por Platão, e considerada uma falsa *techné* da oratória, usada de forma enganosa para iludir os grupos emergentes (JAEGER, 1995). Essa interpretação (tradicional) fez os Sofistas passarem para a história como aqueles que, viajando de cidade em cidade, ensinavam nas praças públicas as pessoas a usar o conhecimento como forma de iludir e enganar.

A busca de um modelo objetivo de reflexão para a Filosofia fez Sócrates tentar a correção dos desequilíbrios da sociedade ateniense por intermédio da invenção de um método de filosofar, que suscitasse a qualquer indivíduo partear (dar a luz) a verdade.

Platão continua a linha de reflexão de Sócrates, da busca do equilíbrio pelo uso da razão, ao destacar a relação entre razão e proporção, através da teoria da linha dividida. Ele demonstra em suas anotações, sobre esse assunto, no livro VI da República, todo o seu apreço pelas matemáticas, procurando fundamentos para o procedimento racional na equivalência ou analogia entre o pensamento racional e a proporção matemática. Um comportamento justo é aquele que advém da decisão adequada às proporções equilibradas, em que a medida correta se dá nos aportes de uma conduta que se guia pelos preceitos numéricos (*análogon*).

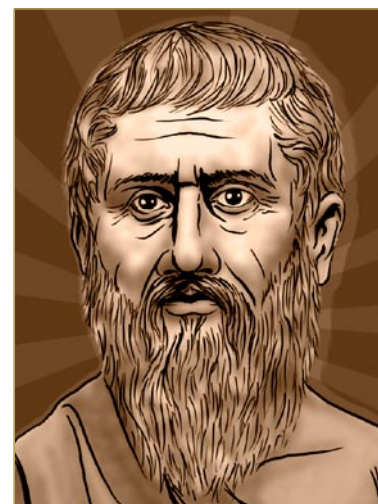
Ao salientar as virtudes do comportamento que se guia pelo meio termo, equidistante dos extremos, Aristóteles revela, na Ética a *Nicômacos*, uma preocupação com a justa medida e o equilíbrio da conduta. O estagirita pensa que a teoria do meio termo significa não um padrão mensurável para a conduta, como Platão imaginava existir, mas, sim, que a filosofia prática tem a ver com a situação em que o agente está envolvido. Pelo auxílio de uma sábia compreensão do momento, isto é, com o auxílio da interpretação, ele pode decidir o que é melhor para haver comportamentos equilibrados, sendo que o meio termo pode ser mais ou menos ajustado para uns do que para outros, e isso exige certa flexibilidade de caráter para quem age.

PERSONALIDADE



Sócrates nasceu em Atenas por volta de 469 a.C. Considerado o "o mais sábio dos homens"

PERSONALIDADE



Platão, filósofo grego que influenciou muitas pessoas com os seus pensamentos. Nasceu em Atenas, em 428 ou 427 a.C.

A preocupação dos grandes aportes teóricos do pensamento grego com o comportamento embasado na justa medida, (buscando fundamentos no método do diálogo socrático, nas matemáticas e na geometria, segundo Platão, ou nas normas éticas, para Aristóteles, por exemplo), mostra o quanto a Filosofia se preocupou com a “cura” das desmedidas e o quanto é possível compreendê-la no seguimento da linha que leva dos mitos às tragédias, e não em sua contraposição. A Filosofia surge então como tentativa de dosar a influência do mito, construir uma organicidade, tecendo o elogio da harmonia do homem com a *physis* (natureza ou universo).

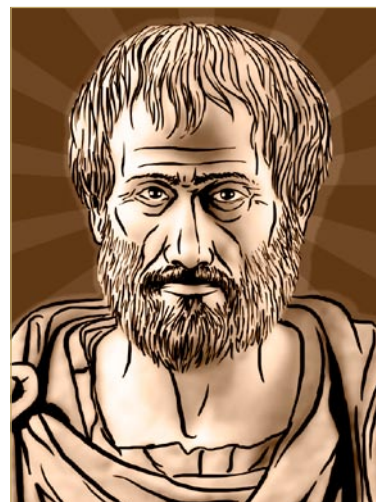
Na verdade, quando se diz, em Filosofia, que a racionalidade surge na perspectiva de reestruturação do mito, não se quer dizer que o equilíbrio substituiu o exagero porque este poderia levar ao trágico. E sim, que a forma como se busca o equilíbrio deixa de ser por intermédio de uma intervenção externa, de um (por uma influência exterior à ação). Agora a serenidade é buscada segundo as regras próprias da razão natural. A Filosofia é uma forma de experiência do homem no mundo, que busca restabelecer o equilíbrio sempre ameaçado de regressão à selvageria ou de progressão em direção a um destino incerto. Ela é uma fraca superfície de verniz que recobre fragilmente os conflitos e oposições do mundo humano. É o tipo de experiência que nos remete a pensar as questões problemáticas da vida por intermédio de sua coerência interna. Nessa direção do entendimento, a linha que leva do Mito – Tragédia – Filosofia – Filosofia da Educação forma uma seqüência, no sentido de buscar a justa medida, o meio-termo contra os excessos por intermédio das diferentes linguagens humanas como fonte de entendimento para evitar os extremos perturbados.

É por isso que a Filosofia não pode ser isolada da educação, e também do convívio com as ciências, pois cada uma, a sua maneira, contribui para a construção da harmonia, seja na construção de procedimentos de intervenção educativos (planejamento de métodos e técnicas), seja para a produção de tecnologias e inovações (ciências), seja ainda em forma de sentidos para ação (Filosofia) que permitam colocar em harmonia os diferentes elementos que dão suporte à atividade humana. A Filosofia da Educação, herdeira dessa compreensão, se preocupa em eliminar os excessos contidos na educação, procurando resguardar a sua racionalidade.

ATIVIDADE

Consulte o ambiente ou entre em contato com o seu professor ou tutor para saber mais detalhes sobre as **atividades** referentes aos assuntos vistos até aqui.

PERSONALIDADE



Aristóteles nasceu no reino da Macedônia, em 384 a.C. e morreu em 322 a.C. É considerado o criador do pensamento lógico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GADAMER, H. G. **Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica**. Vol. I. 6ª. ed. Salamanca: Sígueme, 1996.

JAEGER, W. W. **Paidéia: a formação do homem grego**. Trad. Artur M. Parreira. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

TREVISAN, A. L. **Terapia de Atlas: pedagogia e formação docente na pós-modernidade**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

unidade c

CIÊNCIA MODERNA E MUDANÇA PARADIGMÁTICA: A REDENÇÃO DO SENSO COMUM

O senso comum e a ciência são expressões da mesma necessidade básica, a necessidade de compreender o mundo, a fim de viver melhor e sobreviver. E para aqueles que teriam a tendência de achar que o senso comum é inferior à ciência, eu só gostaria de lembrar que, por dezenas de milhares de anos, os homens sobreviveram sem coisa alguma que se assemelhasse à nossa ciência. A ciência, curiosamente, depois de cerca de 4 séculos, desde que ela surgiu com seus fundadores, está colocando sérias ameaças à nossa sobrevivência.

RUBEM ALVES

Por muito tempo, as insuficiências estruturais limitadoras do paradigma científico moderno tentaram reduzir a realidade ao que existe, além de não conseguir cumprir algumas de suas principais promessas: justiça, igualdade, liberdade e paz, entre tantas outras. Por sua objetividade e formalidade, criou no imaginário das pessoas a ideia de progresso e de certezas, ignorando a tradição ao se distanciar do passado com suas promessas de um futuro sempre melhor.

A ciência moderna, ao demarcar espaço como conhecimento institucionalizado, vendeu a ilusão da infalibilidade. Quanto às verdades, bem sabemos que “não existe a tal verdade verdadeira; ela é sonho, pura ficção” (Costa, 2002, p. 15), sendo também suscetível ao erro.

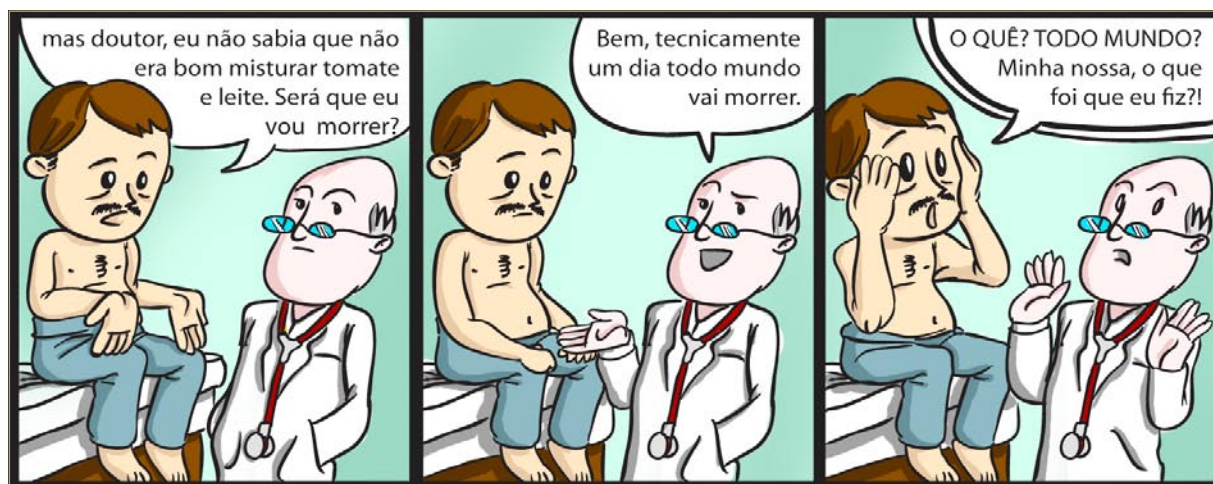


Figura 3

A ciência não é neutra nem de uma objetividade absoluta. Ela sempre veio acompanhada ou patrocinada por interesses. Em sua gênese, foi constituída pela epistemologia do Iluminismo, portanto, esteve concentrada nos poderes econômicos e políticos. Tida como uma “verdade absoluta” foi sustentada pelos paradigmas,

interesses e relações de poder. Tal relação sempre atendeu a um determinado fim: a manipulação. Com seus essencialismos, a ciência moderna, gerou vários problemas, a exemplo da divisão do trabalho, das catástrofes ecológicas e da fragmentação do saber.

Preocupado com o social, o pensador Boaventura Santos (2000) propõe um novo paradigma. Sugere, através da racionalidade estético-expressiva, a união de causa e efeito, que até então a racionalidade científica moderna separou e apresenta-se inacabada. O caos em que vivemos convida a um conhecimento prudente, que sobreponha emancipação à regulação: um conhecimento pós-moderno solidário de emancipação.

Para o autor, vivemos um momento de transição entre o paradigma da ciência moderna e um novo paradigma, que ele designa "ciência pós-moderna". Observa que, a ciência, para se constituir nesta nova etapa, deve romper com o "conhecimento" evidente do senso comum para depois romper com esse rompimento.

Essa dupla ruptura não significa que a segunda neutraliza a primeira ou que, após esta segunda ruptura, se retorne ao senso comum. Pelo contrário, enquanto a primeira ruptura é imprescindível para constituir a ciência, a segunda transforma o senso comum com base na ciência. Com essa dupla transformação, pretende-se um senso comum esclarecido e uma ciência prudente; um saber prático que dá sentido e orientação à existência e cria o hábito de decidir bem. Trata-se de combinar o caráter prático e prudente do senso comum com o caráter segregado e elitista da ciência. A dupla ruptura procede a um trabalho de transformação tanto do senso comum como da ciência. Para Santos (2000), o senso comum só poderá desenvolver plenamente a sua positividade no interior de uma configuração cognitiva em que, tanto ele como a ciência moderna se superem a si mesmos para dar lugar à outra forma de conhecimento.

Nesse contexto, é um desafio contemporâneo a produção do conhecimento, principalmente quando pensamos em Educação. Podemos iniciar suspeitando de boa parte de nossas certezas, edificadas ao longo da modernidade, apreciando a pluralidade de possibilidades de sentido e trajetórias intelectuais. E ainda, valorizar a subjetividade, considerando a contingência. Buscar constantemente a unidade dos contrários em nossa cultura.

Faz-se necessário recuperar a harmonia fundamental, que não destrói. Uma Educação que nos leve a atuar no diálogo com a natureza, a entendê-la para viver com ela e nela, sem pretender dominá-la. Defendemos o princípio unificador do saber e do conhecimento em torno do ser humano, valorizando-o. Ao invés de sonhar com conquistas titânicas, podemos optar por desejar e edificar pequenas coisas do cotidiano. Esta, sim, será uma grande contribuição que podemos dar à sociedade.

ATIVIDADE

Consulte o ambiente ou entre em contato com o seu professor ou tutor para saber mais detalhes sobre as **atividades** referentes aos assuntos vistos até aqui.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, Marisa Vorraber. Novos olhares na pesquisa em educação.

In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para um novo senso** comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

unidade d

QUERO UMA ESCOLA RETRÓGRADA...

Nesta unidade apresentamos uma crônica de Rubem Alves intitulada *Escola da Ponte – Quero uma escola retrógrada*. Vamos seguir o roteiro básico da sua exposição para compreendermos melhor a sua linha argumentativa.



Figura 4

Aforismo que repito sempre: “Numa terra de fugitivos, aquele que anda na direção contrária parece estar fugindo”. O poeta T. S. Eliot, que o escreveu, pôs o fugitivo no singular: um ser solitário. E era assim que eu sempre me sentia, andando sozinho na direção contrária. Mas, repentinamente, descobri outro “fugitivo”, um velho de longas barbas e que fumava um charuto fedorento. Não gosto de cheiro de charutos. Mas gosto de companhia. Aproximei-me dele e o reconheci. O nome dele era Karl Marx. Fiquei espantado porque sempre pensei que ele se encontrava no meio da multidão dos que andam para frente, os modernos, economistas, cientistas - pois foram isso que sempre disseram dele os que se diziam seus intérpretes. De fato, as roupas que ele usava eram modernas, feitas de tecido fabricado naquelas tecelagens (que ele odiava) onde trabalhavam mulheres e crianças 16 horas por dia, para enriquecer os donos. Evidentemente faltava-lhe tempo e habilidade para fazer o que fazia aquele outro retrógrado chamado Gandhi, que tecia seus próprios tecidos num tear doméstico que ele afirmava ter poderes terapêuticos e sapienciais. Percebi que ele era moderno por fora, mas o seu coração era retrógrado; andava para trás. Como o meu.

Psicanalista que sou, presto atenção nos detalhes, os *lapsus*, e foi assim que descobri esse segredo que ninguém mais sabia: um pequeno texto... Ele dizia nesse texto que o operário, ao ver o objeto que produzira, tinha de ver o seu próprio rosto refletido nele. Cada objeto tem de ser um espelho, tem de ter a cara daquele que o produziu. Quando o operário vê seu rosto refletido no objeto que ele produziu ele sorri feliz. O trabalho, com todo o seu sofrimento, valeu à pena: foi dor de parto.

Agora, meu leitor, lhe peço: ande por sua casa e examine os objetos modernos que há por lá: liquidificadores, torradeiras, fogões, computadores. Olhando para eles, cara de quem você vê? Se, ao invés de estar comprando um desses objetos numa dessas lojas que vendem tudo para fazer sua mãe feliz - eles, os vendedores, acham que sua mãe é muito curta de inteligência e de sentimentos - você estiver numa exposição de arte - esculturas do Santos Lopes, esse extraordinário artista português, por exemplo - e você se apaixonar por uma delas - você poderá procurar um lugar, na escultura, onde ele colocou a sua assinatura. Você compra a escultura, leva-a para sua casa, põe na sala, e se eu for visitá-lo, ao ver a escultura, direi imediatamente, antes de examiná-la: "Ah! Você tem uma Santos Lopes!" Todas as esculturas do Santos Lopes têm a cara dele (mesmo que ele não as assinasse; são inconfundíveis!). Mas o nome de que artesão dará ao ver seu liquidificador, sua torradeira, seu computador, sua esferográfica? Esses objetos foram feitos por pessoas sem nome. Foram produzidos em linhas de montagem. São todos iguais. Quando ficam velhos são jogados fora e outros, novos, também produzidos em linhas de montagem, são comprados. Operários que trabalham em linhas de montagem não assinam as suas obras - porque não são deles - e nem vêem o seu rosto refletido nelas. Foi isso que me fez concluir, a partir da pequena afirmação de Marx, que ele destruiria as linhas de montagem, se pudesse, voltando então a um tempo passado onde cada obra era espelho como assinatura. Acontece que objetos com o rosto do artesão e assinatura não chegam para alimentar a economia capitalista, que tem uma fome insaciável. Marx sonhava com uma situação que já não mais existia, o atelier do artesão medieval, cada artista, cada aprendiz, fazendo uma coisa única, que nunca mais se repetiria: Em cada objeto o rosto do que o produzira. Cada objeto uma experiência de felicidade narcísica. É isso que combina conosco, seres humanos, únicos, que nunca se repetem.

Como são produzidos liquidificadores, máquinas de lavar roupa, computadores, automóveis? São produzidos numa "linha de montagem". De maneira simplificada: uma esteira que se movimenta. Ao lado dela estão operários. Cada operário tem uma função específica. O processo se inicia com uma "peça original" a qual, à

medida que esteira corre, os operários vão acrescentando as partes que irão compor o objeto final. Nenhum operário faz o objeto, individualmente. Cada operário faz uma única operação: juntar, soldar, aparafusar, cortar, testar. O resultado da linha de montagem é a produção rápida e controlada de objetos iguais. A igualdade dos objetos finais é a prova da qualidade do processo. O que não for igual, isso é, que apresentar alguma peculiaridade que o distinga do objeto ideal, é eliminado. A função da "peça original", como se vê, é a de ser simples suporte para as outras peças, que lhe vão sendo acrescentadas. Ao final do processo a "peça original" praticamente desapareceu. No seu lugar está o objeto que vale pela sua função dentro do processo econômico.

Nossas escolas são construídas segundo o modelo das linhas de montagem. Escolas são fábricas organizadas para a produção de unidades biopsicológicas móveis portadoras de conhecimentos e habilidades. Esses conhecimentos e habilidades são definidos exteriormente por agências governamentais a que se conferiu autoridade para isso. Os modelos estabelecidos por tais agências são obrigatórios, e têm a força de leis. Unidades biopsicológicas móveis que, ao final do processo, não estejam de acordo com tais modelos são descartadas. É a sua igualdade que atesta a qualidade do processo. Não havendo passado o teste de qualidade-igualdade, elas não recebem os certificados de excelência ISO-12.000, vulgarmente denominados diplomas. As unidades biopsicológicas móveis são aquilo que vulgarmente recebe o nome de "alunos". As linhas de montagem denominadas escolas se organizam segundo coordenadas espaciais e temporais. As coordenadas espaciais se denominam "salas de aula". As coordenadas temporais se denominam "anos" ou "séries". Dentro dessas unidades espaço-tempo os professores realizam o processo técnico-científico de acrescentar, sobre os alunos, os saberes-habilidades que, juntos, irão compor o objeto final. Depois de passar por esse processo de acréscimos sucessivos - à semelhança do que acontece com os "objetos originais" na linha de montagem da fábrica - o objeto original que entrou na linha de montagem chamada escola (naquele momento ele chamava "criança") perdeu totalmente a visibilidade e se revela, então, como um simples suporte para saberes-habilidades que a ele foram acrescentados durante o processo. A criança está finalmente formada, isso é transformada num produto igual a milhares de outros. ISO-12.000: está formada, isto é, de acordo com a forma. É mercadoria espiritual que pode entrar no mercado de trabalho.

Aí, o meu companheiro de direção contrária, me perguntou se não seria possível mudar as coisas. Abandonar a linha de montagem de fábrica como modelo para a escola e, andando mais para trás, tomar o modelo medieval da oficina do artesão como modelo para

a escola. O mestre-artesão não determinava como deveria ser o objeto a ser produzido pelo aprendiz. Os aprendizes, todos juntos, iam fazendo cada um a sua coisa. Eles não tinham de reproduzir um objeto ideal escolhido pelo mestre. O mestre estava a serviço dos aprendizes e não os aprendizes a serviço dos mestres. O mestre ficava andando pela oficina, dando uma sugestão aqui, outra ali, mostrando o que não ficara bem, mostrando o que fazer para ficar melhor (modelo maravilhoso de “avaliação”). Trabalho duro, fazer e refazer. Mas os aprendizes trabalham sem que seja preciso que alguém lhes diga que devem trabalhar. Trabalham com concentração e alegria, inteligência e emoção de mãos dadas. Isso sempre acontece quando se está tentando produzir o próprio rosto (e não o rosto de um outro). Ao final, terminado o trabalho, o aprendiz sorri feliz, admirando o objeto produzido. São extraordinários os esforços que estão sendo feitos para fazer com que nossas linhas de montagem chamadas escolas tão boas quanto às japonesas. Mas o que eu gostaria mesmo é de acabar com elas. Sonho com uma escola retrógrada, artesanal...

ATIVIDADE

Consulte o ambiente ou entre em contato com o seu professor ou tutor para saber mais detalhes sobre as **atividades** referentes aos assuntos vistos até aqui.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. **A Casa de Rubem Alves** – A casa da Ponte 6. Disponível em: <http://www.rubemalves.com.br/escoladaponte6.htm>. Acesso dia 08/06/09.

unidade e PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS E POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO

Nesta Unidade estudaremos, teoricamente, a relação aluno-professor, apresentadas nos Pressupostos Epistemológicos e Políticos da Educação, com isso pensou discutir o papel da escola (e seus agentes) como o meio para a formação do novo cidadão, necessário a sociedade revolucionária.

O ILUMINISMO E AS CORRENTES PEDAGÓGICAS

Ao falarmos da educação e, principalmente, da instituição escola cabe-nos tratá-la como um local onde circula o conhecimento. Entretanto, nem todos os sujeitos envolvidos nela sabem o que de fato é o conhecimento, qual sua origem ou como conhecemos. Contudo, apesar de não refletirem filosoficamente sobre o conhecimento, seus comportamentos, falando especificamente dos professores, pressupõe uma metodologia, agindo a partir do senso comum, mas seu agir está diretamente ligado a questões metodológicas. Diante disso, compreender o que é o conhecimento e como ele ocorre torna-se importante para pensarmos a prática do professor na formação do conhecimento.

Veremos neste momento as diversas teorias do conhecimento, ou seja, as formulações teóricas que buscaram, ao longo dos anos, pensar como se dá o ato de conhecer. Tendo como base no conhecimento como produto, supomos uma relação de passividade do conhecimento como algo acabado e que somente é transmitido ao outros, pensamento que, em certa medida, expõe a realidade das escolas brasileiras. Entretanto, vamos enfatizar o ato de conhecer, ou seja, a relação entre o sujeito que conhece e o objeto conhecido. Nesse sentido, os teóricos modernos ou iluministas, buscando responder aos questionamentos sobre a origem do conhecimento, derivam duas linhas básicas de pensamento: o Racionalismo ou Inatismo e o Empirismo.

O Racionalismo, ou Inatismo, ou ainda, o Apriorismo teve como expoente primeiro **DESCARTES** que questionou a capacidade humana para conhecer a verdade. Mais tarde este pensamento foi reforçado por Immanuel Kant. Pode-se perceber que este movimento busca no sujeito, na subjetividade, as respostas para a questão do conhecimento. Ele compreende que as idéias dos sujeitos são inatas, que se encontram no espírito, vêm da razão, **INDEPENDENTE DAS IDÉIAS EXTERIORES**. Diante do pólo sujeito-objeto, este pensamento privilegia o sujeito. Portanto, concebendo o conhecimento como o contato com a realidade, para sabermos se o que conhecemos é verdadeiro devemos conceber o que vem do nosso espírito.

PERSONALIDADE



René Descartes (1596–1650) fundou o cartesianismo, método analisado até hoje e muito relevante para os conhecimentos da época. Suas principais obras publicadas forma: "O Discurso sobre o Método" (1637) e "Os princípios da filosofia" (1644), dentre outros.

SAIBA MAIS

Subjetivismo, idealismo, racionalismo, inativismo e apriorismo são alguns dos conceitos que definem este pensamento.

Já o Empirismo, criado por **JOHN LOCKE**, critica as idéias inatas de Descartes e Kant, afirmando que o conhecimento começa com a experiência sensível. Assim, Locke dá destaque ao papel do objeto e não do sujeito. Herdeiro da tendência empirista, Augusto Comte (1798-1857), que é considerado pai do Positivismo, defendia o conhecimento científico como superior às outras formas de conhecimento, como o religioso e o filosófico. Assim, ambas as tendências afirmam o conhecimento científico, utilizando os métodos das ciências naturais como forma de explicar os fenômenos das ciências humanas. Aspectos estes que influenciaram a sociologia de Durkheim e o Behaviorismo de Skinner e Pavlov, entre outras teorias.

Essas duas correntes antagônicas influenciaram as teorias do conhecimento que as sucederam, buscando ora reforçar, ora superar o antagonismo destes pensamentos. Dentre eles destacam-se Leibniz e Kant (século XVIII), Hegel e Marx (século XIX). Já no século XX surge o **pensamento de Edmund Husserl**, criador da Fenomenologia, cujo postulado básico é a noção de *intencionalidade*. Neste momento, a relação sujeito e objeto deixa de ser dicotômica e o sentido passa a ser o destaque. O mundo não é algo bruto, mas é sempre um mundo para uma consciência. Daí a importância dada ao sentido, à rede de significações que envolve os objetos percebidos.

Para compreendermos estas teorias na prática da relação aluno e professor, segundo Aranha (1996) podemos observar as possíveis respostas de professores que foram indagados sobre o que eles consideram importante fazer com que seu aluno de fato aprenda:

1. É preciso que o professor saiba transmitir bem o conhecimento acumulado na cultura a que pertence.
2. O aluno precisa estudar bastante, treinando o suficiente para fixar o que aprendeu.
3. O esforço do professor é irrelevante diante de alunos carentes, mal alimentados, vindos de família sem tradição cultural.
4. O professor deve premiar quem trabalha bem e punir com nota baixa quem não se esforça.
5. O bom professor é capaz de despertar no aluno o gosto pelo estudo.
6. O professor precisa saber qual é o estágio de desenvolvimento intelectual do aluno com o qual vai trabalhar, a fim de criar situações para que ele aprenda por si próprio (ARANHA, 1996, p.132).

Tais exemplos podem facilitar nossa compreensão dos pressupostos metodológicos na prática escolar. Quais desses depoimentos se enquadram nas correntes anteriormente descritas? O que o Empirismo, Apriorismo ou Interacionismo tem a ver com o que os professores descrevem? Observamos que as respostas 1, 2, 3 e 4 fundamentam-se na tendência Empirista, pois o conhecimento é algo que vem de fora e o sujeito assume uma característica passi-

 PERSONALIDADE



John Locke (1632-1704), nasceu em Wrington e teve sua grande participação no pensamento filosófico e político com "O Tratado do Governo Civil" (1689), "O Ensaio sobre o Intelecto Humano" (1690), "Pensamentos sobre a educação" (1693).

va. Esses elementos podem ser percebidos nos termos 'transmitir' e 'treinar'. O quinto exemplo demonstra uma característica do Apriorismo, apresentando um elemento inato no termo 'gosto de conhecer'. Já o exemplo 6, busca superar as duas tendências anteriores, na medida em que demonstra uma tentativa de perceber o ato de conhecer como algo diferente para cada aluno, bem como compreende que o processo de conhecer é dinâmico, passa por estágios, mas depende fundamentalmente da relação entre aspectos subjetivos e a interação com o meio.

Podemos perceber que a realidade dos professores, no Brasil, responde em geral a uma tendência Empirista, na medida em que caracteriza o ensino tradicional, baseado na aula expositiva e que não exige questionamentos. Observa-se que neste modelo de aula ocorre uma transmissão do conhecimento, passado do professor, que detém o conhecimento acabado, ao aluno que acumula quantitativamente o conhecimento.

Ao contrário, portanto, das tendências pedagógicas que buscam superar essas práticas, como o Interacionismo e o Construtivismo (seguidas por teóricos como Piaget, Paulo Freire, Vygotsky, Gramsci, Wallon), como o próprio nome explicita, para os interacionistas, o conhecimento é concebido como resultado da ação que ocorre entre o sujeito e o objeto. Ele não está no sujeito, como diziam os aprioristas, nem no objeto, como supunham os empiristas, mas resulta da interação entre ambos. Assim, todas as partes encontram-se inter-relacionadas, bem como podemos perceber o ato de conhecer como dinâmico e não algo pronto, como um processo constante de interação que valoriza o conhecimento de ambas as partes, tanto de professores quanto de alunos, resguardando a autoridade e saber do mestre. Da mesma forma, o Construtivismo acredita na construção dinâmica do conhecimento na relação aluno e professor, reconhecendo a troca de saberes como parte do processo.

Ressaltamos que essas tendências metodológicas nos trazem uma concepção paradigmática de educação, do que é o conhecimento e o que é o ato de conhecer. Conhecer estes pensamentos nos permite refletir acerca da práxis pedagógica da função do professor, de transmitir o conhecimento ou de interagir e trocar idéias para a construção do conhecimento por cada indivíduo. O ato de conhecer, neste caso, é relativo a cada sujeito e depende de cada processo individual de construção do saber, ancorado no processo coletivo de interação.

PRESSUPOSTOS POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO

A análise epistemológica nos permite refletir acerca das tendências e objetivos das políticas educacionais em nosso país, as quais fazem parte de um arcabouço de relações de poder, explícitas em tendências políticas de compreensão do que é educação. Neste ponto, podemos observar duas tendências principais, a liberal e a socialista, vejamos suas características.

A tendência liberal pressupõe a concepção de educação baseada no liberalismo, teoria política e econômica que nasce com a ascensão da burguesia, principal protagonista do desenvolvimento paulatino do sistema de produção capitalista. Para compreendermos as idéias sobre a educação liberal devemos compreender as características do liberalismo econômico e político.

Este pensamento afirma-se no sistema de trabalho assalariado, aliado a produção em massa de mercadorias e conseqüente abarrotamento das cidades. Ao contrário do sistema servil, a economia gira em torno da vida urbana e consiste na venda de mão-de-obra para a produção de mercadoria em troca de um salário. Dessa forma, a economia se auto-regula por meio da dinâmica das leis de oferta e procura, sem necessitar da intervenção do Estado (Estado Mínimo), pois esta intervenção significava o controle da economia pelos reis absolutistas e não da burguesia. A propriedade privada dos meios de produção, os princípios de lucro e da livre iniciativa são outras características de uma concepção teórica que teve como principais representantes, Adam Smith e David Ricardo (XVIII) no campo econômico e, Locke, Montesquieu, Kant, Stuart Mill e Tocqueville no campo político.

O liberalismo político buscava legitimar o poder do Estado da classe burguesa e não mais pelo poder divino dos reis absolutistas, afirmando o contrato social, um contrato estabelecido entre o Estado e os indivíduos onde o Estado legitimado pelos indivíduos deveria proteção. As concepções buscavam valorizar os direitos naturais do indivíduo, dessa forma, os principais pressupostos consistiam no individualismo, na liberdade individual, na propriedade, na igualdade civil e na segurança. Nesse contexto, o Estado coloca-se a favor da classe dominante e a educação reflete os ideais do homem burguês, enfatizando o individualismo e a liberdade civil. Assim, a educação também se torna um bem reservado a elite, mesmo com a conquista de alguns direitos do povo, a educação vem refletindo os pensamentos neoliberais, ao tratarmos do novo liberalismo.

A tendência socialista via a grande dualidade entre burgueses e proletários, a qual surgiu com o sistema capitalista. Assim, os benefícios conquistados pela burguesia não foram repassados a todos e, no século XIX, o proletariado encontrava-se em uma situação de miséria e de exploração. Mulheres e crianças trabalhando

em jornadas excessivas, com ínfimas remunerações era a realidade da época. Para sair desta situação era necessário que o proletariado adquirisse a consciência de classe. Neste sentido, teóricos como Marx e **ENGELS** foram os principais nomes do socialismo científico.

Para estes autores, o homem é construído nas relações de trabalho e, como tal, ele é antes de tudo um ser social, como crítica ao individualismo do pensamento liberal. Dessa forma, a subjetividade é resultado de forças externas, de construções que se dão nas relações de trabalho e, portanto, as idéias são fruto de sua condição de classe social. A educação, neste cenário, somente reproduz a ideologia dominante, havendo a necessidade de uma revolução social que acabasse com a luta de classes, portanto, de um novo sistema de ensino. Na mesma proporção que os marxistas pensam na necessidade de uma educação nova para a mudança nas condições sociais vigentes.

Os princípios fundamentais desta política consistem na solidariedade e cooperação. Defende-se, portanto, a escola unitária, na qual o acesso e a qualidade sejam iguais a todos, sem o dualismo entre trabalho intelectual e trabalho manual para que haja a compreensão de todos sobre todo o sistema produtivo, incluindo sua condição de classe. Há, também, a valorização entre a escola e a vida, colocando a escola como meio para a formação do novo cidadão necessário a sociedade revolucionária. **Para tal, incentive-se o trabalho coletivo, a cooperação e a auto-organização dos estudantes, bem como, defende-se a necessidade de aproximar os estudantes a realidade do trabalho ainda na escola.**

Para Gramsci, um marxista italiano de destaque, a hegemonia das classes não ocorre somente pela coerção, mas também pelo consenso. Assim, como o proletariado consentia esta dominação à classe burguesa tinha sua hegemonia consentida. Assim, Gramsci foi um grande defensor da escola como um espaço de circulação das ideologias, uma oportunidade da classe dominada formar intelectuais orgânicos que compreendessem a sociedade como dividida em duas classes e se organizassem para lutar contra este consenso. Temos, portanto, oriundos deste pensamento os movimentos sindicais, os partidos políticos e toda forma de organização que defenda suas opiniões.

 SAIBA MAIS

Friedrich Engels (1820-1895) foi um filósofo alemão que junto com Karl Marx (1818-1883) fundou o chamado socialismo científico ou marxismo. As obras mais conhecidas são "Manifesto do Partido Comunista" e "O Capital".



Figura 5

Tendo observado as experiências de implantação do socialismo real como na União Soviética, observou-se que houve um movimento de **busca pela liberdade**, tendo em vista que estas experiências demonstraram um Estado de **não-liberdade** e índices escolares não condizentes com os objetivos da educação socialista. Entretanto, cabe destacar que a realidade fugiu aos verdadeiros ideais socialistas e, assegura-se que a **não-liberdade do estado socialista não legitima o ideário da sociedade capitalista que exprime a liberdade**, mas aponta uma situação de injustiça social, pois geram uma grande massa de excluídos da riqueza, miseráveis analfabetos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 2ª ed., São Paulo: Moderna, 1996.

unidade f

CONTRIBUIÇÃO DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO PARA OS DIVERSOS CAMPOS DA EDUCAÇÃO: ANÁLISE CRÍTICA DE MODELOS TEÓRICOS

Na presente Unidade você vai encontrar as correntes e tendências da educação, suas contribuições, fundamentação e como elas influenciam o contexto social e educativo. Para isso, buscamos, para compor a Unidade, parte de um capítulo do livro *Terapia de Atlas: pedagogia e formação docente na pós-modernidade* (TREVISAN, Amarildo L., Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004, 34–39).

Nesta unidade vamos refletir sobre as tendências e correntes da educação brasileira na perspectiva da crítica realizada por Amarildo Luiz Trevisan no livro “Terapia de Atlas: Pedagogia e Formação Docente na Pós-Modernidade” (Ijuí: Ed. da UNIJUÍ, 2004, 34–39). Vamos seguir o roteiro básico da sua exposição para compreendermos melhor a sua linha argumentativa.

Com a retomada da normalidade democrática no Brasil, no início da década de 80, a educação despertou para a necessidade da formação do cidadão consciente de direitos e deveres, a fim de que ele pudesse participar do processo de vida social com cidadania plena. Foi nesse momento que o Brasil conheceu um pouco mais do que seriam as prerrogativas da escola moderna, viabilizando a construção do sujeito racional, esclarecido e emancipado, cidadão crítico, consciente de direitos e deveres. A LDB 9394/96, amparada na Constituição cidadã de 1988, referendou e detalhou a idéia de que a escola teria livre trânsito para construir esta cidadania por intermédio do projeto de gestão democrática de ensino. A educação incorporou o discurso marxista a partir de então, discurso que ficou conhecido através dos posicionamentos das chamadas Pedagogias Dialéticas, principalmente nas expressões da Pedagogia Histórico-Crítica ou Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Pedagogia do Oprimido.

A partir das contribuições da dialética marxista, foi organizado nesse período um quadro teórico que expunha a contribuição da Filosofia da Educação para os diversos campos da educação (as discussões de currículo, didática, formação de professores), baseado, em muitos aspectos, no modelo a seguir delineado:

PERÍODO DA HISTÓRIA DO BRASIL	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO	TEORIAS DA EDUCAÇÃO
Até 1930	Concepção Humanista Tradicional	Pedagogia Tradicional (essência): - vertente tradicional; - vertente leiga
1930–45	↑ Equilíbrio ↓	
1945–60	Concepção Humanista Moderna	Pedagogia Escola Nova (existência): Existencialismo, Fenomenologia, Hermenêutica e o Pragmatismo.
1960–68	Crise↑ — Articulação↓	
1968	Concepção Analítica	Pedagogia Tecnicista
1970	Concepção Crítico–Reprodutivista	T. E. Crítico–Reprodutivista
1980...	Concepção Dialética	Pedagogia Histórico–Crítica ou Crítico–Social dos Conteúdos — Marxismo

A **CLASSIFICAÇÃO** das correntes e tendências segundo esse quadro teórico oferecia mais ou menos um pano-de-fundo consensual, que dava respostas a várias situações de ensino e aprendizagem, mas especialmente procurava dar conta do papel a ser desempenhado pela teoria e prática pedagógicas. Saviani chegou a enunciar a esse respeito que o ideal da educação era fazer com que o indivíduo pudesse passar *do senso comum à consciência filosófica* e, Paulo Freire, *do conhecimento ou da consciência ingênua para a consciência crítica*. Para percorrer esse caminho, era preciso construir um método pedagógico de acordo com as contribuições da ciência moderna. Aliás, é preciso referir aqui que, na modernidade, a preocupação principal da Pedagogia era a discussão sobre o método, ou seja, a invenção de um caminho seguro (rígido) para se interferir com eficiência teórica na vida do educando, ou seja, era preciso avançar na idéia de incorporar os avanços científicos também ao campo do trabalho pedagógico, assim como já acontecera no mundo do trabalho fabril com o taylorismo e o fordismo. Estava no centro do debate nesse período a questão metodológica; portanto, isso significava encontrar um dispositivo teórico que pudesse dar certeza para os procedimentos educativos, o que, no caso da Pedagogia do Oprimido, foi comumente denominado de *método Paulo Freire*. Embora Saviani se contrapusesse a colocar a centralidade da discussão pedagógica na questão do método, no caso da Pedagogia Histórico–Crítica, convencionou-se denominar de *método crítico-dialético*.

 SAIBA MAIS

O livro que deu embasamento a essa **classificação**, intitulado *Escola e Democracia*, de Dermeval Saviani, é hoje um verdadeiro best-seller no Brasil, estando em sua 37ª edição. Há também a contribuição importante de José Carlos Libâneo para a incorporação desse modelo à educação, principalmente na atribuição do nome de Pedagogia Crítico–Social dos Conteúdos.

A PEDAGOGIA NA IMAGEM DA CURVATURA DA VARA

A metáfora da curvatura da vara, inspirada em Lenin, foi utilizada por Saviani no livro *Escola e Democracia* como uma imagem ilustrativa, em um primeiro momento, do claro compromisso da Pedagogia com a busca do equilíbrio. A curvatura da vara simbolizava a necessidade de retirar a discussão de um patamar exagerado para vergá-la em direção a outro nível, a fim de que, por intermédio desse exercício, quando novamente distendida, a Pedagogia viesse a adquirir o seu verdadeiro ponto de equilíbrio. Para reequilibrar a situação desvirtuada, Saviani propunha atingir pelo menos dois objetivos com essa imagem. Por um lado, retirar a discussão pedagógica, baseada numa compreensão fechada da cientificidade moderna, que ameaçava reduzir o conceito de educação a sinônimo de aplicação de método, metodologia ou didática (Escola Nova) ou técnicas (Tecnicismo Pedagógico), para conduzi-lo em direção à centralidade das noções de conteúdo. Por outro lado, Saviani defendia a saída de um tipo de conhecimento ingênuo, próprio das pedagogias conservadoras, para o conhecimento crítico, de acordo com o ideário das pedagogias progressistas.

Assim, no esquema das pedagogias de inspiração marxista, o desafio era deixar de ser guiado pelas teorias não-críticas ou conservadoras (a Pedagogia Tradicional, o Tecnicismo e o Escolanovismo), porque geravam falsa consciência, para ser orientado, mediante um processo de conscientização, por um conhecimento crítico ou por uma pedagogia progressista (Pedagogia Histórico-Crítica, Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e até mesmo a Pedagogia da Escola Nova Popular ou Pedagogia do Oprimido), que seria a verdadeira consciência do real.

Porém, ao invés do equilíbrio prometido, ao aderir à sedução das pedagogias críticas, o professor era catapultado para dentro do esquematismo, recebendo em seus ombros o ideal da *utopia da transformação social*, a busca da sociedade perfeita. Saviani mesmo explica com mais detalhes como esse ideal poderia ser assumido pela escola:

Creio ter conseguido fazer curvar a vara para o outro lado. A minha expectativa é justamente que com essa inflexão a vara atinja o seu ponto correto, veja bem, ponto correto esse que não está também na pedagogia tradicional, mas está justamente na valorização dos conteúdos que apontam para uma pedagogia revolucionária; pedagogia revolucionária esta que identifica as propostas burguesas como elementos de recomposição de mecanismos hegemônicos e se dispõe a lutar concretamente contra a recomposição desses mecanismos de hegemonia, no sentido de abrir espaço para as forças emergentes da sociedade, para as forças populares, para que a escola se insira no processo mais amplo de construção de uma nova sociedade (1993, p. 67–68).

Na futura sociedade emancipada, os problemas da docência seriam redimidos, porque essa sociedade estaria liberada das limitações, das repressões ou da opressão do corpo e da mente pelos mecanismos de controle social. Por intermédio de um artifício de retórica (e não poderia ser diferente num ambiente democrático), as pedagogias progressistas jogaram, desse modo, *o peso da transformação social* sobre os ombros frágeis do **PROFESSOR**. Assim, o esquema que relacionava as teorias críticas e teorias não-críticas, e que preconizava a idéia da passagem de um conhecimento ingênuo para um conhecimento crítico, do senso comum à consciência filosófica, não incentivava um comportamento flexível, como prometia a metáfora da curvatura da vara, e, sim, adequado a uma nova rigidez, com ênfase exagerada na concepção excessivamente sociológica da docência e das tarefas destinadas à Pedagogia.

É necessário problematizar essa classificação, pois acredita-se que hoje ela mais prejudica, de certo modo, do que auxilia o avanço da reflexão na compreensão do processo educativo.

A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DAS NOVAS MUDANÇAS CULTURAIS

Após o marco de promulgação da Constituição de 1988, os educadores começaram a desconfiar do quadro teórico das correntes e tendências da educação brasileira por conta de dois motivos básicos. Primeiro, a queda do muro de Berlim acentuou significativamente o descrédito em todas as experiências que se faziam, em qualquer âmbito, sobre a viabilidade de a teoria marxista contribuir efetivamente para aperfeiçoar as nossas práticas. E, segundo, a literatura filosófica que chegou ao Brasil a partir dos anos 90 trouxe novas interpretações para teorias, não apenas do próprio Marx, mas também de Freud e Nietzsche, as quais colaboraram para desconstruir a visão do esquema das pedagogias da consciência.

Nesse sentido, elas amarraram o marxismo à idéia de metanarrativa, um grande discurso, que, como todo grande discurso, nessa nova configuração do capitalismo, estava desacreditado. O marxismo foi atingido em cheio, pois, diante da crise da subjetividade moderna, havia transferido a idéia do sujeito racional, autônomo e emancipado para a classe operária, como se ela fosse o verdadeiro sujeito da história preconizado pelo discurso da modernidade e, portanto, continuou a operar a partir da metanarrativa do sujeito moderno. A situação levada em consideração na Pedagogia nesse período, diz respeito ao fato de que essa entrada da literatura de forte cunho pós-moderno no Brasil abalou assim a base filosófica das pedagogias dialéticas, trazendo novas interpretações a respeito do papel desempenhado pelo paradigma da consciência.

SAIBA MAIS

"Não se quer afirmar, com isso, que a formação do professor deve ficar alheia aos compromissos com a transformação social; trata-se antes de mostrar os artifícios retóricos que jogam tamanho peso para cima de uma categoria profissional que não possui hoje as mínimas condições operacionais para realizar essa grandiosa tarefa. Talvez o professor possa dar uma melhor contribuição nesse sentido caso não tiver uma articulação tão diretamente manifestada com a mudança social, e, sim, indiretamente, na medida em que se concentrar naquilo que é especificamente tarefa da escola, isto é, fazer com que o aluno deseje aprender. Saviani já dizia algo semelhante quando denunciava a inflação de demandas oriundas das políticas compensatórias as quais a escola estava submetida. A escola deixa assim, de assumir as funções que são suas, por conta da sobrecarga de tarefas que lhe são atribuídas". (Saviani, 1993; 1995).

Segundo essas interpretações, a consciência é muito mais produto da realidade individual e social do que propriamente um fundamento último a ser seguido. Em Marx, a consciência é produto das condições econômicas de uma dada sociedade, em Freud, a consciência é uma máscara social, uma marionete manipulada por outro ator que está no fundo do palco direcionando as nossas decisões “conscientes”. E, em Nietzsche, não são os nossos atos conscientes que dão o norte para as decisões, mas os desejos, instintos e emoções (os valores do baixo-ventre), que ficaram adormecidos ou intocados por toda uma tradição cultural que vigorou até sua época: a tradição socrático-platônica. Não se pode esquecer aqui a contribuição de William James e do Pragmatismo para essa reflexão, quando diz: “Acredito que a “consciência”, uma vez que se tenha evaporado nesse estado de pura diafaneidade, está a ponto de desaparecer completamente. Ela é o nome de uma não-entidade, e não tem direito a um lugar entre os primeiros princípios. Aqueles que ainda aderem a ela estão aderindo a um mero eco, o fraco rumor deixado pela “alma” desaparecida no ar da filosofia” (1974, p. 101).

ATIVIDADE

Consulte o ambiente ou entre em contato com o seu professor ou tutor para saber mais detalhes sobre as **atividades** referentes aos assuntos vistos até aqui.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

JAMES, William. Ensaio em empirismo radical. In: JAMES, William; DEWEY, John; WEBLEN, Thorstein. **Textos selecionados**. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Col. Os Pensadores).

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 1993.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 5ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 40).

TREVISAN, Amarildo Luiz. **Terapia de Atlas: pedagogia e formação docente na pós-modernidade**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

unidade g REPRODUZIR FAZ PENSAR?

Na Unidade anterior estudamos os modelos teóricos da educação. A partir de seu entendimento, propomos para Unidade G, uma Oficina—REPRODUZIR FAZ PENSAR? A proposta é refletir sobre o papel do professor frente às diferentes correntes e tendências pedagógicas.

O vídeo da música **THE WALL** do *Pink Floyd* mostra a reprodução repetitiva, a produção em escala que torna o homem “apenas mais um tijolo no muro”. Como diz a letra *Another Brick in the Wall*, não deixa as pessoas pensarem. No vídeo, durante uma cena, ocorre uma reprodução de alunos em série, como se estes fossem artefatos de uma fábrica.

Retrata, assim, uma educação que considera a formação para o mercado técnico (social), em detrimento ao conhecimento, voltado à satisfação das necessidades que prezam a formação do espírito crítico.

Entendemos ser relevante a discussão sobre este assunto, na medida em que estamos trabalhando no processo de formação de educadores, pois a ilustração, representa a postura pedagógica de professores tradicionais e castradores no desenvolvimento cognitivo do pensamento em função da ideologia social de produção.

É importante lembrar ao mundo que as pessoas não podem ser sacrificadas em sua formação crítica para inserir-se no modo de produção como trabalhador, mas para saber criticar o mundo, a sociedade e alterá-lo, através de uma educação que alavanca o processo e conduz para uma cidadania organizada, que preza o capital humano.

ATIVIDADE

Consulte o ambiente ou entre em contato com o seu professor ou tutor para saber mais detalhes sobre as **atividades** referentes aos assuntos vistos até aqui.

SAIBA MAIS

The Wall :Vídeo disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=lunlGnMpETs>

unidade h

REPENSANDO A EDUCAÇÃO

Vamos nos permitir ousar, ainda mais, levando nossa reflexão ao que queremos para uma Filosofia da Educação no mundo atual! Questione sobre os limites e as possibilidades que a educação (e seus agentes) nos proporcionam, a partir da leitura, a seguir, extraída do livro de GHIRALDELLI JR., Paulo. **Filosofia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

POSSIBILIDADES E LIMITES DA EDUCAÇÃO

Esta unidade propõe que repensem a educação. Assim, quais são suas possibilidades e quais os limites, buscando sempre pensar a realidade brasileira. Buscamos responder as questões que nos são reveladas na realidade brasileira: Para que pensar? Saber para que? O homem pensado a partir das relações de trabalho pressupõe a relação dialética entre a teoria e a prática, o pensar e o agir. Dessa forma, o pensar deve fazer parte do nosso cotidiano na formação do ser humano. Dessa forma, pensar nos revela a possibilidade de transformação do mundo e de si mesmo.

Nesta perspectiva podemos pensar a escola como um espaço de transmissão do conhecimento acumulado pela humanidade e como local de recriação e crítica do saber. Assim, a escola deveria ser pensada juntamente com a produção e, como parte de uma sociedade democrática, seu acesso deveria ser possível a todos que a desejassem. Entretanto, na sociedade de classes, a universalização do saber não é realidade. A democracia verdadeira começa pelo acesso igualitário ao saber, no caso, a escola de qualidade, ao contrário da escola *dualista* segundo a qual a classe hegemônica recebe uma educação geral, intelectual e técnica, enquanto os dominados apenas são treinados para o trabalho técnico. Dessa forma, a escola proposta, é aquela que forma os indivíduos para o trabalho, mas com uma formação geral a todos, que os possibilitem um pensamento crítico, que contemple o saber para o trabalho e sobre o trabalho, desenvolvendo no indivíduo o espírito de transformação do mundo, o qual busca superar as dicotomias de nossa sociedade, dentre as quais se destaca a relação entre os que mandam e os que obedecem.

Percebemos, portanto, que a escola tem um papel fundamental na transformação social, não como a única responsável, mas como o local onde o saber é construído, sendo um espaço para a conscientização e o encaminhamento das mudanças sociais. Dessa forma, cabe analisarmos como é a educação brasileira e quais os principais pontos a serem pensados para a melhoria de nossa realidade.

Analisando as reformas educacionais brasileiras, podemos nos questionar sobre qual de fato chegou a implantar um sistema educacional? Observamos que ao longo das políticas educacionais de nosso país os modelos estrangeiros, de todos os lados, influenciaram nossas políticas. Adotamos modelos que não condizem com nossa realidade. Mas afinal, qual é nossa realidade? Devemos, em primeiro lugar, conhecer melhor nossos problemas, para construirmos um sistema educacional de qualidade, o que somente agora tem ocupado as pautas dos estudiosos da educação.

Nas tentativas de legislar sobre a educação, observamos um nivelamento dos níveis da educação e das diferentes realidades brasileiras. Muitos vícios acompanhavam as políticas, como a ausência de relação entre a elaboração das leis e a realidade, a falta de integração entre os graus de ensino, bem como, a ausência de um sistema econômico que garantisse a sustentabilidade. A educação brasileira sempre privilegiou a classe dominante e reproduziu a velha dualidade entre as escolas particulares e públicas.

Podemos perceber que dos níveis de ensino, o fundamental apresenta o maior desafio para as políticas públicas, pois, apesar de termos índices ótimos de alfabetizados devemos questioná-los tendo em vista que as avaliações, nem sempre, preocupam-se com a alfabetização de fato. Ou seja, vemos um alto índice de crianças alfabetizadas que não sabem ler nem escrever corretamente, o que podemos concluir que há um alto contingente de semi-analfabetos. Considera-se importante, no ensino fundamental, a formação do hábito e da disciplina do trabalho, tanto intelectual quanto manual, bem como o desenvolvimento da sociabilidade, pois este é o momento para as crianças aprenderem a controlar seus desejos e não reprimi-los. Além disso, o saber tradicional, formal, não deve ser imposto de maneira a discriminar as diferentes heranças culturais, seus saberes e suas linguagens que encontramos nos alunos, mas utilizar-se destes meios para construir um saber baseado na sua herança e no conhecimento acumulado pela humanidade.

O ensino médio brasileiro historicamente se desenvolve sob três aspectos: acadêmicos, propedêutico e elitista. O primeiro diz respeito a uma formação geral "desinteressada", sobretudo para os filhos de classes dirigentes. O segundo atenta para o acesso ao ensino superior e, devido a sua alta seletividade, também é elitista. Por outro lado, o desenvolvimento das indústrias tem necessitado a formação de técnicos, o que tem feito aumentar a oferta do ensino médio profissionalizante. Entretanto, essa nova dinâmica tem impulsionado uma relação dicotômica entre a formação geral e a profissionalizante, o que poderia tornar-se uma escola unitária e politécnica, sem a separação ensino intelectual e manual.

No que diz respeito ao ensino superior sabemos que ele é altamente seletivo, ora pela falta de preparo dos estudantes para o acesso ao ensino superior, ora pelos artificiais e ineficientes processos seletivos, bem como por haver um número pequeno de vagas. Estes fatos têm desfavorecido, mais uma vez, os estudantes oriundos das classes menos favorecidas. Vemos o aumento constante de cursos superiores, particulares, os quais, nem sempre, estão preocupados com a qualidade da formação. Vemos o crescimento de vagas nas escolas federais, um caráter positivo para a melhoria do acesso as classes menos favorecidas, mas devemos atentar para a qualidade do ensino público, pois não devemos esquecer que o aumento das vagas pressupõe também a qualidade de ensino. Em qualquer um dos níveis é preciso ter a preocupação de visualizar a formação manual, prática do trabalho, sem esquecer a formação intelectual, essencial para a compreensão da sociedade e sua participação nela, a formação cidadã.

E o professor, onde ele está neste cenário? Observamos um processo histórico de desvalorização da profissão e a necessidade imediata em melhores investimentos tanto para pagamentos de salário, quanto para a melhoria da formação pedagógica, formação continuada, planos de carreira, dentre outras necessidades. O descaso das políticas educacionais com o professor tem levado a verdadeiras maratonas que qualitativamente são desfavorecidos. Dessa forma, as políticas de reestruturação devem passar pela revalorização do magistério.

AS TRÊS REVOLUÇÕES MODERNAS DA TEORIA EDUCACIONAL: HERBART, DEWEY E FREIRE

A segunda metade do século XIX e a primeira metade do século XX, tiveram uma significativa expressão no campo da educação no Ocidente. Observamos, neste período, o surgimento de três grandes concepções teóricas sobre a educação característica do que se convencionou chamar de *projeto moderno em filosofia da educação*. Os três grandes teóricos deste período são: Herbart, DEWEY e Freire.

Para Herbart a racionalidade torna-se importante na compreensão do homem. Ou seja, o ser humano era visto pelo seu aparato sensível-perceptível, como um indivíduo empírico que pode ser analisado através de metodologias específicas. Dessa forma, o ensino e o aprendizado deveriam partir dos conceitos morais e intelectuais, expostos e aprendidos segundo sua forma lógica ou histórica (de acordo com cada caso). Seu grande feito, portanto, foi compreender o intelecto como o ponto fundamental para o interesse e motivação na aprendizagem do indivíduo.

Foi justamente este ponto que Dewey contrapôs ao compreender que o principal a ser analisado no funcionamento psíquico do ser humano são os interesses e motivações e não seu intelecto.

PERSONALIDADE



Johann Friedrich Herbart, filósofo alemão, 1776–1841. "Relatório de um preceptor" foi uma de suas principais obras.

PERSONALIDADE



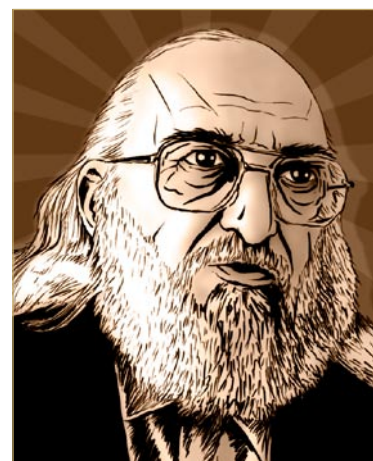
John Dewey (1859-1952), famoso pedagogo americano e criador da Escola Nova. Dentre suas principais obras temos *Liberdade e cultura* (1939).

O homem faz parte de um processo evolutivo e, portanto, o aprendizado está na resolução dos problemas, a noção de que aprender é 'aprender a aprender' tem sua origem nas concepções de Dewey. A educação formal para o autor consiste em um ótimo objeto para a filosofia de deveria estar preocupada com o que é o conhecimento, buscando compreendê-lo de forma empírica.

Já, situado em outra realidade histórica, a realidade de um terceiro mundo como o Brasil, Paulo Freire foi um grande expoente das teorias educacionais neste período. Situado neste contexto, sua teoria educacional privilegiou a questão da educação nos espaços de pobreza, tanto para o adulto quanto criança. Preocupado com o ensino para a coletividade assim como Herbart. Sua pedagogia era calcada na democracia e no *Welfare state* (Estado de Bem-estar-social). Como Dewey, acreditava que o mais importante não era simplesmente aprender, mas aprender a aprender, ou seja, entender os processos da sociedade e conseguir agir sobre ela.

Ghiraldelli (2000) revela as principais características de cada teórica na seguinte tabela:

 PERSONALIDADE



Paulo Freire nasceu em Pernambuco em 1921 e faleceu em 1997. Educador preocupou-se em teorizar as práticas de ensino-aprendizagem. Dentre suas obras temos "Pedagogia do oprimido" (1970).

HERBART: TEORIA EDUCACIONAL (TRÊS PASSOS)	DEWEY: TEORIA EDUCACIONAL (TRÊS PASSOS)	FREIRE: TEORIA EDUCACIONAL (TRÊS PASSOS)
1. Lição anterior recordada.	1. Pesquisa para arrolar os interesses e motivações dos estudantes.	1. Vivência com as palavras e problemas comuns da comunidade de onde saíram os educandos
2. Lição recordada ligada a lição do novo dia. Apresentação da nova matéria. Formulação de teorias sobre a nova matéria e explicação de questões com exemplos e respostas.	2. Formulação de uma lista de interesses dos estudantes. Seleção de interesses e assuntos. Sugestão de leituras e meios de consulta para o levantamento de problemas e hipóteses sobre os assuntos. Seleção das hipóteses mais plausíveis.	2. Lista de palavras e questões que emergem da comunidade através do passo anterior. Transformação das questões em problemas — "problematização" dos temas, palavras e assuntos. Politização dos problemas. Discussão de encaminhamentos de soluções e discussão de soluções propriamente ditas a partir da "conscientização" dos problemas
3. Exercícios com questões já ensinadas e com questões novas. Verificação da aprendizagem através da correção das questões.	3. Experimentação ideal ou em laboratório para a checagem das hipóteses. Elaboração de relatório sobre procedimentos e resultados	3. Ação política em favor da solução dos problemas

Podemos observar que os três passos colocados por cada teoria para descrever o processo de ensino-aprendizagem revela diferentes qualidades e direções de participação, tendo sido elaborados para sociedades e épocas diferentes. Assim, podemos melhor perceber os pontos fundamentais de cada teórico aqui exposto no processo de ensino-aprendizagem.

Para finalizar esta unidade, após destacar as teorias modernas e as questões políticas da educação, vamos dar espaço as questões da contemporaneidade, muitas vezes expressa pelo que se tem convencionalizado chamar de pós-modernidade. Percebemos este período como um momento de questionamentos dos sentidos e valores da modernidade. Observam-se rejeições as teorias totalizantes, mas sem deixar de levar em consideração as suas idéias e pressupostos, ou seja, uma rejeição ao absoluto.

Além disso, os discursos totalizantes têm sido encarados como reveladores das relações de poder e como uma forma de dominação. **A aceitação da diferença**, o discurso da pluralidade não consiste na busca por igualdade, que todos sejam iguais, mas que suas diferenças sejam aceitas e respeitadas. Dessa forma, o que se observa não é novas teorias filosóficas da pós-modernidade, mas atenta-se para novos problemas contemporâneos que nos levam a novos questionamentos sobre o papel de cada sujeito neste contexto.



Figura 6

ATIVIDADE

Consulte o ambiente ou entre em contato com o seu professor ou tutor para saber mais detalhes sobre as **atividades** referentes aos assuntos vistos até aqui.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 2ª ed., São Paulo: Moderna, 1996.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **Filosofia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

anexo 1 • unidade a

ORIGEM DA FILOSOFIA: DA ANTIGUIDADE A CONTEMPORANEIDADE

Considerada a “mãe de todas as ciências” a filosofia, durante séculos, vem trazendo contribuições e questionamentos importantíssimos para o desenvolvimento de toda a sociedade. Desde a antiguidade, quando houve seu surgimento na Grécia aproximadamente no século VI a.C., a filosofia buscou descobrir os mistérios da vida representados pelos mitos, destacando-se assim como responsável pela transição do pensamento mítico para o racional.

A configuração da **GRÉCIA ANTIGA COMO CIVILIZAÇÃO** partiu do favorecimento geográfico no qual estava situada, na península Balcânica onde possuía muitas montanhas e favorecia a constituição de grupos de homens. A formação da *pólis* (cidades-estado) da Grécia foi uma desencadeadora da busca do uso do *logos* (saber racional) para explicar a organização social criada pelos homens e não mais por deuses e explicada pelos mitos (saber alegórico). O que antes era explicado pelos mitos passa a ter fundamentos e explicação na razão, deste modo a origem da Filosofia estaria justamente ligada a este embate.

A *pólis* favoreceu a origem da Filosofia, pois as discussões em praça pública (*politikos* = aquilo que diz respeito ao cidadão) para discutir sobre o poder e o bem comum mostrando uma nova forma de racionalização da vida e da sociedade. Os conservadores para continuar no poder buscavam manter a explicação do universo através dos mitos, mas os filósofos queriam a mudança e democratização da sociedade. Os primeiros filósofos gregos ainda utilizaram-se dos mitos em seus estudos ao mesmo tempo em que delineavam um conhecimento racional filosófico. O desenvolvimento desta unidade trará algumas passagens históricas da Filosofia desde a Antiguidade até a Contemporaneidade a fim de que possamos entender todo seu desenvolvimento.

PRÉ-SOCRÁTICOS: OS PRIMEIROS FILÓSOFOS GREGOS

A Filosofia, surgida no século VI a.C., começou a desenvolver-se com a criação da *pólis*, a **GRÉCIA** enquanto estado unificado nunca existiu na antiguidade, mas sim existiam muitas cidades-Estado que consideramos como Grécia. O período pré-socrático começa com **TALES DE MILETO** (623 – 546 a.C.) e vai até o surgimento de Sócrates (468 – 399 a.C.). Neste período se destaca a cosmologia, ou seja, a explicação racional das características do Universo.

A primeira escola filosófica que surgiu situava-se na Jônia, especificamente na cidade de Mileto, litoral ocidental da Ásia Menor.

SAIBA MAIS

A sociedade grega cultuava vários deuses, semideuses e heróis e a vida dos deuses era contada através dos mitos. Constituiu-se assim a **Mitologia Grega** que é um conjunto de crenças e lendas criadas para explicar os acontecimentos naturais e humanos vividos pelos deuses e que serviam de explicação da realidade. Alguns mitos que podemos destacar: Édipo Rei, Narciso e Eco e Ulisses e o canto das sereias.

PERSONALIDADE



Tales de Mileto trouxe grandes contribuições para várias áreas do conhecimento. Podemos destacar a astronomia por ter previsto um eclipse total do Sol em 585 a. C. e a geometria onde apontou que todos os ângulos inscritos no meio do círculo são retos e em todo triângulo a soma de seus ângulos internos é igual a 180°. (COTRIM, p. 78, 2002.

Os pensadores da *escola jônica* queriam construir um princípio formador de todas as coisas do universo, além de levantarem problemas como a verdade, a totalidade, a ética e a política.

Na busca por um princípio fundador de todas as coisas para superar o pensamento mitológico destacaram-se três grandes filósofos. Tales que é considerado por muitos o “Pai da Filosofia”, trouxe grandes descobertas em diversas áreas do conhecimento. Na busca de uma substância formadora de todas as coisas apontou a água como a origem de todas as coisas. **Anaximandro** partiu dos estudos de Tales querendo aprofundar os mesmos.

Chegou a conclusão que não existia um elemento formador das coisas dentro do mundo observável. Definiu então que o *ápeiron* (do grego “o indeterminado”) era o formador de todas as coisas. **Anaxímenes** buscou unir as idéias de Tales e de Anaximandro concluindo que o ar é a substância de todas as coisas.

Outra linha filosófica que surgiu antes de Sócrates foi a *escola pitagórica* que teve como fundador **Pitágoras** (580–500 a.C.). Para Pitágoras “todas as coisas são números” e a contribuição desta escola pode ser encontrada na matemática (teorema de Pitágoras) e em algumas tendências místicas relacionadas a imortalidade da alma, reencarnação, etc. Entre outros grandes pensadores da escola pitagórica temos Filolau, Arquitas e Alcmon.

A *escola mobilista* tem como maior representante o filósofo **Heráclito** que é considerado o pai do pensamento dialético, para este pensador “o ser não é mais que o vir-a-ser”. O mundo para ele era visto de uma perspectiva dinâmica e de transformação e na luta dos contrários que o mundo se constituiria, pois isto implicaria mudanças constantes.

Na região sul da Itália, em uma cidade denominada Eléia surgiu mais uma escola filosófica: a *escola eleática*. Com todas as oposições apontadas por Heráclito, esta escola aponta através de **Parmênides** (540–470 a.C.) que iniciou o estudo entre o ser e o não ser, dando assim o desenvolvimento da lógica (conhecer) e da ontologia (ser). Com estes estudos buscou-se a superação do mundo da ilusão e do sensível por meio da razão. Se o mundo das aparências era a representação do mundo real caberia ao homem interpretar tal realidade de um modo racional. Diferentemente de Heráclito, Parmênides não aceitava o movimento como essência das coisas, para ele o ser é imóvel e único. Outros autores destacados nesta escola filosófica são Zenão, Xenófanes e Melisso.

A última escola antes de Sócrates era denominada de escola pluralista e era assim chamada por seus pensadores não apontarem uma substância que explique o mundo. A multiplicidade das coisas que formam o universo é que caracteriza o pluralismo de princípios. **Empédocles** (492–432 a.C.) coloca o amor e o ódio como os

dois princípios universais opostos que misturam quatro elementos das coisas percebidas pelo mundo sensível: o fogo, a água, a terra e o ar. Outro autor de destaque foi **Demócrito** (460–370 a.C.), responsável pelo estudo do atomismo, para ele o “homem é um microcosmo”. Segundo Cotrim (p. 85, 2002) “Demócrito afirmava que todas as coisas que formam a realidade são constituídas por partículas invisíveis. Essas partículas foram chamadas de átomos, termo grego que significa ‘não-divisível’ (a = negação; tomo = divisível)”. Os pré-socráticos desenvolveram a filosofia sempre buscando a descoberta do mundo e de sua constituição para superar o mundo das aparências e dos mitos.

A FILOSOFIA NO PERÍODO CLÁSSICO

A Filosofia, após os pré-socráticos, passa por uma nova fase de desenvolvimento, a natureza não é mais o centro de interesse e o homem e também suas relações sociais passam a ocupar este lugar. Nesta nova realidade filosófica surgem os **sofistas** (sábios), que eram professores viajantes e cobravam de seus alunos determinados preços para ensiná-los a arte de argumentar. Num período histórico de conflitos nas assembleias democráticas, os sofistas conseguiram se expandir e ensinar o sucesso de negócios, habilidade da retórica e todas as demais maneiras de convencimento de pessoas.

Com as críticas de Platão, os sofistas passaram a ser sinônimos de “impostores”. As críticas proviam do julgamento de que este relativismo proposto pelos sofistas servia para manipular os pensamentos sem sentimentos pela verdade. Não temos como apontar uma sofística única, certos autores como: **PROTÁGORAS**, **GÓRGIAS** e outros tinham algumas visões em comum, mas o que não significava que seus pensamentos e práticas fossem ou partissem de uma única via.

Surge então **Sócrates** (469–399 a.C.) que diferentemente dos sofistas não cobrava nada pelos seus ensinamentos. Não deixou nada escrito, os relatos sobre seu trabalho partem de seus discípulos. Em praça pública Sócrates conversava com jovens independentemente de sua classe socioeconômica onde indicava a importante tarefa de unir o fazer com o saber. “Conheça-te a ti mesmo” frase que revelava a preocupação deste filósofo com o autoconhecimento e preocupação do mesmo com a busca da essência do homem. Através do diálogo chegava-se a dois momentos: a ironia que significava a interrogação dos argumentos colocados e a maiêutica que é o momento que livre de seus orgulhos os sujeitos concebem seu conhecimento próprio. A ironia que Sócrates utiliza é justamente o que aponta aos sujeitos, que os mesmos deveriam cuidar a arrogância com que utilizavam seus saberes, lembrando então que a maior virtude do sábio é admitir que é ignorante, por isso a frase “Sei que nada sei”. A maiêutica como seu próprio significado diz “arte de trazer a luz” possi-

SAIBA MAIS

Protágoras: toda a verdade seria relativa a determinada pessoa, grupo social e cultura.

Górgias aprofundou o pensamento de subjetivismo relativista a ponto de defender o ceticismo absoluto.

COTRIM (p.92–93, 2002)

bilitaria aos sujeitos à construção das idéias, livre de pretensões.

Considerado o marco da Filosofia e fundador da filosofia moral, Sócrates serve para a divisão da mesma como pré e pós-socrática, podemos perceber quão valioso foi este pensador que buscou dentro do amor pela sabedoria o desenvolvimento dos valores morais. Por não distinguir a quem levaria seus ensinamentos, Sócrates foi condenado a beber o veneno de cicuta por ser uma ameaça social e um corruptor de jovens, além ser injusto com os deuses de sua cidade. Sócrates morreu sem renunciar seus princípios morais.

Platão (427–347 a.C.) foi discípulo de Sócrates e fundador da primeira Academia, uma escola filosófica que foi uma das primeiras escolas de Ensino Superior do ocidente. Platão diferentemente dos demais filósofos coloca que o conhecimento é desenvolvido da transição do mundo das sombras para o mundo das idéias (mito da **CAVERNA**).

O pensamento platônico aponta que a evolução do conhecimento é justamente de trazer para fora o conhecimento intrínseco do homem. Conforme Cotrim (p. 98, 2002) “para Platão, o ser eterno e universal habita o mundo racional, da essência e da realidade pura”. Para chegar ao conhecimento verdadeiro este coloca a dialética como caminho. A dialética colocaria as impressões do mundo sensível em discussão para enfim possibilitar o acesso ao mundo das idéias, ou seja, ao pensamento racional.

Quando Platão morreu, o pensador mais indicado para substituí-lo na Academia foi **Aristóteles** (384–322 a.C.) que se destacava entre os demais, mas não pode assumir por ser considerado estrangeiro. Anos mais tarde, veio a fundar sua própria escola filosófica (Liceu). Pai da ciência moderna Aristóteles desenvolveu a lógica como forma de favorecer o raciocínio. Baseado no mundo real, Aristóteles utilizou em seus pensamentos dois elementos a matéria e a forma. Aranha (2006) aponta que o realismo aristotélico “explica o devir (ou movimento). Todo ser tende a atualizar a forma que tem em si como potência, a atingir a perfeição que lhe é própria e o fim a que se destina” aqui neste trecho de Aranha vemos os dois conceitos aristotélicos que é o ato, ou seja, o homem em seu estado atual e a potência que é aquilo que o homem tem a possibilidade de ser, ou seja, o devir.

 SAIBA MAIS

Caverna Platônica: baseado em um mito para explicar como se desenvolve o conhecimento, Platão coloca que vivemos em um mundo das sombras, prisioneiros de uma caverna assistindo as ilusões dos reflexos do mundo real nas paredes da caverna. Se o homem tivesse contato com a luminosidade do real ficaria livre de todas as ilusões.



Esta imagem retirada da obra de Rafael (A Escola de Atenas) mostra o ápice da filosofia clássica: à esquerda está Platão apontando para cima (o mundo das idéias) e Aristóteles apontando para o chão (o mundo real). Os dois pensadores aparecem bem no centro da obra, para, como já havia lembrado, demonstrar que estes representavam o auge do período clássico moderno.

A FILOSOFIA NO PERÍODO HELENÍSTICO

Aristóteles foi mestre de Alexandre Magno até este último assumir o reino da Macedônia. O período helenístico abrange a fusão das culturas grega e oriental ocasionada pelas conquistas de Alexandre sobre as terras gregas. Como foi aluno de Aristóteles, Alexandre amava a cultura grega, por isto não se fala numa destruição da Grécia neste período. Esta fase apontava o fracasso político vivido pela Grécia, onde seus cidadãos não tinham participação nas decisões coletivas.

Nesta fase, a filosofia diferentemente das anteriores, trazia questões mais particulares do que coletivas, tudo isto resultado da fraqueza política que a Grécia passou neste ponto da história. Buscavam-se mais filosofia de vidas para proporcionar mais realizações das subjetividades dos indivíduos. Como nos outros momentos históricos esta realidade grega fez surgir outras novas escolas filosóficas.

A escola do **Estoicismo** teve como seu maior representante Zenão (336–263 a.C.), os estóicos deveriam encarar o sofrimento de forma resistente. O domínio da razão deveria levar os homens a aceitação da vida e de seus destinos, sem reivindicações. O ideal de um sábio poderia ser representado através dos conceitos: apathéia que seria a serenidade frente as ocasiões desagradáveis e a aponia que é ausência de dor.

Já a escola filosófica do **Epicurismo**, partiu de Epicuro (324–271 a.C.) que, ao contrário da escola anterior que apostava no sofrimento como o modo de encontrar uma serenidade interior, apostava mesmo era no prazer. A oposição a tudo que fosse contrário a felicidade se justificava pela busca da felicidade. Epicuro salientava da importância que era a seleção de prazeres duradouros e que levavam ao prazer, daqueles que traziam o sofrimento.

SAIBA MAIS

Algumas outras escolas do período helenístico:

Ecletismo: Valorização de diversas teorias

Relativismo: Conhecimento parcial do fenômeno

Dogmatismo: conhecimento total do ser

A ataraxia que é a imperturbabilidade da alma, ou seja, o homem fica em um estado de serenidade serve como base para os pensadores e seguidores desta filosofia. Seguindo o epicurismo surgiu também o hedonismo, diferenciando do epicurismo pelo fato de que a busca pelo prazer não passa por uma seleção de se os mesmos são duradouros ou não.

O **pirronismo** foi uma escola de **PIRRO DE ÉLIDA** (365–275 A.C.) que questiona se é realmente possível chegar a uma verdade única seria como aponta Cotrim (2002) “uma forma de ceticismo” questionador, que dúvida de ser possível conhecer as coisas e se estas são realmente o que aparentam.

Há também o **cinismo** que tem Diógenes, conhecido como “Sócrates demente”, como o pensador mais conhecido. Esta escola filosófica levou a sério as proposições de Sócrates e viviam como cães sem qualquer luxo. A palavra cinismo provém da palavra grega *kynos* que significa cão e por isso seus adeptos levaram ao pé da letra o “conhecer-te a ti mesmo” e o viver sem se importar com os bens materiais.

A FILOSOFIA NO PERÍODO MEDIEVAL: A PATRÍSTICA E A ESCOLÁSTICA

A expansão militar de Roma, influenciou largamente a Filosofia antiga, uma vez que a o desenvolvimento filosófico não produziu nada muito diferente do que foi criado na Grécia clássica. Neste período, o cristianismo começou a se tornar presente com o declínio do Império Romano com a invasão dos bárbaros, a Igreja Católica dizia que a filosofia da Grécia clássica era pagã.

A Igreja Católica conseguiu crescer e tornar-se uma grande instituição que mantinha, muitas vezes, a paz entre as elites desempenhando um grande papel político na sociedade. Culturalmente, o cristianismo tornou-se a referência na vida das pessoas e a verdade divina era um pressuposto a ser seguido. Assim, a Filosofia não podia sair da regra, a verdade de Deus deveria ser considerada e seguida pelos pensadores da época. A Filosofia Medieval pode ser dividida em quatro momentos:

- **Padres apostolológicos:** iniciados no século I e II e representados pelos apóstolos aqui se teve o crescimento e a disseminação da palavra cristã. As cartas de **São Paulo** (epístolas) se destacavam nesta época tanto pela quantidade e pelo cunho literário que possuía;
- **Padres apologistas:** século III e IV iniciaram fazendo a apologia do cristianismo, contra a filosofia grega pagã destacaram-se aqui Orígenes, Justino e Tertuliano;



PIRRO DE ÉLIDA

- A **PATRÍSTICA**: do século VI ao VIII se destacou por querer utilizar da razão e da fé, com a utilização destas duas a fé conseguiria seu reconhecimento. Este período ficou nomeado como patrística por ser a união de textos dos principais padres da Igreja Católica naquele período, destacando-se o padre Agostinho.
- A **ESCOLÁSTICA**: foram criadas as primeiras escolas católicas, seus ensinamentos traziam a filosofia teológica como fundamento. Para Cotrim (2002) a escolástica pode ser dividida em fases: 1ª fase (séc. IX a XIII) caracterizada pela harmonia entre fé e razão; 2ª fase (séc. XIII a XIV) parcialidade entre a fé e a razão, aqui aparece Tomás de Aquino; e a 3ª fase (séc. XIV a XVI) declínio entre a fé e a razão e conseqüente desgaste da escolástica.

A FILOSOFIA MODERNA E A CIÊNCIA

A Idade Moderna que teve início no século XV e vai até o estende-se até século XVIII traz grandes diferenças na sociedade, podemos citar algumas delas: criação de novos Estados, transição do feudalismo para o capitalismo, movimento da reforma, ciência natural desenvolvida, a invenção da imprensa e a industrialização. O Antropocentrismo (homem como centro) vê nas obras humanas um valor grandioso além de pôr na razão uma forma de mudar o mundo. Assim, a Filosofia no início da modernidade exclui da teologia sua preocupação e coloca o homem como centro dos estudos.

O **Renascimento** foi um movimento que pode ser considerado um dos causadores da virada filosófica e cultural da humanidade. Com a preocupação de estudar a cultura greco-romana, do mesmo modo que o humanismo, e a ter o princípio de racionalidade e liberdade o renascimento foi o propulsor do pensamento racional.

Com esta virada do pensamento humano começou-se uma crítica a Metafísica, que ao estudar a realidade não conseguia ir além, nas suas explicações da natureza e de seus fenômenos. Além de ter acontecido um rompimento entre a Filosofia com a Teologia, rompimento este que já estava se concretizando desde a escolástica.

O desenvolvimento do pensamento racional proporcionou a busca e a construção de um método para as ciências. Ao lado, podemos observar algumas **CONQUISTAS DA CIÊNCIA**, ao longo do tempo, embora muitos destes estudiosos tivessem sido reprimidos pela Igreja. Ao vermos os principais teóricos da modernidade poderemos perceber como o método científico influenciou na Filosofia.

SAIBA MAIS

Na **patrística** destacou **Santo Agostinho** que através de inspirações platônicas buscou fundamentar racionalmente a fé.

A **escolástica** teve como referência **Santo Tomás de Aquino** que explicava a fé cristã através dos preceitos aristotélicos.

SAIBA MAIS

Sobre:

O heliocentrismo de **Nicolau Copérnico**;

Galileu Galilei com os primeiros estudos da inércia;

Kepler leis da mecânica celeste;

Newton inaugura a física clássica;

AUTORES MODERNOS QUE SE DESTACARAM:

FRANCIS BACON (1561–1626)

Considerado o precursor da Ciência Moderna é autor de uma frase muito conhecida "**Saber é poder**", considerada como lema desta nova ciência. Acreditava que, encontrando métodos para pesquisa experimental o domínio da natureza daria poder aos homens. O método científico indutivo, criado por ele, para ser utilizado por um cientista, era pautado pela idéia que este deveria abandonar os "ídolos", ou seja, as ilusões e as falsas percepções, as quais os sujeitos estejam habituados. O método indutivo passa por algumas regras de observação e análise da natureza: o primeiro passo seria a observação coletando alguns dados, o segundo passo seria a organização racional destes dados, após se levantam as hipóteses e por ultimo as experimentações destas hipóteses. Desde a antigüidade, buscou-se a razão, Bacon conseguiu através de seu método trazer um meio de se chegar ao conhecimento científico experimental.



FRANCIS BACON

RENÉ DESCARTES (1596–1650)

Considerado, ao lado de Bacon, um dos pais da filosofia moderna, Descartes acreditava que para chegar a verdade devemos questionar tudo, com exceção à existência de nossos pensamentos, por isto a frase "*Cogito ergo sum*" (latim) que traduzida é "Penso, logo existo." Isto se confunde, também, com minha própria existência como pensante, um racionalista ferrenho Descartes acreditava que entre todos os sujeitos que lidaram com a ciência somente os matemáticos conseguiram alguns resultados evidentes. Apaixonado pela matemática trouxe suas contribuições ao criar a geometria analítica (coordenadas cartesianas). A sua obra mais famosa intitulada de *Discurso do método* salienta quatro preceitos metodológicos para chegarmos a verdade: regra da evidência onde só podemos aceitar uma verdade se esta tiver clareza e distinção; regra da análise que se detém a divisão do maior número de partes das dificuldades que surgirem para conseguir uma resolução; regra da síntese onde devemos dispor os problemas do mais simples para o mais complexo; e a última regra seria a da enumeração reunir todas as partes para ver se algo do problema foi omitido. A contribuição de Descartes foi importantíssima por ter apontado que os problemas devem ser questionados, eternizando assim a dúvida cartesiana.



RENÉ DESCARTES

SAIBA MAIS

Alguns outros teóricos que sucederam Bacon e Descartes:

Pascal: "o supremo passo da razão está em reconhecer que há uma infinidade de coisas que a ultrapassam".

Espinosa: "a filosofia seria o conhecimento racional de Deus e a liberdade humana se torna a consciência da necessidade".

Cotrim (2002, p. 155)

FILOSOFIA MODERNA: EMPIRISMO E ILUMINISMO

Após o Renascimento e o surgimento da ciência moderna, as preocupações filosóficas passaram a indagar como se dará o processo do conhecimento. O empirismo, ao contrário do racionalismo, acredita que dependemos sim das experiências sensíveis. Surgido na Inglaterra o empirismo é resultante de toda a situação pela qual a burguesia passava (fim do absolutismo monárquico). Na epistemologia, surgiu o empirismo e, na parte política, nascia o liberalismo. Alguns autores de destaque do empirismo que podemos citar são: Bacon, Locke, Berkeley, Hobbes e Hume.

JOHN LOCKE (1632–1704)

Diferentemente de Descartes, Locke não acreditava no inatismo. O conhecimento não é inato ao sujeito e sim se constitui também a partir do mundo exterior. Para este autor nós nascemos como uma tábula rasa, sem nenhuma idéia já inscrita. É por meio das experiências sensoriais que iríamos nos constituir.

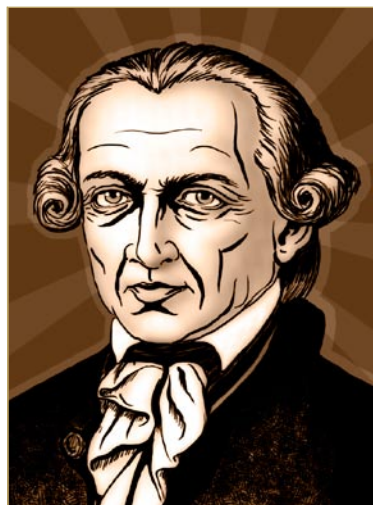
Com o desenvolvimento da sociedade capitalista surge o **Iluminismo** no século XVIII, que foi um movimento idealizado pela burguesia que com sua ascensão social queria igualdade e liberdade. Vários foram os teóricos que se sobressaíram nesta época: Montesquieu que fundou os três poderes (judiciário, executivo e legislativo) para fim de descentralizar mais o poder; Voltaire era crítico do clero e acreditava que a monarquia deveria ser comandada por um indivíduo esclarecido; Diderot e D'Alembert lançaram a Enciclopédia que defendia a independência do Estado em relação à Igreja entre outras reivindicações; Rousseau acreditava que a democracia era o caminho pra a igualdade; e Adam Smith representante do liberalismo econômico.

IMMANUEL KANT (1724–1804)

Na Alemanha, o maior representante do Iluminismo, foi Kant. Para ele, quando fazemos o processo do iluminismo saímos de nossa menoridade, pois tomamos consciência da razão que possuímos e que permite o nosso agir. Kant entende que o conhecimento não é inato nem depende somente das experiências sensoriais, assim o conhecimento é a priori e a posteriori. O imperativo categórico representa a nossa consciência racional que temos do que devemos ser e assim conseguimos viver como humanos, este imperativo para Kant é universal. Temas como razão, ética, estética são abordados nos textos que Kant produziu.



JOHN LOCKE



IMMANUEL KANT

A FILOSOFIA NA CONTEMPORANEIDADE

Na contemporaneidade, o pensamento filosófico começou a questionar se a razão traria mesmo a libertação da humanidade. Após muitas descobertas tecnológicas e científicas viu-se que o homem parece estar preso a ideologias e produtos do mercado tecnológico e pouco conseguiu se libertar sendo que a própria razão lhe aprisionou em um mundo superficial e mercadológico. A razão que serviria para a libertação, em muitos casos demonstrou não estar coincidindo com tal pressuposto. As guerras, as desigualdades e a destruição do meio ambiente são exemplos destas incoerências do mundo racional.

Dois grandes movimentos culturais surgiram em meio a esta realidade. O primeiro foi o **Romantismo**, que surgiu no final do século XVIII juntando a arte e a filosofia. Este movimento surgiu como oposição ao mundo racional que a humanidade estava enfrentando, a crítica estava no modo mecânico que as relações estavam se tornando e a aposta na valorização dos sentimentos era requerida por este movimento. Com o romantismo, surgiram características pátrias, valorização dos costumes e tradições nacionais. Os escritores mais ilustres desta linha de pensamento são: Schleguel, Novalis, e Hölderlin, Schiller e Goethe.

O segundo foi o **Idealismo Alemão** começou a se desenvolver no final do século XIX e teve como fundador **Johann Gottlieb Fichte** (1726–1814). O idealismo é a doutrina que põe o Eu como o criador da realidade objetiva. A realidade como uma criação do espírito humano e como algo exterior ao homem é um não-Eu criado pelo Eu.

Surge, também, na segunda metade do século XIX, o **positivismo** com Augusto Comte. Esta matriz filosófica refletia empolgação da burguesia com a prosperidade do acúmulo de capital e da expansão industrial. A frase que está em nossa bandeira, **Ordem e Progresso** é o lema do positivismo.

AUGUSTE COMTE (1798–1857)

Lei dos Três Estados:

- Teológico (representa o ponto de partida da inteligência humana);
- Metafísico (ponte de transição);
- Positivo (estágio maduro e definitivo da evolução racional).
O Método das Ciências Naturais para as Humanas.
As verdades são evidenciadas pelas comprovações empiristas.

O **Idealismo Dialético** surgiu com Hegel (1770–1831) considerado um dos últimos grandes teóricos vindos do idealismo alemão. Para Hegel, a realidade deveria ser entendida como um espírito. O espírito é entendido como sujeito, onde a mudança existe e a realidade não é estática. Por isso, a idéia do movimento dialético, que revela as diferenças e igualdades que a realidade apresenta.



AUGUSTE COMTE

Alguns autores fizeram críticas ao pensamento hegeliano: Feuerbach, Schopenhauer, Kierkegaard e Marx.

FRIEDRICH HEGEL (1770–1831)

- Dialética de Heráclito: vir-a-ser.
- O ser é potência de vir-a-ser, a manifestação é só uma formalização, deve atualizar-se.
- O ser é processo, é movimento e transformação.
- Uma parte precisa ser negada para o ser manifestar-se.
- O pensamento que revela o conhecimento.
- Dialética: Tese x antítese = síntese; Espírito Absoluto se desvela no Tempo, no Espaço e na História.

Outra corrente filosófica da Contemporaneidade é o **existencialismo**, este movimento tem como foco a existência humana e pode ser chamada de filosofias da existência. O existencialismo se caracteriza por entender que o homem é representado como um real imperfeito, a liberdade é condicionada, a vida não é linear e é feita de sofrimentos e angústias. As teorias desta corrente surgiram no século XX e tem como representantes maiores: Schopenhauer, Kierkegaard, Nietzsche e Husserl.

Temos também a **Filosofia Analítica** que percebe na linguagem a ligação desta com o mundo real, fazendo assim uma análise lógica da linguagem. Essa análise é feita com conceitos, enunciados para clarear possíveis erros nas interpretações, inclusive para eles a maioria dos problemas filosóficos surgem de equívocos interpretativos. Wittgenstein, Russell, Austin e Ryle são os grandes pensadores da filosofia analítica.

Na Alemanha havia também a **Escola de Frankfurt** que era formada por um número significativo de pensadores do Instituto de Pesquisas Sociais de Frankfurt. Deste modo a **teoria crítica** desenvolveu-se com o apoio de Adorno, Horkheimer, Benjamin, Marcuse, Fromm e Habermas.

E, para finalizar, a história da Filosofia temos no mundo contemporâneo a **filosofia pós-moderna** que surge a partir da crítica ao projeto moderno. Esta filosofia acredita que a pluralidade de idéias não pode ser comandada por um projeto moderno fracassado, que cotidianamente se mostra incapaz mesmo com a razão de lidar com as diferenças do outro. Algumas características da filosofia pós-moderna são: ceticismo teórico, e do anti-humanismo. Os principais autores desta linha são: Michel Foucault, Baudrillard, Derrida e Lyotard.



FRIEDRICH HEGEL

anexo 2 • unidade b

OFICINA PEDAGÓGICA: AS SOMBRAS DA CAVERNA

Oficina inspirada na "Alegoria da Caverna", capítulo do livro VII de A República, do filósofo PLATÃO

Nosso mundo pode ser comparado, dizia Sócrates a seus discípulos, a uma grande caverna. Os moradores desta caverna vivem presos nela desde pequenos e só lhes é permitido olhar para frente. Estão de costas para a saída. Longe deles, no fim da galeria que se vai para a luz, arde uma fogueira cujos clarões iluminam, por cima das cabeças dos prisioneiros, a parede do fundo da caverna. Entre eles e a fogueira corre no alto um caminho e ao longo dele uma parede, semelhante a um apoio dos teatros de fantoches, atrás do qual se esconde o operador para manobrar os seus bonecos. Por detrás desta parede passa gente carregada de vários objetos e figuras de madeira e de pedra, algumas vezes em silêncio e outras falando. Estes objetos são mais altos que o muro e o fogo projeta-lhes a sombra na parede interior da gruta. Os prisioneiros, que não podem voltar a cabeça para a saída da gruta e que, portanto, nunca viram senão as sombras durante a vida inteira, é natural que as considerem como a realidade, e quando, ao vê-las passar, ouvem o eco das vozes dos portadores, julgam ouvir a linguagem das sombras.

Suponhamos agora que um dos prisioneiros era posto em liberdade, saía para a luz e olhava: seria incapaz de contemplar as cores brilhantes das coisas cujas sombras vira antes e não acreditaria em quem lhe confidenciasse que era nulo tudo o que vira anteriormente e que os seus olhos contemplavam agora um mundo de realidade superior à de outrora. Este homem estaria firmemente convencido de que as imagens de sombras, às quais estavam habituados, é que constituíam a verdadeira realidade e correria para esconder-se outras vezes na gruta, com os olhos doloridos. Precisaria ir se acostumando aos poucos, à força de tempo, antes de estar em condições de contemplar o mundo da luz. A princípio, não poderia ver senão sombras, em seguida já conseguiriam ver as imagens dos homens e das coisas refletidas na água, e só por fim estaria apto a ver diretamente as próprias coisas. Contemplaria depois o céu e as estrelas da noite e a sua luz, até que por fim se sentiria capaz de olhar o Sol, não o seu reflexo nas águas ou em outros objetos, mas o próprio sol, em toda a sua pureza e no lugar que verdadeiramente ocupa. Veria então que é ele que produz as diferentes estações do ano e a sucessão dos anos, que reina sobre tudo o que sucede no mundo visível e é a causa de tudo o que ele e os outros prisioneiros sempre tinham contemplado, embo-

ra só como sombras. E lembrando-se da sua morada anterior, da consciência das coisas que tinha lá e dos seus companheiros de prisão, considera-se feliz pela mudança ocorrida e lamenta os seus antigos irmãos de cativeiro. E supondo que entre os prisioneiros existiam honras e distinções para premiar aqueles que distinguissem mais perfeitamente as sombras que diante deles viam passar e aqueles que melhor recordassem quais as que “costumavam” passar antes, quais depois e quais ao mesmo tempo, estando assim em condições de prever melhor o que iria acontecer, não seria fácil ao cativo resgatado desejar aquelas honras; mas tal como o Aquiles de Homero, preferiria *ser o mais humilde jornaleiro do mundo da luz do espírito a ser o rei daquele mundo de sombras*. E se por acaso voltasse outra vez ao interior da caverna e se pusesse, como antigamente, a rivalizar com os outros cativos, cairia no ridículo, pois já não conseguiria ver nada nas sombras e lhe diriam que arruinara os olhos ao sair para a luz. E se procurasse libertar qualquer dos outros e arrancá-lo das trevas, correria o risco de o matarem, caso pudessem apoderar-se da sua pessoa.

Texto adaptado da autoria de JAEGER, Werner. **Paidéia**: a formação do homem grego. São Paulo: Martins Fontes, 1985, p. 883–885

ATIVIDADE

Consulte o ambiente ou entre em contato com o seu professor ou tutor para saber mais detalhes sobre as **atividades** referentes aos assuntos vistos até aqui.

anexo 3 • unidade e O RETORNO A VIDA INSTINTIVA

O desenho animado *Chicken Run*, traduzido como “A Fuga das Galinhas”, dirigido por Peter Lord e Nick Park, na simplicidade de um filme dirigido ao público infantil, possibilita que não apenas as crianças, mas também os adultos compreendam um pouco mais sobre a **filosofia** do grande pensador alemão **Friedrich Nietzsche**.

Confesso que sempre me intrigou e causou certo desconforto a filosofia de Nietzsche, com a sua inusitada proposta de voltar a uma vida instintiva ou primitiva, que poderia recolocar o ser humano em contato com as suas pulsões mais originais. Para ele, a formação alicerçada em pressupostos socráticos-platônicos esculpiu uma *imagem idealizada do homem ocidental*, recobrando a vida instintiva com o exercício da intelectualidade artificial, o brilho da inteligência e a retórica vazia.

Esses ideais deixaram de operar com os valores do “baixo ventre”, isto é, os desejos, instintos e emoções, os quais representam o verdadeiro eu de cada indivíduo, e que poderiam tornar a vida mais plena de um sentido existencial e menos idealizada. Mas o que me intrigava nas leituras de Nietzsche é como essa filosofia poderia ser incorporada à vida concreta, ou seja, como o homem poderia liberar o seu lado dito “irracional” da personalidade, se ele habita um mundo vigiado, controlado e, portanto, completamente racionalizado? Como reviver valores perdidos numa pré-história humana da subjetividade encantada, se o homem atualmente existe sob condições completamente modificadas?

As questões acima colocadas ainda não se resolveram para mim, mas de certa forma se *diluíram* quando assisti às peripécias do bando de galinhas em busca de liberdade, contadas na referida história. Elas habitavam uma granja com cercas altas ao redor, têm gaiolas para postura, dormitório e confinamento, e vivem sob a vigilância severa dos proprietários e seus dois cães ferozes. O casal de proprietários controla cientificamente a quantidade de ovos que põem as galinhas, o aumento de peso, a quantia de ração que comem e, principalmente, evita que aconteça qualquer fuga, punindo as mais ousadas com o cativeiro solitário durante longos períodos. Apesar de diversas tentativas fracassadas, as galinhas não perdem a esperança de liberdade e lutam de todas as formas para viverem longe daquele estado de prisão. Entre as muitas investidas para atingir seu objetivo, sempre lideradas por uma galinha mais corajosa, eis que um dia, motivado por um acidente de percurso de vôo, literalmente caiu sobre a granja um lindo galo que trabalhava num circo. Após algumas breves tratativas, ele passa a orientar as galinhas para a fuga. Para voar livremente sobre a cerca que limita

a granja, propõe-lhes então a realização de uma série de exercícios físicos, muitas vezes de caráter lúdico.

Quando as galinhas sentem-se doloridas com os esforços realizados, uma vez que elas perderam o instinto de vôo justamente pelo longo tempo de confinamento, o galo as incentiva dizendo que a dor é sua amiga. Pois é nesse momento que a filosofia de Nietzsche ilumina como um espelho a história das galinhas, e vice-versa, uma vez que a crítica do filósofo se dirige justamente contra um mundo racionalizado, completamente dominado pela ideologia do rebanho e que enclausurou o homem numa verdadeira “jaula de ferro”, como dizia Max Weber. Essa situação colaborou decisivamente para a criação de uma sociedade massificada, dependente, isenta de solidariedade e sem iniciativas.

Frente a esse quadro, Nietzsche propõe uma volta à vida instintiva, ou seja, a reativação do vôo original que foi perdido pelas facilidades ilusórias oferecidas pelo mundo técnico-industrializado, que nos acomoda na tranquilidade de nossos lares. Por isso, analogicamente, o desafio proposto pela sua filosofia é semelhante aquele enfrentado pelas galinhas aprisionadas ao cumprimento de rotinas burocráticas diárias: reviver um mundo instintivo original, fugindo além do comodismo carcerário, em síntese, voltar à voar. Deste modo, entre outras reviravoltas em nosso cotidiano, a filosofia nietzscheana propõe a idéia de *impor* conhecimentos que levem à liberdade e autonomia às crianças e também aos adultos, eles deveriam ver reativadas as suas faculdades interiores domesticadas pelo processo formativo, através do estímulo ao correto *desejo* de aceder ao conhecimento.

Fonte: www.verdestrigos.com.br/resenhas/fugadasgalinhas.asp e também na coluna da APUSM, no Jornal A Razão, em 19/06/02.

ATIVIDADE

Consulte o ambiente ou entre em contato com o seu professor ou tutor para saber mais detalhes sobre as **atividades** referentes aos assuntos vistos até aqui.

anexo 4

BEM VINDO À HOLANDA

Uma tentativa de ajudar pessoas que não têm com quem compartilhar essa experiência única. Entender e imaginar, é como vivenciar.

Freqüentemente, sou solicitada a descrever a experiência de dar à luz a uma criança com deficiência.

Seria como...

Ter um bebê é como planejar uma fabulosa viagem de férias — para a ITÁLIA! Você compra montes de guias e faz planos maravilhosos! O Coliseu. O Davi de Michelangelo. As gôndolas em Veneza. Você pode até aprender algumas frases em italiano. É tudo muito excitante.

Após meses de antecipação, finalmente chega o grande dia! Você arruma suas malas e embarca. Algumas horas depois você aterrissa. O comissário de bordo chega e diz: — BEM VINDO À HOLANDA!

Holanda!?! — diz você. — O que quer dizer com Holanda? Eu escolhi a Itália! Eu devia ter chegado à Itália. Toda a minha vida eu sonhei em conhecer a Itália!

Mas houve uma mudança de plano vôo. Eles aterrissaram na Holanda e é lá que você deve ficar.

A coisa mais importante é que eles não te levaram a um lugar horrível, desagradável, cheio de pestilência, fome e doença. É apenas um lugar diferente.

Logo, você deve sair e comprar novos guias. Deve aprender uma nova linguagem. E você irá encontrar todo um novo grupo de pessoas que nunca encontrou antes.

É apenas um lugar diferente. É mais baixo e menos ensolarado que a Itália. Mas após alguns minutos, você pode respirar fundo e olhar ao redor, começar a notar que a Holanda tem moinhos de vento, tulipas e até Rembrants e Van Goghs.

Mas, todos que você conhece estão ocupados indo e vindo da Itália, estão sempre comentando sobre o tempo maravilhoso que passaram lá. E por toda sua vida você dirá: - Sim, era onde eu deveria estar. Era tudo o que eu havia planejado!

E a dor que isso causa nunca, nunca irá embora. Porque a perda desse sonho é uma perda extremamente significativa.

Porém, se você passar a sua vida toda remoendo o fato de não ter chegado à Itália, nunca estará livre para apreciar as coisas belas e muito especiais sobre a Holanda.

EMILY PERL KNISLEY, 1987.

O texto extraído de uma home-page da Cerebral Palsy Association of Western Austrália Ltda. e traduzido pela Dra. Mônica Ávila de Carvalho, mãe de Manuela, em Cambuquira, Minas Gerais, em 30/12/95.