

Trilhas e Temas da Disciplina Filosofia da Educação

Maria Betânia Barbosa Albuquerque*

Resumo

Este texto é parte integrante de minha tese de doutorado que visou reconstruir, historicamente, a trajetória da disciplina Filosofia da Educação entre as décadas de 40 a 80 no curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), considerando os temas que selecionou ou silenciou nos seus programas de ensino, os seus atores e sua produção teórica.

Além disso, a tese fez uma incursão na década de 90 objetivando verificar a situação dessa disciplina a partir da pós-graduação, enfocando basicamente o programa de pós-graduação em Filosofia da Educação da PUC/SP, os debates ocorridos no Grupo de Trabalho (GT) em Filosofia da Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), das suas pesquisas, eventos e veículos de divulgação. Teoricamente a investigação apoiou-se nos estudos históricos e sociológicos que possibilitam compreender o itinerário das disciplinas, tais como os de André Chervel (1990), Ivor Goodson (1995), Tomaz Popckewitz (1994) e outros.

Palavras-chave: filosofia da educação, história, disciplina, programas.

Para a realização desse estudo fiz a opção de contar uma história tomando como fontes principais os *programas* da disciplina Filosofia da Educação trabalhados pelos seus professores entre as décadas de 1940 a 1990. Esses programas foram considerados segundo Goodson (1995, p. 21), isto é, como “uma fonte documental, um mapa do terreno sujeito a modificações” e também como “um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da escolarização.”

De posse desses programas, trabalhei no sentido de verificar quais eram as temáticas, os autores e períodos filosóficos recorrentes em determinados momentos históricos da disciplina. Ao mesmo tempo, procurei saber o que era menos enfatizado ou o que se constituía como

Comunicação Universitária:
Revista do Centro de Ciências
Sociais e Educação.
Belém, Nº 4, 2003

* Professora de Teorias da Educação da UEPA.

campos de silêncio. Além disso, fiz um rastreamento nas referências bibliográficas a fim de identificar quais os livros e autores enfatizados ao longo do período selecionado.

A partir dos temas dominantes nos programas de Filosofia da Educação cheguei até os autores e às suas obras, procurando situá-las no sentido de evidenciar a identidade que a disciplina teve em seus diferentes períodos históricos.

Como tratou-se de uma disciplina situada na PUC/SP, além dos programas, trabalhei também com um conjunto de documentos relativos à história dessa instituição tais como: *Relatórios, Atas, Anais, Estatutos, Cartas Pastorais*, bem como um conjunto de livros e artigos circulados em Filosofia da Educação entre as décadas de 1940 a 1980 que serviram de suporte fundamental ao seu desenvolvimento. Tratou-se, neste caso, da produção dos próprios professores que trabalharam com os programas.

Finalmente, recorri a um conjunto de dissertações, teses, livros e artigos referentes à história da universidade brasileira, da PUC/SP, da disciplina Filosofia da Educação ou à história de outras disciplinas do campo educacional que serviram de referência à compreensão de percursos disciplinares no campo universitário.

Todas essas fontes possibilitaram-me responder a perguntas do tipo: Quais eram as temáticas dominantes na disciplina Filosofia da Educação ao longo da década de 40 a 90? Que livros ela fez circular e que lhe serviram de suporte? Qual a orientação teórica predominante nos seus diferentes períodos?

O desenvolvimento da investigação evidenciou que a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo surgiu inserida no contexto do amplo movimento de socialização cristã da sociedade brasileira, emergente na década de 1920. Esse movimento teve como uma de suas justificativas a crise de domínio da Igreja, travestida de crise moral, em função do avanço crescente da laicização das instituições a qual, dentro dessa visão, contribuía para solapar a implantação dos ideais cristãos na sociedade.

De acordo com o projeto da Igreja, a veiculação da espiritualidade católica teria como meio fundamental o sistema educacional, especialmente o ensino superior dimensão onde se formaria uma elite devidamente aparelhada científica e moralmente para dirigir o país à luz de seus ideais.

O pavor da Igreja Católica diante dos sistemas públicos e estatais de ensino e do surgimento de universidades públicas imbuídas de ideais laicos e democráticos, como a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade do Distrito Federal (UDF), a fez investir pesadamente na criação de sua própria universidade, laboratório privilegiado na fabricação da elite necessária ao país; uma elite católica.

Quando, historicamente, a Igreja Católica percebeu a necessidade de superar a sua crise de hegemonia político-cultural e espiritual devido à ampliação do espaço, na sociedade, de instituições leigas, geralmente identificadas como atéticas; quando, numa tática histórica, ela trabalhou na formação das inteligências a fim de dar concreticidade ao seu projeto, a disciplina Filosofia da Educação no contexto do curso de Pedagogia das antigas instituições que compunham a PUC/SP (A Faculdade Sedes Sapientiae e a Faculdade São Bento) foi chamada a dar uma contribuição significativa nesse projeto.

Tendo surgido como disciplina em meio à suposta crise do mundo moderno, a Filosofia da Educação foi compreendida pelos intelectuais que fizeram parte da sua história, no primeiro período estudado, isto é entre os anos 40 a 60, como um saber que tinha por função essencial contribuir para a construção de um ideal elevado para a educação, definindo quais os fins e os valores que valiam a pena ser transmitidos.

A organização dos teóricos da Filosofia da Educação nesse momento, no que se refere à defesa dos seus pontos de vistas, tornou-se evidente pela semelhança das teses que defendiam; todas elas sacramentadas pela filosofia de Santo Tomás de Aquino. Foi com base na sua autoridade que se definiu qual o ideal a ser cultivado.

A força dessa geração também foi notável considerando-se o poder que tiveram na produção e circulação de idéias, em abundância disseminadas nas revistas da época (A Ordem, Revista Brasileira de Pedagogia...) e nos manuais de Filosofia da Educação endereçados aos cursos de formação de professores; todos de marca cristã.

O papel que teve a disciplina Filosofia da Educação no curso de Pedagogia da PUC-SP, nesse primeiro momento, foi bastante amplo, daí muitas vezes ela ser referida como *cosmovisão da educação* ou *mundividência pedagógica*.

Entretanto, a Filosofia da Educação não apenas tinha uma responsabilidade como disciplina interna a esse curso que era a de definir os fins da educação e determinar o lugar próprio de cada ciência pedagógica como também era responsável pelo tipo de sociedade que seria construída a partir dela. Extrapolando o domínio do meramente epistemológico, sua função era, portanto, essencialmente ética e doutrinária. Desse modo, à medida que a disciplina reproduzia os valores cristãos através dos seus programas e manuais de ensino, ela participava da produção da sociedade idealizada pela Igreja.

No *Sedes Sapientiae*, muito mais que na São Bento, a análise dos programas e das obras do professor catedrático, o padre Dom Geraldo de Proença Sigaud, mostrou que o aspecto teológico-doutrinário predominou sobre o filosófico. A Filosofia da Educação estava bem mais próxima de uma teologia da educação em seu afã de irradiação apostólica, do que uma disciplina interessada nos aspectos filosóficos da educação, mesmo estes sendo aristotélico-tomistas.

Já na São Bento, algumas nuances. A despeito da apologia que fazia da Igreja Católica, a formação intelectual do catedrático Leonardo Van Acker, haurida nos anos que passou em Louvain, deixa entrever a influência neotomista no que tange a uma relativa abertura para com outras formas de ver o mundo, outras filosofias, especialmente a filosofia contemporânea. Van Acker foi um estudioso do filósofo contemporâneo Henri Bergson e um crítico voraz do Pragmatismo de J. Dewey. Entretanto, sua abertura ao diálogo tinha limites explícitos. Ela se estendia até o momento em que a filosofia tomista não fosse contrariada.

Já Maria Isabel Pitombo, embora discípula de Leonardo Van Acker, parece ter herdado dele mais o aspecto doutrinário de sua formação. A contar pelas idéias que defendeu em seu livro:

Conhecimento, valor e educação em J. Dewey (1974), a Filosofia da Educação que ensinou pareceu mais ir ao encontro dos pressupostos religiosos de uma educação cristã do que propriamente da filosofia de inspiração neotomista.

A defesa dos ideais católicos de educação contra os pressupostos considerados ateus e modernizantes da Escola Nova constituiu-se, ao longo do primeiro período, no cerne da principal polêmica travada pelos intelectuais da Filosofia da Educação. A depender do resultado dessas disputas, foi selado o destino da Filosofia da Educação. Nesse aspecto, Lucíola Santos (1990) tem razão quando afirma que a proposta curricular de uma disciplina, em determinada época, é resultado da hegemonia de uma dada posição em seu interior.

Pelo menos no que tange ao ensino superior católico, a perspectiva vitoriosa foi a tomista. Foi nela que se inspiraram os intelectuais, os programas e a bibliografia que conformaram uma determinada identidade à Filosofia da Educação; uma identidade filosófico-teológica.

Portanto, só é possível falar em um projeto filosófico-educacional, na década de 40 e 50 e primeira metade dos anos 60 do século XX, no curso de Pedagogia da PUC/SP, tomando como referência a influência marcante que teve a filosofia tomista no interior dessa instituição. Foi em seu entorno que a Filosofia da Educação construiu uma identidade disciplinar de modo claro e atuante. Foi também em seu entorno que se juntou uma geração de educadores, a maioria homens, para fazer valer uma concepção de ciência, de filosofia e de filosofia da educação.

No curso de Pedagogia do período em tela, o elemento filosófico foi superdimensionado através da presença de várias disciplinas filosóficas. O nexo inexorável segundo os católicos entre pedagogia e religião e entre filosofia e teologia possibilitou à disciplina Filosofia da Educação, nesse quadro, incorporar, consolidar e reproduzir o projeto de uma sociedade espiritual forjada através dos mais elevados ideais cristãos que a ela competia fixar.

Contudo, se nesse primeiro momento da trajetória da Filosofia da Educação, ela possuía uma identidade cujos contornos foram estabelecidos pela filosofia tomista, no período seguinte, isto é, na década de 70, a disciplina passou por um processo de transformação adquirindo uma outra identidade, a princípio, vinculada a uma abordagem mais na

linha de uma antropologia da existência; depois, a uma perspectiva identificada com o marxismo.

O novo discurso da disciplina progressivamente assumido, foi possível em função das transformações estruturais por que passou tanto a Igreja Católica, em Roma e no Brasil, quanto à sociedade brasileira como um todo, desejosa de alteração do quadro de subdesenvolvimento em que se encontrava.

Desse modo, no mesmo movimento em que a Igreja Católica se esquerdizou inserindo-se no campo social, o campo educacional, a PUC/SP e, dentro dela, a disciplina Filosofia da Educação, alterou suas bases de sustentação e construiu alternativas de ação consideradas mais progressistas. Nesse momento, as reflexões filosóficas oriundas do personalismo e da fenomenologia, ao colocar o homem como sujeito histórico para além de uma simples essência a ser atualizada se constituíram numa verdadeira revolução, bem como um antídoto ao anti-humanismo que reinou durante o período ditatorial.

O percurso que foi do tomismo ao marxismo, a despeito das diferenças que os separam como filosofias, não se fez, todavia, de modo traumático, como se poderia supor. A formação humanista do primeiro grupo de professores que atuou na disciplina, na década de 70, garantiu essa passagem de modo relativamente ameno. Nesse momento, a presença de Paulo Freire nos programas da disciplina Filosofia da Educação pode ter sido um dos fatores a mediar uma determinada leitura de Karl Marx misturada a ingredientes pautados numa ética cristã. Assim, por entre caminhos diversos o espiritual se fazia presente, no caso *A Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire é um indício.

Ademais, a formação inicial de alguns dos primeiros professores de Filosofia da Educação, na década de 70, induziu a uma proposta curricular da disciplina em base humanista, no sentido de uma antropologia da existência. Isso pôde ser evidenciado basicamente pela via dos objetivos, dos conteúdos e da bibliografia dos programas.

Nessa perspectiva, a Filosofia da Educação construiu uma identidade como saber propenso à promoção do homem, à sua *libertação* das condições de subdesenvolvimento e ignorância em que se encontrava.

Esse foi um discurso que teve como sustentação a própria situação histórica vivida pela sociedade brasileira que, em meio a uma crise econômico-social, buscava alternativas de superação do seu subdesenvolvimento através da luta por reformas de base. Em todo caso, tratava-se também da busca pelo *fim* que caracterizou, por exemplo, a propensão da Filosofia da Educação de Leonardo Van Acker. Apenas que os *fins* não eram mais os mesmos.

Dentro da distinta compreensão que tinha o saber filosófico nos dois momentos da Filosofia da Educação aqui analisados, há algo nessa compreensão que sugere um contínuo. Trata-se da importância sobrelevada que foi atribuída à Filosofia da Educação, ora na definição dos altos princípios ético-espirituais ora na suposta transformação da sociedade.

A partir da década de 70, embora a Filosofia da Educação tivesse mudado de contornos em direção a uma perspectiva que, no âmbito da pós-graduação, vinculou-se ao materialismo histórico-dialético, ainda assim o marxismo parece ter sido mesclado a um elemento utópico com traços cristãos.

Assim, se na sua primeira fase a Filosofia da Educação teve um papel fundamental na conformação de uma sociedade que se pretendia regida por valores ético-cristãos, da mesma forma, quando as contradições sociais, políticas, econômicas e culturais foram exacerbadas na sociedade brasileira, a partir da década de 60, ela novamente teve um papel sobrelevado.

A disciplina Filosofia da Educação não apenas recebeu as influências da mentalidade e do movimento oposicionista que se insurgiu na academia, em meados da década de 70, especialmente no espaço da pós-graduação, como ancorou toda a discussão sobre as possibilidades de uma teoria progressista da educação a servir de fundamento à prática dos educadores, com vista ao horizonte utópico da transformação da sociedade. Isso pôde ser constatado pelos objetivos dos programas de ensino, pelos conteúdos e bibliografia selecionados, bem como pelas temáticas presentes nas discussões travadas nas Conferências de Educação ocorridas na década de 1980.

Cumprir lembrar que a geração de professores de Filosofia da Educação, das décadas de 70 e 80, embora operando um apagamento em relação aos autores e obras da década de 40, vivificam essa memória através da recorrência à temática dos fins e valores da educação em seus programas de ensino.

Nesse sentido, a questão dos *fins da educação* que marcou o debate, na década de 40, talvez constitua o principal traço de continuidade encontrado na Filosofia da Educação entre essa década, a de 1980 e mesmo a de 1990, conforme demonstrou a pesquisa de Guarde (1998).

No primeiro momento, a Filosofia da Educação foi vista como *fundacional* em relação à educação, porque cabia a ela arbitrar questões nas quais estava em jogo a verdade, os valores e os fins da educação. Na década de 80, foi possível encontrar semelhante perspectiva da Filosofia da Educação, apenas que, nesse momento, ela se funda, para arbitrar sobre a educação, não mais numa perspectiva teológica, mas numa concepção dialética ou progressista. É a partir desse referencial tido como o *mais adequado* que se julga as demais concepções de educação.

Dizendo ter superado o momento da crítica à sociedade capitalista, que marcou o campo da Filosofia da Educação, especialmente no início da década de 70, os intelectuais engajados nesse período, na luta pela transformação da sociedade, ansiaram por uma concepção de mundo que desse corpo a esse projeto. Encontraram abrigo numa certa leitura de Karl Marx.

No âmbito da pós-graduação, foi predominante na disciplina o estudo das concepções de Filosofia da Educação, classificadas por Dermeval Saviani como: humanista tradicional, humanista moderna, tecnicista, crítico-reprodutivista e dialética, depois histórico-crítica.

De fato, como afirmou Tomaz Popkewitz (1994), a organização do conhecimento escolar sob a forma de currículo configura-se como regulação social, produzida através de estilos privilegiados de raciocínio. Em outras palavras, a forma como essas concepções de filosofia da educação foram estruturadas permitiu uma apropriação delas, no âmbito da disciplina Filosofia da Educação, dentro de uma lógica de dualidade em que uma se contrapõe à outra e onde a concepção dialética se apresentou como confronto e superação às demais.

A apropriação desse estilo de raciocínio pelos professores de Filosofia da Educação, no âmbito do curso de Pedagogia, significou tanto a defesa de *um* ponto de vista, o dialético ou progressista, quanto também a construção de um campo de silêncio em torno das concepções que deveriam, dentro dessa lógica, ser *superadas*. Isso talvez seja uma pista para se compreender a pouca incidência nos programas de Filosofia da Educação, durante a década de 70 e 80, de autores afeitos ao pensamento escolanovista no Brasil e às teorias denominadas crítico-reprodutivistas. Há também um absoluto silêncio em torno da concepção analítica da Filosofia da Educação, bem como de seus intérpretes brasileiros, conforme já havia apontado o estudo de Tomazetti (2000).

Portanto, o sistema de idéias que constituiu a principal marca da Filosofia da Educação, no curso de graduação em Pedagogia da PUC/SP, a partir da segunda metade dos anos 70 até os anos 80, determinou um modo de leitura em que, ao mesmo tempo em que uma determinada concepção de educação foi sobrelevada como sendo a mais *adequada*, outras foram, senão silenciadas, à medida que foram estudadas apenas *através das suas caricaturas*, mas negligenciadas ou, talvez, negadas.

Descoberto o elemento de impotência que as chamadas teorias crítico-reprodutivistas supostamente causariam no professor, em sua utopia de transformação da sociedade, quem ousaria dizer-se afeito a uma tal perspectiva? Yamamoto (1994, p. 91) fala, inclusive, que passada a euforia da crítica à sociedade embebida pelas análises reprodutivistas, a expressão reprodutivismo ganhou contorno claramente depreciativo, configurando "uma espécie de mácula no currículo dos educadores" identificados com essa orientação teórica.

O perfil da Filosofia da Educação nas décadas de 70 e 80 configurado na sua vocação de saber utópico permitiu pensar que essa disciplina, talvez mais que as outras disciplinas pedagógicas, acreditava na sua capacidade de transformação do homem e da sociedade. Nessa direção, o domínio da cultura foi entendido como elemento fundamental porque potencializador da transformação projetada. Era como se fora do seu domínio a transformação não fosse possível. Pela cultura, no sentido de saber e de conhecimento, os alunos poderiam elevar-se da sua situação de alienação em direção a uma visão crítica do mundo e sua posterior transformação.

A análise dos programas de Filosofia da Educação, sobretudo da década de 80, permitiu suspeitar que, dentro do campo educacional, talvez nenhuma disciplina pedagógica tenha incorporado tão enfaticamente a tradição iluminista da cultura como fonte do progresso do que a Filosofia da Educação, no seu projeto de conscientização dos alunos em direção à transformação social.

No interior desse projeto, o professor assumia um papel central, posto que cabia a ele a tarefa de desvelar a realidade encoberta pela ideologia, desenvolver a consciência crítica dos alunos, além da tarefa de desvendar os pressupostos subjacentes às concepções de educação para revelar suas contradições e ambigüidades.

Cumprе ressaltar pelo menos dois deslocamentos importantes entre o primeiro e o segundo momento da disciplina Filosofia da Educação. Com Leonardo Van Acker, ela tendeu a privilegiar o elemento puramente filosófico. O espírito crítico, segundo ele, se daria a partir de uma cultura geral adquirida através das humanidades clássicas.

A partir da década de 70, essa disciplina voltou-se mais para o campo da educação, momento em que obteve uma configuração mais específica da sua área através de uma concepção de Filosofia da Educação como reflexão dos problemas da realidade educacional. O espírito crítico não mais seria adquirido pelo estudo das humanidades, mas pelo conhecimento da realidade brasileira à luz de um referencial filosófico: o dialético. Foi a partir desse momento que surgiu, no contexto dos cursos de pós-graduação, uma produção especificamente voltada para o âmbito filosófico-educacional.

Foi da influência de uma perspectiva crítica associada, primeiro à fenomenologia e, em seguida, ao paradigma marxista que a Filosofia da Educação deixou de lado a sua dimensão especulativa e se voltou para a realidade educacional concreta dos homens, procurando questionar o papel da ideologia na configuração dessa mesma realidade.

Pode-se afirmar, também, a partir da análise dos programas de Filosofia da Educação da década de 70 e 80 que, especialmente sob a inspiração da concepção dialética da educação, foram abundantes as publicações de autores brasileiros afeitos a essa corrente que endossaram a bibliografia dos mesmos. Também os trabalhos de mestrado e doutorado que sinalizaram a entrada do viés marxista na Filosofia da Educação ancorados, sobretudo, no programa de estudos pós-graduados em Filosofia da Educação da PUC/SP.

É certo que não se pode menosprezar o alcance da influência da filosofia da educação tomista no Brasil, mesmo em instituições laicas, como informam os programas de Filosofia da Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul ou da antiga Universidade do Brasil (depois UFRJ) onde manuais católicos como os de Frans De Hovre, Antônio Alves Siqueira e Teobaldo Miranda Santos estavam presentes na composição bibliográfica dos programas.

Entretanto, a fertilidade desse momento da produção educacional inspirada em Marx teve, segundo Yamamoto, seu ocaso nos anos 80. Yamamoto (1994, .173) que investigou a produção marxista no Brasil nos anos 70 e 80, informa que “nesses vinte anos, a produção emerge, alcança o seu apogeu no bojo do processo de mobilização oposicionista, enformado e hegemonizado pelo paradigma marxista e entra em declínio”.

Yamamoto (1994) relaciona o declínio da produção marxista com o que convencionalmente se tem chamado de crise do marxismo (Konder, 1992). Assim, se a filosofia marxista que deu sustentação à disciplina Filosofia da Educação nos anos 80 entrou em crise, procurou-se, com essa investigação, inquirir acerca da situação em que ela se encontrava na década de 90, basicamente pela via das publicações, pesquisas e eventos na área.

O que se constatou foi a limitação das publicações na área, tanto em forma de artigos quanto de livros, posto que também são restritos os veículos de divulgação. Conforme apontou a pesquisa de Guarde (1998), os professores de Filosofia da Educação sentem-se desamparados em termos de livros que possam subsidiar o trabalho docente. Da mesma forma, os fóruns de debates restringem-se, praticamente, às reuniões anuais do G-T Filosofia da Educação da ANPED e do seu correspondente em São Paulo.

Ademais, o fato de essas reuniões realizarem-se, geograficamente, no sudeste do país, provavelmente, pode ser um fator a dificultar o acesso às discussões da área que impliquem em maior engajamento e participação do professorado situado nas distantes regiões brasileiras.

São também em número limitado as pesquisas na área, sobretudo as voltadas para a Filosofia da Educação como disciplina acadêmica. Esse fato parece estar associado à vinculação da disciplina aos cursos de Pedagogia cuja tradição de pesquisas é recente (Severino, 1999). Desse modo, a Filosofia da Educação tem se desenvolvido como uma disciplina pedagógica à margem das investigações filosóficas. Tanto é que entre as especialidades filosóficas existentes nos departamentos de Filosofia das universidades brasileiras, em geral, não consta a Filosofia da Educação. Assim, um esforço no sentido de maior diálogo entre as comunidades filosófica e educativa parece fundamental no desenvolvimento da disciplina.

De certa forma, também se pode relacionar o decréscimo da produção filosófico-educacional à extinção, em fins da década de 90, do programa de pós-graduação em Filosofia da Educação da PUC/SP que viabilizou a profissionalização de professores na área, bem como uma produção teórica relevante em termos de dissertações e teses, muitas das quais se transformaram em livros que vieram a servir de subsídios ao ensino dessa disciplina nas diferentes regiões brasileiras.

Mas, como demonstrado, essa produção teórica que serviu de sustentação à disciplina na década de 80 fundamentou-se no paradigma marxista, o qual, segundo Yamamoto (1994), entrou em crise a partir de meados dessa década. Nesse sentido, poderia alguém indagar se não seria o caso de se partir em busca de uma outra filosofia para servir de fundamento à Filosofia da Educação. Tal operação correria o risco de remontar, precisamente, o que deveria ser desmontado nessa disciplina, que é a busca incessante dos fundamentos de uma "Grande Pedagogia" (Silva, 1996, p. 249), aquela que, finalmente, explicaria a todas às questões educacionais.

O atrelamento da disciplina a *uma* concepção filosófica dominante seja a tomista, a fenomenológica ou a marxista foi evidente em sua trajetória. Essa situação resvala em certa reificação do conhecimento filosófico a medida em que esquece que as teorias, mesmo aquelas consideradas como as *mais adequadas*, são construções históricas e, com tal, não permanecem imunes à passagem do tempo, estando sujeitas a envelhecer e mesmo morrer.

Assim, quando a Filosofia da Educação através de uma visão de mundo pautada, por exemplo, numa concepção dialética da educação colocou em questionamento a perspectiva tomista dominante, ela suplantou essa orientação em função de fatores de ordem externa (ligados à emergência de um outro contexto político e cultural) e interna (novos professores, novo currículo...), passando aquela visão a ser considerada como obsoleta.

Nesse quadro, o marxismo apresentou-se, como *superação* erigindo-se como o fundamento legítimo, a partir do qual se poderia falar da educação. Foi ao seu entorno que uma outra identidade foi construída para a disciplina Filosofia da Educação. Quais teriam sido, então, os efeitos dessa abordagem na formação dos professores? O que ela inviabilizou ao promover esse discurso? O que foi reprimido, suprimido ou ignorado quando esse discurso se fez hegemônico? São perguntas que a disciplina Filosofia da Educação precisaria colocar em questão, posto que nenhuma teoria, nem mesmo as consideradas mais críticas, estão absolvidas de envolvimento em relações de poder e regulação.

Percebe-se, no entanto, que os profissionais envolvidos com essa área, ao invés de voltarem-se para uma avaliação em profundidade da situação, têm feito uma opção por reeditar alguns procedimentos do passado. Isto pôde ser demonstrado através de uma breve observação dos programas da disciplina no curso de Pedagogia da PUC-SP, na década de 90. Neles se encontram formas semelhantes de classificação das concepções de educação presentes nos programas das décadas de 70 e 80, tais como: "teorias não críticas da educação (pedagogia tradicional, nova e tecnicista); teorias críticas (teoria dos sistemas enquanto violência simbólica, teoria da escola enquanto aparelho ideológico do Estado, teoria da escola dualista); pedagogia social ou progressista".

Comunicação Universitária:
Revista do Centro de Ciências
Sociais e Educação.
Belém, Nº 4, 2003

Na bibliografia encontra-se, entretanto, uma literatura mais atual sugerindo, talvez, um modo novo de ler essas classificações.

Num programa datado de 1998/1999 é possível se encontrar formulações do tipo:

A história da pedagogia ocidental é marcada pelo conflito entre duas tendências fundamentais. Uma baseada na essência do homem, isto é, naquilo que o homem deve ser e outra baseada na existência do homem, isto é, naquilo que ele é. Filósofos como Platão, São Tomás de Aquino, Kant e Hegel são representantes da pedagogia da essência. Assim como Rousseau, Claparède, Decroly e Dewey o são da pedagogia da existência. Além de sistematizarmos a visão de educação desses autores, analisaremos as críticas e tentativas de superação do conflito entre pedagogia da essência e da existência.

Ou seja, tal como no período anterior, concebe-se as teorias da educação dentro da lógica do confronto, das oposições binárias, uma postura fundamentada em afirmações como:

Na prática existe uma bipolarização entre uma concepção dialética, de caráter popular, e uma concepção tecnoburocrática, de caráter autoritário, na qual se inspira o poder burgês. A concepção analítica e a concepção humanista (tradicional ou moderna) traduzem-se, na prática, através de uma mesma tendência, pois partem do mesmo princípio metafísico que ignora a existência das classes sociais (Gadotti, 1983, p. 151).

Além da concepção maniqueísta do real expressa nesta citação, há também um outro problema nesse raciocínio que diz respeito à forma como homogeneiza o diferente: "A concepção analítica e a concepção humanista tradicional ou moderna traduzem-se, na prática, através de uma mesma tendência..." (Gadotti, 1983, p. 151) ou então, "Católicos e liberais representam tendências de uma mesma concepção de educação que é a concepção burguesa" (Gadotti, 1983, p. 152).

No programa de Filosofia da Educação do ano 2000, o que se encontra? A mesma forma de categorizar as concepções de educação: *Pedagogia tradicional, pedagogia nova, pedagogia tecnicista, pedagogia social*. Diz-se sobre o estudo da pedagogia social que ela pretende: "promover a crítica da pedagogia burguesa (pedagogia tradicional, nova, tecnicista) explicitando seu caráter ideológico..."

No fim desse programa, uma novidade quase ausente, ao longo da década de 70 e de 80: "análise crítica da educação brasileira", através dos estudos de Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira e Paschoal Lemme, entre outros autores. Curiosamente, não há na bibliografia citada qualquer referência aos escritos desses educadores.

Finalmente, uma revisão crítica interna da disciplina de como trata os problemas, os autores, dos seus modos de raciocínio, seus *habitus*, das categorizações estabelecidas, dos sistemas de idéias que a constroem praticamente não tem sido realizada. Isso porque, para alguns intelectuais, pensar a situação interna da área, o seu objeto, o seu ensino, é coisa de somenos importância. Tanto é que os debates sobre a sua identidade, travados no GT-Filosofia da Educação, não renderam grandes modificações em seus rumos.

Essa situação induz a pensar acerca de uma outra possibilidade de produção e atuação no campo da Filosofia da Educação, qual seja: a criação de espaços de discussões sobre suas trilhas e seus temas; A garantia, nesse âmbito, de uma reflexão acerca de sua própria condição, viabilizando uma dimensão tão cara à Filosofia a epistemológica.

Além disso, se pensarmos com Bourdieu (1983, p. 89) que um campo se define, entre outras coisas, "pela definição dos objetos de disputas e dos interesses específicos que são irreduzíveis aos objetos de disputas e aos interesses próprios de outros campos...", caberia indagar: quais as questões que estão hoje a demandar uma reflexão filosófico-educacional? Ou, como pergunta Rios (2001, p. 46): "o que provoca nosso espanto, hoje?" Com essas perguntas, ratifica-se a idéia de que "a força de uma disciplina científica se mede mais pelos problemas que coloca e pelas questões que suscita do que pelas respostas que proporciona" (Saviani, 1999).

Uma revisão das condições em que se encontra a Filosofia da Educação somente será possível quando ela, a disciplina, ousar empreender a autotransformação necessária. Trata-se, na realidade, da necessidade imperativa de uma predisposição da área em reler a si mesma, no sentido de retomar sua própria história como caminho para a construção de novos projetos.

Nessa direção, as considerações de Konder (1992, p.14) parecem apropriadas quando pergunta: "como podemos alterar tranqüilamente as bases da construção teórica que faz de nós aquilo que somos?" E apresenta uma sugestão:

Se queremos crescer, precisamos evitar a tentação de nos aferrar a modos de sentir e de pensar que estão funcionando mal, precisamos fazer um esforço cansativo, difícil, incômodo, no sentido de abrir nossas cabeças para a aventura de pensar o novo. E esse esforço passa por uma reflexão impiedosamente crítica a respeito do caminho percorrido (Ibid., p. 14).

Em vista dessas considerações, esta pesquisa indica que nós, envolvidos intelectualmente com essa área, antes de formularmos as respostas para as questões com as quais nos defrontamos, precisamos enfrentar o desafio de reexaminar o patrimônio teórico da Filosofia da Educação, seu instrumental conceitual. Da mesma forma, precisamos reexaminar que aspectos desse legado conduziram a disciplina às condições nas quais se encontra. A pesquisa ora apresentada é uma tentativa de contribuição ao encaminhamento desse debate.

Bibliografia

BOURDIEU, Pierre. 1983. *O campo científico*. In: ORTIZ, Renato (org.). *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, pp. 122-155.

CHERVEL, André. 1990. *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*. Teoria e Educação, Porto Alegre, nº 2, pp. 177-229.

GADOTTI, Moacir. 1983. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. São Paulo: Cortez-Autores Associados.

GOODSON, Ivor. 1995. *Currículo teoria e história*. Petrópolis: Vozes.

GUARDE, Silvio. 1998. *Concepções teóricas e práticas pedagógicas no ensino da filosofia da educação: elementos para discussão de sua identidade*. Dissertação de mestrado, Centro Universitário Salesiano de São Paulo.

RIOS, Terezinha A. 2001. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo: Cortez.

SANTOS, Lucíola. L de C P. 1990. *História das disciplinas escolares: perspectivas de análise*. Teoria e Educação, Porto Alegre, nº 2, pp. 21-29.

SAVIANI, Dermeval. 1999. *Sobre a especificidade do objeto da história da educação*. In: *Boletim 'história, sociedade e educação'*, nº 01, ano 01, maio de 1999. HISTEDBR. <http://www.fae.unicamp.br/dermeval> (acessada em 26.07.2002)

Comunicação Universitária:
Revista do Centro de Ciências
Sociais e Educação.
Belém, Nº 4, 2003

SEVERINO, Antônio J. 1999. *Filosofia da educação no Brasil: esboço de uma trajetória*. In: GHIRALDELLI Jr.. (org.). *O que é filosofia da educação?* Rio de Janeiro: DP&A., pp. 267-328.

SILVA, Tomaz Tadeu da. 1996. *O adeus às metanarrativas educacionais*. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política*. Petrópolis: Vozes, pp. 236-250.

KONDER, Leandro. 1992. *O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

PITOMBO, Maria Isabel M. 1974. *Conhecimento, valor e educação em J. Dewey*. São Paulo: Livraria Pioneira.

POPKEWITZ, Tomaz S. 1994. *História do currículo, regulação social e poder*. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, pp. 173-210.

TOMAZETTI, Elisete. 2000. *Filosofia da educação: uma contribuição à compreensão do seu percurso no campo educacional*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, USP/SP.

YAMAMOTO, Oswaldo Hajime. 1994. *Educação e a tradição marxista: a produção educacional marxista no Brasil dos anos 70/80*. Tese de doutorado, Programa de Educação: Didática, Faculdade de Educação, USP/SP.