

**MARIA MADALENA LEMES DA SILVA**

**RELAÇÃO ENTRE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO**  
**A Influência da Filosofia no Processo Educacional**

**Rio de Janeiro**

**2002**

**MARIA MADALENA LEMES DA SILVA**

**RELAÇÃO ENTRE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO**  
A Influência da Filosofia no Processo Educacional

**UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA  
DISCIPLINA MONOGRAFIA**

**Reitor: Pietro Novelino**

**Decano: Maria José Cavalleiro Wehling**

**Diretora: Dayse Martins Hora**

**Chefe de Departamento: Mônica Cerbella Freire Mandarino**

**Professora Doutora: Sueli Barbosa Thomaz**

RELAÇÃO ENTRE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO - A Influência da Filosofia no Processo  
Educativo

MARIA MADALENA LEMES DA SILVA

Monografia apresentada à Escola  
de Educação da UNIRIO para  
obtenção de grau de graduação em  
Pedagogia

Professora Orientadora: Valéria Wilke

RIO DE JANEIRO

2002

"É tarefa da Filosofia contribuir para a intencionalização da prática educacional, a partir de sua própria construção em ato; como presença atuante na sociedade.

Intencionalizar a prática educacional é dar-lhe condições para que se realize como *práxis*, como ação pautada num sentido, como ação pensada, refletida; apaixonada, em significações construídas, explicitadas e assumidas pelos sujeitos envolvidos. E assim age a Filosofia, num esforço para desvendamento/construção do sentido da educação no contexto do sentido da existência humana, em sua totalidade.

(Ghiraldelli Jr, 2000)

## **DEDICATÓRIA:**

Dedico este trabalho

À minha querida filha NIKOLE LEMES RODRIGUES DO NASCIMENTO, na esperança de que possa crescer e viver em um mundo onde reine o amor, a paz e a felicidade.

Aos meus pais, RUTH NEVES DA SILVA E NARCISO LEMES DA SILVA, que apesar de todas as dificuldades, souberam criar cada um de seus filhos com dignidade, carinho e amor.

Aos amigos que encontrei na faculdade: CHRISTIANE, LUCIMAR, LUCIANO, MARIA EMÍLIA E MARIA DO SOCORRO, com os melhores votos de sucesso e felicidade.

A todas as pessoas que ainda acreditam no amor, na fidelidade e no companheirismo.

## **AGRADECIMENTOS:**

À SERGIO ALEXANDRE RODRIGUES DO NASCIMENTO, pelo apoio técnico-financeiro durante toda a realização do curso de pedagogia.

À professora VALÉRIA WILKE, por Ter ocupado seu tempo me orientando na realização desta monografia. Por sua boa vontade, carinho e atenção.

À amiga MARIA EMÍLIA DUARTE SILVA, pelo companheirismo durante estes quatro anos de faculdade, e por ter me ajudado a digitar e organizar este trabalho de pesquisa.

Ao amigo ALEXANDRE JORGE FERNANDES DO CARMO, por sua valiosa colaboração na organização e revisão desta monografia.

## SUMÁRIO

EPÍGRAFE	
DEDICATÓRIA	
AGRADECIMENTOS	8
SUMÁRIO	9
RESUMO	
INTRODUÇÃO	
1- O HOMEM: ALGUNS ELEMENTOS PRESENTES EM SUA COMPREENSÃO	11
2- FILOSOFIA E EDUCAÇÃO	15
2.1- DEFINIÇÕES	15
2.1.1- FILOSOFIA	15
2.1.2- EDUCAÇÃO	18
2.1.2.1- MARCAS DO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	18
2.2- AS RELAÇÕES	22
3- TEORIAS FILOSÓFICAS	24
3.1- REALISMO	24
3.2 - PRAGMATISMO	28
4- TEORIAS FILOSÓFICAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	33
4.1- ABORDAGEM LIBERAL	33
4.1.1- TENDÊNCIA LIBERAL TRADICIONAL	34
4.1.2- TENDÊNCIA LIBERAL PROGRESSISTA	34
4.1.3- TENDÊNCIA LIBERAL RENOVADA NÃO-DIRETIVA	35
4.1.4- TENDÊNCIA LIBERAL TECNICISTA	35
4.2- ABORDAGEM PROGRESSISTA	36
4.2.1- TENDÊNCIA PROGRESSISTA LIBERTADORA	36
4.2.2- TENDÊNCIA PROGRESSISTA LIBERTÁRIA	36
4.2.3- TENDÊNCIA PROGRESSISTA "CRÍTICO-SOCIAL" DOS CONTEÚDOS	37
5- TENDÊNCIA FILOSÓFICO-POLÍTICA DA EDUCAÇÃO	39
5.1- EDUCAÇÃO COMO REDENÇÃO DA SOCIEDADE	39
5.2- EDUCAÇÃO COMO REPRODUÇÃO DA SOCIEDADE	41
5.3- EDUCAÇÃO COM TRANSFORMAÇÃO DA SOCIEDADE	42
6- CONTROVÉRSIAS SOBRE A INFLUÊNCIA DA FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO DO MUNDO CONTEMPORÂNEO	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48



## RESUMO

Este trabalho tratou de um assunto que por vezes passa despercebido pela maioria dos educadores e dos educandos: - *A relação entre a filosofia e a educação*. Contudo, ao se realizar uma reflexão sobre o processo educacional ao longo da história, percebe-se que a filosofia e educação são dois fenômenos da sociedade que se entrelaçam e se legitimam mutuamente. O trabalho iniciou-se por uma abordagem filosófico-antropológica do homem, onde este é apresentado como um ser social dotado de raciocínio – condição primordial para se proceder o filosofar e o educar. Nos capítulos seguintes, a filosofia e a educação foram abordadas separadamente e depois relacionadas. Um estudo sobre os pressupostos básicos das correntes filosóficas do Realismo e do Pragmatismo foi realizado para, num momento seguinte fundamentar as teorias filosóficas da educação brasileira. Estas, por sua vez, tem suas *práxis* direcionadas por determinadas tendências filosófico-políticas que foram abordadas num breve estudo. Finalizando o trabalho, há uma análise que procurou mostrar que ao longo do século XX, a filosofia não foi a única legitimadora da educação. Em determinado momento da segunda metade do referido século, a filosofia perdeu sua posição para a sociologia, mas conseguiu reassumir seu lugar, e hoje, se funde com a educação direcionando seus passos ao mesmo tempo que, por meio desta, tem procurado responder às perguntas epistemológicas levantadas por ela mesma.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve por objetivo principal investigar as relações existentes entre filosofia e educação, onde se procurou atestar por meio de concepções de diversos autores, que a filosofia, ao longo de toda a história da educação institucionalizada, sempre se posicionou como elemento direcionador de valores e condutas dos saberes difundidos pela educação.

O trabalho, num primeiro momento, procurou apresentar o homem como um ser dotado de razão e capacidade de autoprojetar-se mediante as reflexões que realiza, ao buscar o conhecimento.

A filosofia foi abordada como um corpo de conhecimento que tanto propicia uma compreensão para a existência humana, como lhe fornece um direcionamento para atuar no mundo. Desta mesma forma analisou-se influência da filosofia sobre a educação, que ao agir fornece à segunda os pressupostos e conceitos fundamentais que orientam seus caminhos e sua prática.

Para fundamentar a pesquisa, um estudo das tendências filosóficas do Realismo e do Pragmatismo foi realizado, apresentando a seguir seus principais autores e suas concepções, que posteriormente foram reformuladas em novas tendências, sobre as quais vieram se apoiar as Filosofias da educação brasileira.

Dando prosseguimento, pesquisamos alguns pressupostos filosófico-políticos da prática educacional, que se personificaram nas tendências *redentora*, *reprodutora* e *transformadora* da educação; e findou com uma abordagem das concepções de *Durkheim* e *Dewey*, que apresentavam posições antagônicas sobre a influência da filosofia na educação.

Buscou-se com este trabalho, promover um estudo que possibilitasse um despertar nos agentes da prática pedagógica (educador e educando) para a realização de uma reflexão sobre o processo educacional, do qual se resultasse um posicionamento crítico diante das filosofias que direcionam e legitimam a prática educacional.

Esta pesquisa dissertativa foi realizada por meio de uma pesquisa bibliográfica, e encontra-se dividida em capítulos, dispostos numa seqüência onde são abordadas as idéias dos principais autores que discorrem sobre o assunto, possibilitando uma melhor compreensão do tema.

## 1. O HOMEM: ALGUNS ELEMENTOS PRESENTES EM SUA COMPREENSÃO

O homem é um ente que pensa e indaga sobre o sentido das coisas. É capaz de conhecer, de entender, pode aprender e ensinar. A capacidade de raciocínio é inerente ao homem e é esta capacidade que o permite filosofar e se educar.

No âmbito filosófico, a concepção de homem varia de acordo com as épocas e doutrinas a que se encontra submetido, mas num sentido geral, a Filosofia procura dar conta dos problemas sociais, éticos e psíquicos do homem, sua finalidade e seu destino.

A racionalidade é, certamente, uma característica presente em todas as atividades humanas. Esta racionalidade contudo, realiza-se historicamente e por isso acha-se envolvida por padrões culturais. Assim o homem é levado a pensar e agir de acordo com os valores e padrão de conduta adotados pela sociedade em que vive, não são puramente físicos, mas também simbólicos.

A linguagem, a arte, a religião e a educação são partes deste universo e juntos constituem a rede simbólica da experiência humana. Esta rede é fortalecida e aperfeiçoada por meio das ações que o homem realiza no pensamento e na experiência.

A compreensão do homem como um ser simbólico, valoriza-se o meio em que ele vive, suas emoções, esperanças, ilusões, sonhos e fantasias. E é mediante as articulações destas manifestações que se entende o caminho que o leva à civilização.

O homem é concebido como um ser social que assim se constitui na medida em que adquire o seu modo de ser, ao agir no contexto das relações sociais em que vive. São as ações, as reações, os modos de agir, as relações pessoais e de trabalho que constroem na prática, social e historicamente o ser humano.

A vivência em sociedade possibilita o desenvolvimento de valores, sentimentos e pensamentos que são os geradores da cultura humana. Uma cultura que só é possível por ser o homem um ser dotado

de raciocínio. Condição essencial, propulsora do desenvolvimento da linguagem, da arte, da religião e da ciência, que imprime no homem o poder de elevar-se e buscar sempre edificar um mundo melhor.

### 1.1 – Três abordagens filosóficas para o homem enquanto objeto do conhecimento

A Antropologia Filosófica tem procurado expor sistematicamente os conhecimentos que se tem a respeito do homem. Os conhecimentos filosóficos tradicionalmente definem o homem sob três diferentes títulos: *Homem, imagem e semelhança de Deus* — esta definição se vale do confronto entre homem e Deus; *Homem, animal racional* — exprimem características e capacidades próprias do homem; e as definições que apresentam como *próprio do homem a capacidade de autoprojetar-se*.

A definição que afirma que o homem é um ser racional, expressa bem o ponto de vista do mundo grego e o espírito da filosofia platônica e aristotélica. Aristóteles afirmava que o homem é o único animal que possui razão, e que a razão serve para indicar-lhe o útil e o nocivo, o justo e o injusto.

As afirmações de Aristóteles penetraram na cultura comum e alguns filósofos também se reportaram a elas para variá-las de acordo com o sentido específico que davam à palavra razão. Assim, na definição de *Rosnini* (Apud Abbagnano, 1970, p. 243): “O homem é um sujeito animal provido da intuição do ser ideal indeterminado.” Por outro lado, *Descartes* dispensou a animalidade e reduziu o homem a pensamentos como consciência imediata: “Eu sou, exatamente falando, senão uma coisa que pensa, isto é, um espírito ou uma razão” (Apud Abbagnano, 1970, p. 251).

O homem, na visão iluminista, é portanto um ser racional e toda a sua humanidade constitui-se em uma humanidade racional. Cabe à racionalidade ~~que~~ orientar o intelecto do homem, guiando-o conscientemente, por uma necessidade essencial de tornar-se humano.

Uma outra designação para o homem leva em conta a sua natureza política e social. Segundo *Aristóteles* (Apud Cassirer, 1977, p. 49).

“Quem não pode entrar a fazer parte de uma comunidade, ou quem não precisa de nada, bastando-se a si mesmo, não é parte de uma cidade, mas é uma fera ou um Deus”.

Desta forma, para Aristóteles, a racionalidade e politicidade estavam estreitamente ligadas. Entretanto, *Hobbes* combateu esta definição porque compreendeu que ela atestava que o homem estaria apto desde o nascimento a viver em sociedade, e neste sentido ela seria falsa, pois segundo ele “o homem torna-se apto para associar-se somente pela educação”. (Apud Cassirer, 1977, p. 50).

Outros pensadores concebem o ser humano como o único ser capaz de realizar ações e reflexões que elevam o seu entendimento e permitem atingir níveis cada vez mais altos de conhecimentos. Nessa tradição, *Kant* (Apud Abbagnano, 1970, p. 246) afirma que:

“A razão numa criatura é o poder de entender para além dos instintos naturais, as regras e os fins de uso de todas as suas atividades, ele não conhece limites para seus planos”.

A razão, porém, não age exclusivamente. Ela procede por tentativas para elevar-se pouco a pouco, passando de um grau de conhecimento a outro de maneira lenta e progressiva. As idéias de *Kant* exprimem a visão do Iluminismo, que influenciou também o Existencialismo da filosofia contemporânea.

O Existencialismo, por um lado proclamou que o homem é aquilo que ele mesmo pode e quer tomar-se e que continuamente projeta a sua maneira de ser ou de viver. Por outro lado, ele reconhece as limitações dessas projeções ao admitir que o passado interfere e condiciona, dentro de certos limites o futuro do homem.

Hoje, os próprios biólogos parecem compartilhar deste mesmo pensamento. Explica, por exemplo *G. G. Simpson* (Apud Mondin, 1980, p. 72):

“O homem pode escolher se desenvolve suas capacidades como um mais alto animal e tenta erguer-se ainda mais, ou pode escolher de forma diferente. A escolha é responsabilidade sua. O homem deve dar finalidade a si mesmo”.

O homem é portanto, um ser racional, possuidor de um alto grau de consciência que o fez superar os limites primitivos e o tornou simultaneamente um ser biológico e cultural. Por meio de sua

racionalidade foi capaz de dominar e transformar a natureza sendo ao mesmo tempo criatura e criador do mundo em que vive.

Com o conhecimento construído por meio das reflexões e indagações que realiza, o homem estabeleceu um vasto campo cultural, onde a filosofia e a educação constituem-se em pontos fundamentais na edificação de um "mundo novo", que é recriado a cada geração.

## 2. FILOSOFIA E EDUCAÇÃO

A prática pedagógica encontra-se articulada com uma pedagogia, que nada mais é que uma concepção filosófica da educação. Tal concepção ordena os elementos que direcionam a prática educacional.

Neste capítulo, procurar-se-á entender os significados das palavras filosofia e educação, para melhor compreender como se dá esta articulação.

### 2.1. Definições:

#### 2.1.1 FILOSOFIA

A Filosofia, decorreu da admiração e inquietação do homem diante do mundo e de si mesmo. Esta inquietação sempre o conduz a um despertar crítico e à procura de explicações para as coisas do mundo, à busca da verdade. Essa busca tornou-o cada vez mais exigente com o conhecimento que adquiria e transmitia. Ambicioso, o homem sentia uma necessidade crescente de entender e explicar tudo de maneira clara, coerente e precisa. Nascia assim a Filosofia.

A palavra Filosofia é formada por dois termos gregos: *Philo*, que traduz a idéia de amor e *Sofia*, que significa sabedoria. Desta forma, a Filosofia tem o sentido etimológico de “amor à sabedoria”.

De acordo com os relatos históricos, a criação da palavra Filosofia é atribuída a Pitágoras, um grego que viveu no século VI a.C.. Certa vez, ao lhe ser perguntado sobre qual era a natureza de sua sabedoria, Pitágoras respondeu: “Sou apenas um filósofo”. O que ele desejava com esta resposta era esclarecer que não detinha a posse da sabedoria. Ele assumia a posição de ser apenas “um amante do saber”, alguém que procura a sabedoria, que busca alcançar a verdade.

Com o passar do tempo, a palavra Filosofia foi perdendo o significado original. Na própria Grécia Antiga passou a designar não apenas o amor ou a procura da sabedoria, mas um tipo especial de



sabedoria: aquela que nasce do uso metódico da razão, da investigação racional da busca do conhecimento.

O saber filosófico designava a totalidade do conhecimento racional desenvolvido pelo homem. Abrangia os mais diversos tipos de conhecimentos, que hoje entendemos como pertencentes à matemática, astronomia, física, biologia, etc., enfim todo o conjunto dos conhecimentos racionais integrava o universo do saber filosófico. A Filosofia procurava conhecer toda a realidade sem dividi-la em objetos específicos de estudo. Este significado amplo e universalista do saber filosófico manteve-se até a Idade Média.

Durante a Idade Moderna, o vasto campo filosófico entrou num processo de redução. A realidade a ser conhecida passou a ser dividida, despertando estudos especializados. Era a separação entre ciência e filosofia. A especialização do mundo científico conduziu a uma pulverização do saber e à perda da visão mais ampla do conhecimento humano. Hoje, a filosofia procura retomar a sua origem e recuperar a unidade do saber. Cumpre a função de questionar a validade dos métodos e critérios adotados pelas ciências e desenvolve o trabalho de reflexão sobre os conhecimentos alcançados por todas as ciências, além da procura de respostas à finalidade, ao sentido e ao valor da vida e do mundo.

Num conceito moderno, de acordo com as idéias de *Luckesi* (1994), a filosofia é um corpo de conhecimento constituído a partir de um esforço que o ser humano vem fazendo de compreender o seu mundo e dar-lhe um sentido, um significado compreensivo.

Assim, a filosofia se manifesta ao ser humano como uma forma de entendimento que tanto propicia a compreensão de sua existência, como lhe oferece um direcionamento para as suas ações em suas mais variadas dimensões.

É por isso que *Georges Politzer*, (Apud *Luckesi*, 1994. p. 15) define a filosofia “como uma concepção geral do mundo da qual decorre uma forma de agir”. Para este autor, a Filosofia é a expressão de uma forma coerente de interpretar o mundo que possibilita um modo de agir também coerente, conseqüente e efetivo.

No entender de *Leôncio Basbaum* (1978, p. 21),

**A filosofia não é de modo algum, uma simples abstração independente da vida. Ela é ao contrário, a própria manifestação da vida humana e a sua mais alta expressão. Por vezes, através de uma simples atividade prática, outras vezes no fundo de uma metafísica profunda e existencial, mas sempre dentro da atividade humana, física ou espiritual, há filosofia (...)**

**A filosofia traduz o sentir, o pensar e o agir do homem. Evidentemente, ele não se alimenta da filosofia, mas sem dúvida nenhuma, com a ajuda da filosofia.**

Todas as pessoas têm uma forma de compreender o mundo, especialistas e não especialistas, escolarizados e não escolarizados, analfabetos e alfabetizados. Esta é uma necessidade natural do ser humano, pois ninguém pode agir sem saber o porquê e para quê.

Somente é possível agir a partir de um esclarecimento sobre o mundo e a realidade. Assim, consciente ou inconscientemente, quem vive possui uma "filosofia" de vida, uma concepção de mundo que dirige-lhe os passos e norteia a vida.

A filosofia está permanentemente presente, quem não escolhe conscientemente um caminho a seguir e qual sentido dar à sua própria existência, a sociedade na qual vive o fará, impondo seus valores. E nesse caso, os ideais impostos serão os do setor dominante da sociedade, pois quem não pensa é pensado por outros.

É a filosofia portanto, que se manifesta como um corpo de pensamento e conhecimentos que cria o ideário norteador da vida humana em todos os seus momentos e em todos os seus processos. E neste sentido, *Basbaum* (1978, p. 315), afirma:

**A filosofia é a concretização de um espírito ou de uma idéia que surge como consequência das necessidades de uma época ou de uma classe, pela experimentação ou pela razão, no sentido de demonstrar a verdade deste conceito. É seu papel ainda, difundi-la e propagá-la. Sofrendo a influência da história, ela encarrega-se de, por sua vez, influenciar e orientar o curso da história de acordo com o interesse dos inventores ou criadores e propagadores dessas idéias.**

A filosofia não é apenas uma interpretação do já vivido, mas também a interpretação das aspirações e desejos do que está por vir. Os filósofos captam e dão sentido à realidade e a expressam

como um conjunto de idéias e valores que devem ser vividos, difundidos, buscados. O pensamento filosófico manifesta-se tanto como condicionado pelo momento histórico quanto como condicionante do momento que virá a seguir.

Em síntese, a filosofia é uma forma de conhecimento que, interpretando do mundo, cria uma concepção coerente e sistemática que possibilita uma forma de ação efetiva. Essa forma de compreender o mundo tanto é condicionado pelo meio histórico, como também é seu condicionante. O pensamento filosófico constituído não é “puro”, neutro, mas sim envolvido na história e em seus problemas, em seus interesses e aspirações.

### 2.1.2 EDUCAÇÃO

Muitos autores, educadores, sociólogos, filósofos e tantos outros estudiosos da educação, procuraram dar a ela uma definição. São muitas e variadas as concepções que se têm a respeito da educação. Porém todas elas convergem para um mesmo ponto, o de que: a educação é uma prática social cujo fim é o desenvolvimento do que no ser humano pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura. E tem por finalidade a formação de sujeitos que atendam as necessidades e exigências de sua sociedade em um determinado momento da história e de seu próprio desenvolvimento.

#### 2.1.2.1 MARCAS DO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

A educação está presente em todas as comunidades. Ninguém escapa dela. Em pequenas sociedades tribais, entre agricultores, pastores, entre povos nômades e em países desenvolvidos e industrializados. A educação existe em mundos diversos e de diferentes maneiras. Ela é uma forma que as pessoas criaram para tomar comum o saber, as idéias, a crença e os valores do que é comunitário. “Constitui-se em redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra.” (Brandão, 1995, p. 12)

Mesmo em lugares onde ainda não foram criadas escolas, cada tipo de grupo humano desenvolve situações, recursos e métodos empregados para ensinar às crianças, aos adolescentes e

também aos jovens e mesmo aos adultos o saber, a crença e os gestos que os tomarão o modelo de homem ou da mulher que o imaginário de cada sociedade idealiza, projeta e procura realizar.

*Emile Durkheim* (Apud Brandão, 1995, p. 12), explica que:

**Sob regime tribal, a característica essencial da educação reside no fato de ser difusa e administrada indistintamente por todos os elementos do clã. Não há mestres determinados nem inspetores especiais para a formação da juventude: esses papéis são desempenhados por todos os anciãos e pelo conjunto das gerações anteriores.**

Desta forma, os que sabem, fazem, ensinam, incentivam, corrigem, punem e premiam os que não sabem. Estes, por sua vez, observam no cotidiano comunitário o saber que ali existe e imitam este saber sendo monitorado pelos mais experientes.

Podemos perceber então, que mesmo em um tipo de comunidade humana onde não há uma rigorosa divisão social de classe e de trabalho, onde o exercício social do poder ainda não foi centralizado por um Estado, existe a educação sem haver escola e existe a aprendizagem sem haver o ensino especializado e formal.

A educação institucionalizada, da maneira como existe entre nós, surgiu na Grécia e depois migrou para Roma. Dos espartanos, atenienses e romanos derivam todo o nosso sistema de ensino.

Na educação grega fazia-se uma divisão que, de certa forma, ainda está presente em nossa educação atual. Para os gregos, a *Techne* constituía-se em normas de trabalho que eram reproduzidas como um saber. Nas suas formas mais rústicas e menos enobrecidas, ficavam relegadas aos trabalhadores manuais, livres ou escravos. A *Teoria* comportava as normas de vida, reproduzidas como um saber que se ensinava para a vida e forjava um tipo de homem livre — estava destinada aos nobres da população. O saber da *teoria* que buscava no homem livre o seu mais pleno desenvolvimento e uma plena participação na vida da *polis* era o próprio ideal da cultura grega e era exatamente esta concepção que os homens gregos tinham quando pensavam em educação.

O que a cultura grega considerava como pleno efeito da educação – *paideia* — que dava à palavra educação o sentido de formação harmônica do homem para a vida na *polis*, por meio de desenvolvimento de todo o corpo e toda a consciência, começava depois dos sete anos, quando a criança deixava o convívio familiar e passava a conviver com um velho educador. Após os catorze anos, a tarefa de ensinar a verdadeira educação ao jovem aristocrata, cabia ao mestre-escola, que desenvolvia um trabalho lento acompanhando o educando por muitos anos.

Durante muito tempo, a educação dos meninos pobres da Grécia ficava restrita aos ensinamentos familiares, enquanto os mais ricos aprendiam com velhos mestres e em agências estatais como *Efêbia de Esparta*, que educava os jovens nobre-guerreiros.

Somente quando a democratização da cultura e da participação na vida pública colocam a necessidade da democratização do saber é que surge a escola aberta a qualquer menino livre da cidade-estado. A escola primária surgiu em Atenas por volta do ano 600 a.C.. Eram as escolas de bairros onde um humilde mestre-escola lecionava as primeiras letras e contas. Nestas escolas, o menino escravo sequer chegava, o menino livre e plebeu em geral não passava dela e o livre e nobre passava por ela depressa e ia em busca de lugares e graus onde a educação grega formava de fato o seu modelo de “adulto educado”.

A este respeito, *Solon*, legislador grego explicou:

**As crianças devem, antes de tudo, aprender nadar e a ler; em seguida, os pobres devem exercitar-se na agricultura ou em uma indústria qualquer, ao passo que os ricos devem se preocupar com a música e a equitação, e entregar-se à filosofia, a caça e à freqüência aos ginásios. (Apud Brandão 1995, p. 40)**

Assim, como nos dias atuais, de um lado ficavam os pobres, que recebiam uma educação que os instruíam para o trabalho; e de outro os ricos que eram educados para a vida e o poder que determinava a vida social.

Com o tempo, a educação coletiva passou a ser um dever imposto pela *polis* aos livres, com o objetivo de modelar um cidadão maduro para o serviço à comunidade. O ideal de educação presente na

*paideia* era a pessoa plenamente madura — como cidadão, como militar, como político — a serviço dos interesses da cidade e comunidade. A função da educação produzia uma ordem social idealmente concebida como perfeita e necessária, por meio da transmissão, de geração a geração, das crenças, valores e habilidades que tomavam um homem tão mais perfeito quanto mais preparado para viver a cidade a que servia.

Durante a Civilização Helenística, a educação clássica passou por algumas mudanças — no princípio, ela foi do cultivo aristocrático do corpo e da mente, com vistas à formação do nobre guerreiro e dirigente, à habilitação do cidadão livre, para a carreira política. Num segundo momento, a educação saiu de um domínio do saber desinteressado, de fundo artístico-musical, para o literário e daí para o retórico, o livresco e o escolar. E por fim, deixou as agências de reprodução restrita do saber dos nobres e passou a ser disponível em escolas pagas que educava da criança ao adulto.

Com o passar do tempo, a educação clássica deixou de ser um assunto privado, restrito aos nobres dirigentes e passou a ser questão de Estado e pública. Aristóteles exigiu do imperador leis que regulassem direitos e controlassem o exercício da educação. E, através das tropas de conquistas de *Alexandre Magno*, os gregos levaram as suas escolas para todo o mundo.

A educação grega, e depois a romana, preocuparam-se em formar o cidadão e eram, portanto, educações da e para a comunidade. No mundo ocidental, depois do advento do cristianismo, aparecem idéias sobre a educação que isolam o saber da sociedade e submetem a educação ao destino individual do cristão. Surgindo então a educação humanista, onde a educação é pensada como o exercício do educador sobre a alma do educando com o propósito de purificá-lo do mal que existe na ignorância do saber e que conduz à salvação.

Percebemos então, que a educação é uma prática social presente em toda comunidade e que sua finalidade varia de acordo com os valores e necessidades exigidos por cada comunidade dentro do período histórico em que vive. Na sociedade atual, a idéia de educação está associada à mudança social. É por meio da educação que se busca o pleno desenvolvimento intelectual, social e financeiro.

As constantes transformações do mundo moderno exigem cada vez mais, de todos os cidadãos, uma constante reciclagem de seus conhecimentos e um processo de educação permanente. Neste sentido cabem as colocações de *Hegel* que propõe a educação como socialização integral que deve ocorrer de maneira conformista e adaptativa, destinada à integração dos indivíduos e à funcionalidade da sociedade.

## 2.2. - As Relações

Sabe-se que a educação é uma atividade humana que funciona como um instrumento de preservação dos valores de uma sociedade e também como um meio, por onde se realizam as transformações sociais. Por este motivo, ela precisa de pressupostos e conceitos que fundamentem e orientem seus caminhos.

Desta forma, a educação dentro de uma sociedade é uma prática que se encontra direcionada por uma determinada concepção teórica, uma concepção filosófica que norteia a sua prática educacional. As relações entre Educação e Filosofia são bastante estreitas, pois enquanto a educação trabalha com o desenvolvimento dos jovens e das novas gerações de uma sociedade, a filosofia fornece a reflexão sobre a forma e o motivo de como se dá este desenvolvimento.

*Anísio Teixeira* (Apud Luckesi, 1994, p. 31) diz que: - "Muito antes que as filosofias viessem expressamente a ser formuladas em sistemas, já a educação, como processo de perpetuação da cultura, nada mais era do que o meio de se transmitir a visão do mundo e do homem, que a respectiva sociedade honrasse e cultivasse".

Ao se percorrer a história da filosofia percebemos, também, que todos os filósofos tiveram uma preocupação em estabelecer uma cosmovisão que deveria ser passada para as gerações através da educação. Assim, os primeiros filósofos do Ocidente, em sua quase totalidade, preocuparam-se com o aspecto educacional, tanto que, os filósofos pré-socráticos, os sofistas, Sócrates e Platão, que eram os intérpretes de seus respectivos tempos, apresentavam-se sempre como educadores.

Os pré-socráticos dedicaram-se às tarefas de entender a origem do cosmos e de esboçar uma compreensão para a educação moral e espiritual dos homens. Os sofistas foram os primeiros educadores

a receberem pagamento para ensinar. Sócrates procurou estabelecer uma moralização no ambiente grego ateniense e tinha por ideal educar os jovens dentro do respeito às leis e a partir de um esclarecimento dos fundamentos e valores morais estabelecidos, e da procura da verdade.

Platão, no mito da caverna, apregoava que o homem devia caminhar desde a opinião até à ciência educando-se gradativamente, procurando avistar o ponto mais alto do ser, que é o bem. Buscava imprimir na juventude as idéias do bem, da justiça e da verdade.

Nota-se então, que Filosofia e Educação são fenômenos que estão presentes em todas as sociedades. A filosofia funciona como interpretação teórica das aspirações, desejos e anseios de um grupo humano, e a educação como instrumento mediante o qual se dá a veiculação dessa interpretação. É por intermédio da reflexão filosófica que a educação pode se constituir num instrumento de transformação ou de alienação de uma sociedade.

Quando a educação exercida é realizada com base numa reflexão filosófica consciente e crítica, a educação se converte num instrumento de transformação e ascensão da sociedade. Porém, se a reflexão filosófica não for realizada crítica e conscientemente, a educação resultante reproduzirá conceitos e valores baseados no senso comum que a sociedade propõe e impõe funcionando como um instrumento de estagnação e manutenção do "status quo" vigente.



### 3. TEORIAS FILOSÓFICAS

Dentre as diversas teorias filosóficas existentes, serão abordadas neste capítulo somente as do Realismo e do Pragmatismo, pois estas duas correntes do pensamento filosófico foram as que mais influenciaram a educação brasileira.

#### 3.1 Realismo

A palavra Realismo começou a ser usada no fim do século XV para indicar a orientação mais antiga da Escolástica em oposição a orientação chamada “moderna” dos nominalistas ou terminalistas.

O Realismo afirma a realidade dos universais (gênero e espécie) independente do sujeito e assume como ponto de partida das suas especulações a própria existência ou o modo de ser da natureza. Assim, a natureza seria a realidade única ou fundamental, sendo o homem e a sua atividade espiritual uma simples parte ou manifestação dela. Todavia, foram postuladas maneiras diferentes de compreensão para esta mesma realidade.

Assim, por exemplo, *Platão* foi considerado um realista ao admitir a realidade das idéias, independente da mente humana. Entretanto, o realismo platônico seria do tipo metafísico, na medida em que as idéias estariam plenamente realizadas na Hiperurâneo ou Mundo das Idéias, ou seja, numa realidade metafísica.

Na concepção de *Kant* (Apud Duran, 1996, p. 225), “O idealista transcendental é um realista empírico e reconhece a matéria, como fenômeno, uma realidade que não carece de ser reduzida mas é imediatamente percebida.”

Na concepção de *Platão* (Apud Cotrin, 1997, p. 108): “O ser eterno e universal habita o mundo da luz racional das idéias, da essência e da realidade pura. E os seres individuais e mutáveis moram no mundo das sombras e sensações, das aparências e ilusões”.

Deste modo, para *Platão*, as idéias são as essências existentes das coisas do mundo sensível, real; são as únicas realidades duráveis, visto que as coisas que vemos e tocamos são apenas sombras efêmeras.

*Aristóteles*, por sua vez, desenvolveu um Realismo sem apelar para a fundamentação platônica do Mundo das Idéias ao procurar dar conta do conhecimento do mundo sensível, concebendo cada ente como um composto 'hylemórfico' [em grego: *hylé* = matéria; *morphé* = forma]. Assim, na estrutura intrínseca de cada ente estariam presentes a dimensão imutável da essência (a forma ou *morphé*, que faz com que cada coisa seja o que é) e a dimensão do contingente, do mutável, do acidental, ou seja, a matéria, que particulariza cada ente de uma espécie. O ser humano poderia alcançar o conhecimento do universal pelo intelecto, contudo o aspecto universal ou inteligível estaria fundado em *re* ou na realidade sensível. Por isso o realismo aristotélico, que terá em *Tomás de Aquino*, na Idade Média, um grande sucessor e pensador, não é metafísico, tal como o platônico, na medida em que todo universal está fundado em *re*.

No sentido mais geral e moderno, o termo foi retomado por *Kant* (1724-1804), para indicar de um lado, a doutrina oposta àquela que ele defendia, que considerava o espaço e o tempo como independentes da sensibilidade (Realismo Transcendente); e por outro lado, sua própria doutrina que admitia a realidade exterior das coisas, fundamentando-a, entretanto, transcendentemente nas formas da intuição pura da sensibilidade e nas categorias do entendimento, que é o Realismo Empírico.

Na concepção de *Kant* (Apud Duran, 1996, p. 225): "O idealista transcendental é um realista empírico e reconhece a matéria, como fenômeno, uma realidade que não carece de ser reduzida, mas é imediatamente percebida".

Com *Kant*, o termo entrou no uso filosófico para designar doutrinas de interesse atual e não simplesmente histórico.

*Fichte* (1762-1814) idealista alemão, afirmou que a doutrina da ciência é realista porque mostra que é absolutamente impossível explicar a consciência das naturezas finitas se não se admitir a existência de uma força independente delas, oposta a elas e da qual elas dependem em sua essência empírica.

*Schelling* (1775-1854) principal filósofo do romantismo alemão, acreditava por sua vez em um idealismo realístico ou de um Realismo Idealístico no mesmo sentido que *Fichte*.

Na filosofia moderna, o Realismo assumiu outras formas além das já citadas. Dentre estas formas destacam-se o Realismo empírico, o Realismo transfigurado, o novo Realismo e o Realismo crítico.

O *Realismo empírico*, é o Realismo defendido por *Kant* que embora tenha assumido vários nomes permaneceu sempre o mesmo, isto é, tinha por base o reconhecimento da existência independentemente das coisas do ato do conhecimento e a fundamentação transcendental dessa existência no sujeito do conhecimento:

- *William Hamilton* (1788-1856) filósofo e sociólogo escocês, chamou este ponto de vista de Realismo natural ou “apresentacionismo”.
- *George Edward Moore* (1873-1952) filósofo britânico, ao refutar o idealismo absoluto, inspirou-se num ponto de vista análogo de *Hamilton* onde defendia a independência do objeto conhecido do ato psíquico pelo qual ele era conhecido. Esta independência foi apontada, mais tarde, como tese do Realismo ingênuo.
- *Oswald Külpe* (1862-1915) psicólogo e filósofo alemão, chamava o Realismo defendido por *Kant* de Realismo científico ao passo que *Jacques Maritain* (1882-1973) filósofo francês, defendeu a mesma forma de realismo designando-o por Realismo crítico. Finalmente, o mesmo tipo de Realismo foi chamado de “materialismo” pelos filósofos partidários do materialismo dialético. Na filosofia contemporânea, esta mesma forma de Realismo pode ser encontrada no existencialismo, no instrumentalismo, no empirismo lógico e em todas as correntes filosóficas que adotam como ponto de partida o pensamento científico.

O *Realismo transfigurado* é um tipo de realismo defendido pelo filósofo inglês *Herbert Spencer* (1820-1903) que afirmava: “o Realismo com quem estamos comprometidos é aquele que sustenta simplesmente a existência objetiva separada e independente da existência subjetiva.” (Apud, Abbagnano, 1970, p. 602). Este tipo de Realismo distinguia-se do Realismo tradicional porque seu defensor não

afirmava que cada um dos modos da existência objetiva era na realidade aquele que parecia ser, nem que as conexões entre os modos eram objetivamente aquilo que parecia ser.

O *Novo Realismo Americano* foi defendido em 1912 por um grupo de pensadores americanos (E.B. Holt, W.T. Marwin, W.P. Montague, R.B. Perry, W.B. Pitkin e E.G. Spaulding). Esta forma de realismo baseava-se no princípio segundo o qual a relação cognitiva não modifica os seres entre os quais se estabelece. E apresentava também como seres objetivos os conceitos abstratos que a ciência aproveitava. Por isso, o erro era tido como um fato objetivo devido a uma distorção fisiológica. Um ponto de vista parecido com este foi defendido pelo filósofo alemão *Nicolai Hartmann* em 1921. Fazia parte do realismo de *Hartmann* as teses de que a relação cognitiva era extrínseca ao ser, que não resultava qualificado ou modificado por ela e; o ser seria constituído não somente por coisas mas também por objetos reais e abstratos ou por valores.

O *Realismo crítico* foi defendido em 1920, por um grupo de pensadores americanos (D. Drake, A.O. Lovejoy, J.B. Pratt, A.K. Rogers, G. Santayana, R.W. Sellars e C.A. Strong). Esses pensadores defendiam fundamentalmente as idéias de *Santayana* segundo a qual o objeto imediato ao conhecimento é uma essência, ao passo que a existência não é nunca captada imediatamente ou intuída, mas simplesmente afirmada ou reconhecida por exigências emocionais e práticas que *Santayana* chamava de "fé animal".

Por fim, temos o moderno Realismo científico do fim do século XX, que afirmava a existência e a operação de objetos de investigação científica absoluta (ciência natural) ou relativamente (ciência social) independentes da investigação ou, de modo mais geral, da atividade humana.

Em todas as formas de realismo, desde a platônica até aquela presente no realismo científico atual, encontramos sempre a mesma afirmação básica de que as coisas são inteligíveis e tem no seu próprio ser a essência que é acessível ao pensamento. Por isso, o universo do conhecimento é concebido na visão realista, como uma construção efetuada pela inteligência a partir dos dados sensíveis e correspondentes sob forma imaterial às realidades da experiência. O conhecimento constitui-se em um universo real, apreendido pelo espírito a partir da essência das coisas reais por meio da razão, que é própria do ser humano.

### 3.2 Pragmatismo

O Pragmatismo constituiu-se na primeira contribuição original dos Estados Unidos da América para a filosofia ocidental.

Foi resultante de um movimento filosófico clássico surgido nas últimas décadas do século XX e que afirmava como tese fundamental que toda verdade é uma regra de ação, uma norma para uma conduta futura, considerando-se como uma filosofia do significado e da verdade. Este movimento tinha em vista contrapor-se ao predomínio do Idealismo na filosofia inglesa.

O termo deriva da palavra grega *pragma*, que significa ação, da qual vem as nossas palavras prática e prático. Foi introduzida por *Charles Pierce* em 1878, em um artigo intitulado "Como tornar mais claras as nossas idéias". Neste artigo, *Pierce* afirma que, para desenvolver o significado de um pensamento necessitamos apenas determinar que conduta estamos aptos a produzir: aquilo que é para nós o seu único significado.

O Pragmatismo assumiu duas formas básicas: uma forma *metafísica* que é uma teoria da verdade e da realidade (representada principalmente por *James* e *Schiller*) e uma forma *metodológica* que pode descrever-se como uma teoria do significado (*Pierce*, *Mead* e *Dewey*, são seus maiores representantes).

Apesar de possuir estas duas facções, a essência do Pragmatismo consiste na crença de que o significado de uma doutrina é idêntico aos efeitos práticos que resultam de sua adoção. Os princípios representantes do Pragmatismo contribuíram para diferentes campos de investigação:

- a) Fundador do Pragmatismo, *Charles Sanders Pierce* (1839-1914) foi um estudioso da lógica simbólica e da semiótica e de doutrinas científicas. Estava principalmente interessado no desenvolvimento de uma teoria geral do conhecimento científico e uma teoria amplamente concebida dos signos ou da semiótica.

No âmbito da semiótica ele atesta que:

Um signo ou representante é qualquer coisa que, para alguém está em vez de uma outra em qualquer sentido ou capacidade. Ele dirige-se a alguém, isto é, cria no espírito dessa pessoa um signo ou equivalente até mais desenvolvido. Ao signo criado chama interpretante do primeiro signo. O signo está em vez de qualquer coisa que é o seu objeto. E está em vez daquele objeto, não em todos os sentidos, mas em referência a uma espécie a que chamei o fundamento (ground) do signo. (Apud, Abbagnano, 1984, p. 12)

Desta forma, a semiótica na concepção de *Pierce*, é parte integrante da lógica. Os signos são diferenciados como símbolos, índice ou ícone e guardam semelhanças estrutural com o objeto que representa. Em relação ao conhecimento científico, as colocações de *Pierce* são de que:

Posso partir de fatos conhecidos para chegar àquilo que não conheço. No entanto, as regras que utilizo para fazê-lo podem não ser aquelas que a minha indagação exigiria, o critério para ver se estou realmente seguindo o método não é o apelo aos meus sentimentos ou aos meus fins, mas pelo contrário, implica ele próprio a aplicação do método. (Apud, Abbagnano, 1984, p. 10)

Assim, o método científico é o único que inclui em si próprio a possibilidade de erro e é organizado de modo a admitir correções. A essência do método científico consiste em reconhecer em princípio a sua possibilidade de erro e ter em si mesmo um critério para se julgar e corrigir.

b) *William James* (1842-1910) utilizou o método pragmático para fazer uma defesa do espiritualismo. Trabalhou principalmente na área da psicologia, na qual viu a perspectiva de uma saída do dilema entre a crença, de base religiosa no livre arbítrio do agente moral e a imagem científica do mundo como um universo governado por processos causais. A solução, para *James*, residia na funcionabilidade para a sobrevivência do organismo humano em seu meio ambiente que ele viu na capacidade humana de prestar atenção deliberada a impressões perspectivas e escolher entre cursos alternativos de ação.

Os estudos realizados na área da psicologia levaram *James* à elaboração de uma psicologia "funcionalista". Dizia ele: "a verdade é apenas o que é vantajoso para o nosso pensamento, tal como o bem é apenas o que é vantajoso para o nosso comportamento." (Apud Blackburn, 1997, p. 210). Essa

psicologia funcionalista avançou por todo o entendimento das relações mentais em termos de sua função para o domínio pelo organismo do seu meio ambiente.

A crença religiosa também sofria os efeitos desta concepção "funcionalista". A religião só deveria ser mantida caso funcionasse, ou seja, se trouxesse reais benefícios emocionais e também práticos à vida do indivíduo.

A tese fundamental da vontade de crer consistia em que "sendo a função do pensamento servir a ação, o pensamento não tem o direito de inibir ou bloquear crenças úteis ou necessárias para uma ação eficaz no mundo". (Apud, Abbagnano, 1984, p.15). Assim, na concepção de *James*, todas as idéias e crenças devem levar à realização de ações práticas e utilitárias, para que possam ser consideradas possuidoras de algum mérito.

- c) *Ferdinand Canning Scott Schiller* (1864-1937) foi o representante inglês do Pragmatismo, que ele chamava de "humanismo". A referência à psicologia individual era a característica básica do "humanismo" de *Schiller* e encontrava-se fortemente impregnada de subjetivismo e de idealismo. Sua intenção principal era reintegrar todo o pensamento ou procedimento lógico numa situação psicológica, pois era a psicologia que dava "colorido" e significado ao pensamento.

De acordo com a concepção de *Schiller*, na base de todo conhecimento há um postulado emocional; e na base de todo raciocínio há uma necessidade prática. E o juízo constitui-se num ato especificamente humano e pessoal, provocado por interesse próprio ou por uma necessidade imperiosa. Por isso, o princípio Pragmático age no indivíduo como um princípio seletivo, que procura e consolida a utilidade e nela baseia as suas valorações mais sólidas.

- d) *George Herbert Mead* (1863-1931) dizia que a tarefa da filosofia era a de tentar compreender a relação entre o universo e o homem; entre o processo de evolução criadora em que consiste o universo e a inteligência que transforma as causas e os efeitos em meios e conseqüências. A missão da filosofia consistia em apresentar um universo uno — quantitativo e qualitativo, compreendendo todos os seus significados.

Com essas afirmações, *Mead*, reafirmaria a continuidade entre o universo e o homem que é característica do Pragmatismo. Para conduzir as suas análises neste sentido ele se utilizou de um esquema designado por *condicionalidade bicontínua ou contínua nos dois sentidos*. Suas afirmações são:

O presente é novo em relação ao passado; mas o presente em relação ao qual esse passado existe, inscreve-se como parte essencial do universo e deste ponto de partida ele reescreve o seu passado (...). Dado um evento emergente, as suas relações com os processos antecedentes tomam-se condições ou causas. O presente cria, com a sua unicidade, um passado e um futuro. Assim que o vemos, toma-se uma história ou uma profecia. (Apud Abbagnano, 1984, p. 34)

Dentro destas afirmações, o conceito de experiência era muito importante. A experiência se situava como ponto nodal do condicionamento bicontínuo entre o mundo e o indivíduo. A consciência, o conhecimento e a ciência que projetam o futuro, são resultantes das experiências acumuladas, que são condicionadas pelo passado e ao mesmo tempo condicionamento do futuro.

Outro tema fundamental da filosofia de *Mead* é o caráter social de todos os aspectos da experiência humana. Ele sustentava que o desenvolvimento do “Eu” era um processo que só ocorria em interação social. E que todo processo do pensamento consistia na conversação entre o indivíduo que pensa e os outros.

Ele afirmava ainda, que o ato do pensamento refletia a organização do ato social. De acordo com o seu pensamento, é a comunidade que dita as normas e valores a todos os seus membros. Mas cada indivíduo age partindo de um ponto de vista diferente, porém os pontos de vista de todos estão relacionados com a atividade social cooperativa. Por isso, o indivíduo ao assumir uma posição, encontra-se implicado na posição assumida por outros indivíduos que compõem a comunidade

- e) *Dewey*  
 John Dewey (1859-1952) tinha a intenção de construir uma filosofia que estendesse as idéias centrais do Pragmatismo a todos os domínios tradicionais da filosofia (metafísica, lógica, ética e estética), e em particular ao campo da filosofia social e política. O aspecto central de suas idéias era que a filosofia devia interessar-se pelos problemas e raciocínios



associados ao cotidiano, e também exercer uma crítica do mundo cotidiano, não se limitando a uma atividade meramente contemplativa.

Sua filosofia centralizava-se na tarefa de desenvolver uma geração melhor. Uma geração formada por membros úteis à sociedade. Por isso, a escola deveria ser como uma oficina onde ensinaria pela prática e por meio de tentativas e erros, as artes e as disciplinas necessárias à ordem econômica e social. A educação deveria ser então concebida, não meramente como uma preparação para a maturidade, mas como um contínuo crescimento da mente e uma contínua iluminação da vida. Pois, a educação constitui-se em um processo que nunca acaba. A escola fornece apenas os instrumentos do crescimento mental; o resto depende da absorção e da interpretação que o indivíduo dá às suas experiências. A verdadeira educação vem depois da escola, e não há razão para acabar antes que a morte chegue.

O conhecimento é apenas aquilo que é garantido pela investigação. E a investigação é, segundo *Dewey*, um processo que corrige a si mesmo, conduzido num contexto histórico e cultural específico.

No campo da ordem política, ele afirmava que o objeto principal deveria ser o de ajudar o indivíduo a desenvolver-se por completo. E isto aconteceria na medida em que cada membro participasse, até o limite de sua capacidade na determinação da política e do destino de seu grupo.

Quanto à religião, *Dewey* acatou a tese de *Durkheim* segundo a qual a experiência religiosa seria sobretudo a idealização das relações humanas. Deus se constituía uma unidade dos fins ideais que um indivíduo reconhece como superior autoridade sobre as suas vontades e emoções; uma unidade dos valores a que ele precisa obedecer.

Os pragmatistas modernos têm se distanciado um pouco das explicações da verdade, concentrando-se mais na natureza da crença e nas suas relações com a atitude, a emoção e as necessidades humanas. A motivação central do pragmatismo atual é a idéia de que a crença na verdade tem de ter uma conexão estreita com o sucesso na ação.

## 4. TEORIAS FILOSÓFICAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA

No capítulo anterior foram abordados os princípios básicos das teorias filosóficas do Realismo e do Pragmatismo. Estes princípios são encontrados em outras denominações de correntes filosóficas mais modernas que norteiam as tendências pedagógicas da educação brasileira.

As tendências que direcionam a prática escolar no Brasil, têm se apresentado de maneira distinta, embora nem sempre se mostrem completas e fechadas em si mesmas. Por isso, apesar de ser possível identificar linhas de ação pedagógica mais marcantes em determinados períodos da educação brasileira, estas linhas sempre se entrecruzam. Por este motivo, nenhuma delas, até hoje, teve apagadas por completo as suas marcas no cenário da educação nacional.

### 4.1 Abordagem Liberal

A doutrina liberal apareceu como justificção do sistema capitalista que ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais da sociedade, estabeleceu uma forma de organização baseada na propriedade privada e nos meios privados de produção. A pedagogia liberal é fruto desta doutrina, é uma manifestação própria deste tipo de sociedade. A educação brasileira a partir da Segunda metade do século XX, tem sido marcada pelas tendências liberais nas suas formas conservadora e renovada.

A pedagogia liberal sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais de acordo com as aptidões individuais. Por isso, os indivíduos precisam aprender a se adaptar aos valores e às normas vigentes na sociedade mediante o desenvolvimento da cultura individual. Historicamente a educação liberal iniciou-se com a *pedagogia tradicional* e depois evoluiu para a *pedagogia renovada*.

A tendência tradicional, embora tenha sido a primeira manifestação da pedagogia liberal, não pode ser considerada coisa do passado, pois ainda permanece presente na prática escolar da maioria dos professores atuais. Tendo por base a filosofia essencialista, a escola tradicional considera os homens

essencialmente iguais e, sendo assim, o sucesso ou o insucesso do aluno se dá na proporção do seu esforço. Se caracteriza por acentuar o ensino de um certo tipo de humanismo, de cultura geral, no qual o aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa.

A origem da tendência tradicional se deu na educação jesuítica, a única manifestação de educação no Brasil durante duzentos e dez anos, por isso, suas marcas são ainda bastante presentes nas práticas pedagógicas atuais.

A tendência *liberal renovada* acentua, igualmente o sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais. Porém, a educação é um processo interno, não externo. Ela parte das necessidades e dos interesses individuais necessários para a adaptação ao meio. A educação liberal constitui-se na vida presente, ela é parte da própria experiência humana. A pedagogia da tendência liberal renovada apresenta-se em duas versões distintas: a renovada progressista ou pragmatista e a renovada não-diretiva.

#### **4.1.1 Tendência Liberal Tradicional**

Nesta tendência o compromisso da escola é com os problemas sociais pertencentes à sociedade. Os conhecimentos e valores sociais acumulados pelas gerações adultas são repassados ao aluno como verdade; e os estudos visam preparar o aluno para a vida. É o modelo de escola predominante na história educacional brasileira e adota como orientação os pressupostos filosóficos clássico-humanista ou humanocientífico.

#### **4.1.2 Tendência Liberal Renovada Progressista**

A escola tem por finalidade adequar as necessidades individuais ao meio social e, para isso, deve se organizar de forma a retratar a vida. A tese principal é a de que todo ser possui dentro de si mesmo mecanismos de adaptação progressiva ao meio e uma conseqüente integração dessas formas de adaptação ao comportamento. Tal integração se dá por meio de experiências que devem satisfazer os interesses do aluno e as exigências sociais.

A aprendizagem, nesta tendência, é uma atividade de descoberta, é uma auto-aprendizagem estimulada pelo meio. Esta tendência é característica da Escola Nova, fortemente influenciada pelo Pragmatismo de *John Dewey*, onde o importante é “aprender a aprender” a fim de que numa auto-educação continuada, o homem possa acompanhar e contribuir de forma efetiva para uma civilização em permanente mudança.

#### 4.1.3 Tendência Liberal Renovada Não-diretiva

Acentua-se nesta tendência o papel da escola na formação de atitudes, por isso, apresenta uma preocupação maior com os problemas psicológicos do que com os pedagógicos ou sociais. Tem no psicólogo *Carl Rogers*, seu principal expoente.

Com base em princípios da teoria da personalidade, *Rogers* parte da premissa que o indivíduo é um todo que tende à auto-realização, à sua própria manutenção e ao seu engrandecimento. A aprendizagem, nesta concepção, consiste em modificar as próprias percepções; só se aprende aquilo que estiver significativamente relacionado com as percepções.

#### 4.1.4 Tendência Liberal Tecnicista

Esta tendência surgiu nos Estados Unidos, e a partir de 1960, se espalhou por toda a América Latina. Com pressupostos da neutralidade científica e sob a égide do modelo de racionalidade, eficiência e produtividade característicos do sistema capitalista, o tecnicismo visava produzir indivíduos “competentes” para o mercado de trabalho.

Os objetivos desta escola se voltam para o aperfeiçoamento do sistema capitalista, em articulação direta com o sistema produtivo. A preocupação maior é com a transmissão do saber científico, exigido para o exercício profissional numa sociedade industrial e tecnológica.

Considerando a abordagem realista empírica desta tendência, o conhecimento é algo objetivo e resultante direto da experiência. O conteúdo ensinado decorre da ciência objetiva e elimina qualquer sinal de subjetividade.

## 4.2 Abordagem Progressiva

A educação progressista é uma expressão tomada de *Georges Snyders*, empregada por *Libâneo* (1985), filósofo e educador brasileiro, para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sócio-políticas da educação.

A pedagogia progressista manifesta-se em três tendências: a *libertadora*, mais conhecida como pedagogia de Paulo Freire; a *libertária*, que reúne os defensores da auto-gestão pedagógica e; a *crítica-social dos conteúdos*, que acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais.

### 4.2.1 - Tendência Progressista Libertadora

A educação libertadora questiona concretamente a realidade das relações homem com a natureza e com os outros homens visando a transformação de uma consciência semi-intransitiva e de um estado ingênuo para uma consciência transitiva e crítica. Trata-se de uma proposta revolucionária do educador brasileiro Paulo Freire, que no início dos anos 60 se dedicou à alfabetização de adultos no Brasil e em diversos outros países.

O aspecto mais importante na educação libertadora não era a transmissão de conteúdo, mas o despertar de uma nova forma de relação com a experiência vivida. Era uma pedagogia de caráter essencialmente político, que procurava desenvolver no indivíduo, a reflexão sobre a sua realidade concreta, pois só assim ele teria condições de opinar, decidir e se libertar da opressão dos dominantes.

Nesta tendência, aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, de uma situação real vivida pelo educando, e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica da realidade.

### 4.2.2 – Tendência Progressista Libertária

A idéia básica da tendência libertária era a introdução de modificações institucionais a partir de níveis subalternos que, em seguida iam “contaminando” todo o sistema. A escola instituiria, com base na participação grupal, mecanismos institucionais de mudanças (assembléias, conselhos, eleições, etc.) de tal

fôrma que o aluno, uma vez atuando nas instituições externas levaria para lá tudo o que tivesse aprendido. Outra forma de atuação da pedagogia libertária seria a criação de grupos de pessoas com princípios educativos auto-sugestionáveis.

A pedagogia libertária pretendia ser uma forma de resistência contra a burocracia como instrumento de ação dominadora do Estado, retirando sua autonomia. Por isso, a ênfase na aprendizagem informal, via grupo e a negação de toda a forma de repressão visava favorecer o desenvolvimento de pessoas mais livres.

#### **4.2.3 – Tendência Progressista “Crítico-social dos Conteúdos”**

Nesta tendência, a escola é entendida como uma das formas de manifestação da prática social global. Em razão dos interesses antagônicos que coexistem na sociedade de classes, a escola, enquanto instituição integrante do todo social, tanto pode ser usada como instrumento de reprodução dos interesses dos que detêm o poder político, como pode desempenhar um papel relevante na transformação social.

A atuação da escola consiste então, na preparação do aluno para o mundo adulto e as suas contradições, fornecendo-lhe um instrumento, por meio da aquisição dos conteúdos e da socialização para uma ação organizada e ativa na democratização da sociedade.

A pedagogia crítico-social dos conteúdos é resultante de uma compreensão crítica das tendências tanto liberais como progressistas que a antecederam, valorizando os aspectos positivos de cada uma delas, sem perder de vista a “análise histórica do contexto social onde se dá o processo educativo, e dos condicionantes sociais que incidem sobre o indivíduo concreto e o tornam um ser social”. (Libâneo, 1985, p. 134)

Neste estudo das tendências pedagógicas no Brasil é necessário atestar que cada tendência foi instituída para atender as necessidades históricas dos diversos momentos pelos quais passou a prática pedagógica escolar. As diversas pedagogias como tradutoras das concepções filosóficas do mundo, deram sentido e significado à educação. Deste modo, a educação liberal tradicional, encontrava-se articulada com

o pensamento filosófico essencialista, tanto sob o ponto de vista aristotélico como do naturalismo renascentista.

A pedagogia renovada ancora-se nos pressupostos das filosofias da existência, traduzidos pelo pensamento de *Rousseau* e especialmente nos de *John Dewey*. Enquanto a pedagogia tecnicista traduziu as aspirações de racionalidade do capitalismo avançado.

Nos dias atuais, as escolas brasileiras, convivem com todas estas tendências e suas concepções filosóficas, além daquelas das pedagogias transformadoras que, embora ainda não tenham enraizados seus conceitos na educação brasileira, imprimem suas marcas no cotidiano de algumas escolas modernas.

## 5. TENDÊNCIAS FILOSÓFICO-POLÍTICA DA EDUCAÇÃO

Após o entendimento das teorias filosóficas liberais e progressistas de educação brasileira, cabe agora, discorrer sobre os pressupostos filosófico-políticos que poderão ser adotados ao por em prática estas teorias. É sabido que as ações humanas, sejam no âmbito da educação ou de qualquer outra natureza, estão sempre impregnados de crenças e valores que as orientam para determinadas finalidades. Os valores e sentidos da educação variam de acordo com a compreensão e o direcionamento que a sociedade dá à prática educativa. A educação dentro da sociedade, tem os seus sentidos agrupados, segundo *Luckesi* (1990), em três grupos de entendimento: educação como redenção; educação como reprodução; e educação como um meio de transformação da sociedade. Esses três grupos de entendimento se constituem nas tendências filosófico-políticas, por meio das quais se compreende a educação e se determina a prática pedagógica. São ditas tendências filosóficas porque compreendem o sentido; e políticas, porque constituem um direcionamento para ação pedagógica.

### 5.1. EDUCAÇÃO COMO REDENÇÃO DA SOCIEDADE

A tendência redentora concebe a sociedade como um conjunto de seres que vivem e sobrevivem num todo orgânico e harmonioso, onde alguns elementos se desviam e ficam a margem desse todo. Cabe à educação integrar a esta sociedade "harmônica" as novas gerações e os elementos que por algum motivo se desviaram.

Com esta compreensão, a educação tem sua função voltada para a formação da personalidade dos indivíduos, para o desenvolvimento de suas habilidades e para a veiculação dos valores éticos necessários à convivência social. Seu único papel é o de se estabelecer como redentor da sociedade, integrando harmonicamente os indivíduos ao todo social.

A educação neste sentido deve reforçar os laços sociais, promover a coesão social e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social.



Um exemplo típico deste tipo de educação está na pedagogia de *Comênio* (1657), que aponta o caminho da educação como o mais eficaz para redimir e regenerar a sociedade. “Um dos primeiros ensinamentos que a sagrada escritura nos dá é este: sob o sol não há nenhum outro caminho mais eficaz para corrigir as corrupções humanas que a reta educação da juventude”. (*Comênio*, 1657 p. 43). Assim, *Comênio* é um legítimo representante da tendência filosófica que considera a educação como redentora da sociedade.

A concepção redentora da educação, defendida por *Comênio* perdurou por muito tempo. Os enciclopedistas da Revolução francesa (pedagogia tradicional) e os pedagogos do final do século passado (pedagogia nova) continuaram com essa mesma compreensão. Os enciclopedistas acreditavam na redenção da sociedade pela educação das mentes e os pedagogos do final do século passado e início deste acreditavam na redenção da sociedade através da formação da conveniência entre as pessoas, a partir do entendimento das diferenças individuais de cada um. Tanto *Comênio* como os enciclopedistas e pedagogos renovados, consideravam a sociedade como um todo orgânico que deve ser mantido e restaurado através da educação.

*Demerval Saviani* (1987) deu a esta tendência de dar à educação a finalidade filosófico-política de redimir a sociedade, a denominação de “Teoria não crítica da educação”, por ela não levar em conta a contextualização crítica da educação dentro da sociedade.

Embora esta concepção se apresente impregnada de um otimismo ingênuo, ao acreditar que por si só, a educação pode garantir o perfeito funcionamento da ordem social, ela se faz presente ainda nos dias atuais. As escolas ainda estão repletas de profissionais que consideram os seus atos isentos do comprometimento político e estão totalmente voltados para a redenção da sociedade.

## 5.2. EDUCAÇÃO COMO REPRODUÇÃO DA SOCIEDADE

A percepção da educação como reprodutora da sociedade afirma que a educação faz, integralmente, parte da sociedade e a reproduz. A educação é abordada como uma instância dentro da sociedade e está exclusivamente a seu serviço, reproduzindo e perpetuando-o no seu modelo vigente.

Diferentemente da tendência redentora, que atua sobre a sociedade corrigindo seus desvios e aproximando do módulo idealizado de harmonia social, é a tendência reprodutora implica no entendimento da educação como um elemento próprio da sociedade determinada por seus condicionantes econômicos, sociais e políticos.

Esta concepção reprodutora se fundamenta numa atitude de criticidade diante das injustiças sociais provocadas pelas relações de trabalho. Neste sentido, *Amorim* (1999 p. 26), afirma:

“A sociedade é concebida não como um todo harmônico ao qual devem ser ajustado os indivíduos, mas sim como um palco de lutas entre classes antagônicas e onde a educação contribui para a marginalização da maioria das pessoas”.

O processo de marginalização imposto pela escola reprodutora se dá por meio de diversos mecanismos de exclusão cultural (“a não garantia de acesso e permanência na escola, os altos índices de evasão e repetência ...”) impostos a grupos socialmente discriminados. Por não garantir o acesso ao saber sistematizado a todos, a escola faz com que as oportunidades sejam desiguais e as pessoas não tenham as mesmas chances para o exercício da cidadania.

A educação reprodutora é crítica na medida em que aborda a educação a partir de seus determinantes, mas é também reprodutivista, uma vez que a educação é vista somente como elemento destinado a reproduzir seus próprios condicionantes.

Muitos autores assumem esta concepção e cada um tem uma forma específica de tratamento da relação entre educação e sociedade. Segundo *Louis Althusser* (Apud Luckesi, 1994, p. 42), a escola é o

instrumento criado para otimizar o sistema produtivo e a sociedade a que ela serve. Ela não só qualifica para trabalho como também incute valores que garantem a reprodução comportamental compatível com a ideologia dominante.

A educação reprodutora, ao contrário da redentora, é marcada por um grande pessimismo, não vislumbrando para si outra alternativa senão a sua subordinação aos condicionantes da sociedade, o que faz com que ela desempenhe um papel eficaz na manutenção da ordem social.

### 5.3. EDUCAÇÃO COMO TRANSFORMAÇÃO DA SOCIEDADE

A educação transformadora pode ser considerada numa relação dialética com a sociedade, sofrendo e exercendo simultaneamente influências sobre ela. Entendida desta forma, a educação também é mediadora, ou seja, serve de instrumento, de meio para a concretização de um modelo ideal de sociedade.

Esta tendência procura demonstrar que é possível compreender a educação dentro da sociedade, com os seus determinantes e condicionantes, mas com a possibilidade de trabalhar para a sua democratização.

Os teóricos da concepção transformadora da educação, não negam que a educação tem papel ativo na sociedade, nem recusam reconhecer os seus condicionantes histórico-sociais. Eles consideram a possibilidade de agir a partir das próprias condicionantes históricas. Ao se reportar a este tema *Saviani* (1987, p. 35) afirma que:

**Uma teoria do tipo acima anunciado se impõe a tarefa de superar tanto o poder ilusório (que caracteriza as teorias não-críticas, como a impotência (decorrente das teorias crítico-reprodutivistas), colocando nas mãos dos educadores uma arma de luta capaz de permitir-lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado.**

Desta forma, a tendência transformadora pode ser denominada de “crítica” uma vez que não cede ao ilusório otimismo e interpreta a educação dimensionada dentro dos determinantes sociais, com possibilidades de agir estrategicamente.

Considerando as três tendências filosóficas de interpretação da educação que direcionam a forma de agir, politicamente, no contexto da prática pedagógica, infere-se:

a) A tendência *redentora* propõe uma ação pedagógica otimista, do ponto de vista político, acreditando que a educação tem poderes quase que absolutos sobre a sociedade.

b) A tendência *reprodutiva* é crítica em relação à compreensão da educação na sociedade, porém, pessimista, não vendo qualquer saída para ela, a não ser submeter-se aos seus condicionantes.

c) A tendência *transformadora* é crítica e recusa-se tanto ao otimismo ilusório, quanto ao pessimismo imobilizador. Por isso, propõe-se a compreender a educação dentro de seus condicionantes e agir para a sua transformação. Propõe-se a desvendar e utilizar as contradições da sociedade, para trabalhar realisticamente e criticamente para a sua transformação.

Cabe ao profissional da educação, comprometido com o conhecimento e desenvolvimento de sua sociedade, refletir sobre essas tendências sociais filosófico-políticas da educação, e escolher conscientemente aquela que melhor direcionará o seu trabalho.

## 6. CONTROVÉRSIAS SOBRE A INFLUÊNCIA DA FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO DO MUNDO CONTEMPORÂNEO

Foi abordado em capítulos anteriores, que o ato de filosofar se dá mediante reflexão sistemática sobre a realidade, elaborando conceitos e valores que norteiam a vida humana.

Considerando que toda educação acontece no horizonte do mundo da vida e que esse horizonte realiza-se a partir de valores, práticas e conceitos filosóficos, podemos falar, quando refletimos sobre as relações entre Filosofia e Educação, que é a primeira que garante a legitimidade intelectual e moral da pedagogia, dando-lhe autenticidade.

Entretanto, o interesse dos pensadores em relação a influência que a filosofia exerce sobre a educação tem, nos tempos atuais, assumido uma posição secundária. Desde o fim do século XIX e ao longo de todo o século XX, as pessoas foram se preocupando cada vez menos com o que poderia significar filosoficamente a palavra "autenticidade", aplicada à educação.

Com o desenvolvimento científico e tecnológico dos séculos XIX e XX, a educação, no que se refere a seus fins, perdeu a necessidade de ser legitimada por qualquer outra coisa que não os valores vindos do "mundo do trabalho", da sociedade industrial gerada nesses séculos.

A idéia que se generalizou nesses séculos e que perdura até os dias atuais é a de que as crianças e os jovens devem ser educados para se tomarem profissionais em alguma atividade.

A este respeito, *Ghiraldelli Jr* (2000, p. 38) vem afirmando:

A educação se voltou para o trabalho e os valores ligados a ele (...) A pedagogia se transformou em teoria científica da educação. Passou a ser avaliada pela sua capacidade de gerar tecnologias educacionais, políticas educacionais de massa e professores especialistas nos vários graus das instituições de ensino, quase todas elas, em algum grau, profissionalizantes.

Nesse contexto, a filosofia foi perdendo a sua importância como legitimadora da educação. No começo do século XX, o sociólogo francês *Émile Durkheim* (1858-1917), não via mais utilidade para a

filosofia. Para ele, a filosofia aplicada à educação pertencia ao passado, pois estava marcada por um discurso utópico que os filósofos do passado formularam em busca da reforma sócio-educacional. E como utopias eram ideologias de negação do existente e não formulações explicativas da realidade existente.

No lugar de tais utopias, o que deveria passar a vigorar eram as teorias científicas enquanto discursos explicativos, positivos, essa nova interpretação da realidade acabou por engendrar a idéia do "positivismo". Para *Durkheim*, a educação não deveria ser determinada pela Filosofia. Ele insistia que a finalidade da Educação deveria ser fixada por uma ciência positiva capaz de explicar o desenvolvimento das sociedades, para as quais a educação estava voltada e para as quais seria vital. Tal ciência era a "*sociologia*".

Por sua vez, os meios da educação, segundo *Durkheim* deveriam ser determinados por outra ciência positiva, a "psicologia" e não pela pedagogia, que em sua opinião, estava contaminada pela filosofia. No esquema de *Durkheim*, sociologia e psicologia seriam as ciências da educação por excelência.

Ao contrário de muitos que quiseram usar a filosofia para modificar a educação ou substituí-la pelas *ciências da educação*, *John Dewey* (1859-1952), filósofo norte-americano, viu na educação, além de sua função prática de ser um elemento inerente e coadjuvante da democracia, uma função teórica. Segundo ele a educação poderia ela própria trazer uma chance para a necessária reformulação da filosofia.

Vendo a Filosofia ocupar um papel secundário dado pelas ciências positivas, *John Dewey* quis dar a própria filosofia um cunho naturalista de base experimental, científica. Ele pensou que o melhor lugar para responder as questões levantadas pela filosofia (o que é conhecimento?, o que são valores?) era na própria atividade educativa, por meio da observação empírica e científica da atividade educativa; pelo exame da educação prática e do exame das pedagogias.

A filosofia, sendo realizada nos moldes propostos por *Dewey*, tornar-se-ia ela própria uma reflexão sobre a educação e uma área de formulação de hipóteses a respeito da relação ensino-aprendizagem; enfim, seria uma ou a "*teoria da educação*".

*John Dewey* entendia que a verdadeira educação era “crescimento” em favor da diversidade e, assim sendo, só poderia existir na democracia, dado que a democracia era entendida por ela como uma experiência histórica capaz de fazer proliferar pessoas e comportamentos os mais variados.

A filosofia, a medida que usasse a educação, poderia responder a suas perguntas epistemológicas e axiológicas, observando a vida educacional. Esta, por sua vez, geradora de comportamentos, seria um campo fértil para a investigação empírica, respondendo as perguntas levantadas pela filosofia. Desta forma, em vez de fundamentar a educação, a filosofia evoluiria a partir da educação.

Assim a filosofia nos moldes do *pragmatismo* de *Dewey* e das *ciências da educação* de *Durkheim*, percorreu todo o século XX como pólo de irradiação de reflexões pedagógicas que serviram, cada uma a seu modo, às sociedades, que neste último século democratizaram o ensino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A capacidade de pensar, de raciocinar permite ao homem questionar, indagar a respeito das coisas do mundo. E por meio desta inquietação permanente do homem, que busca respostas para as suas questões, que se produz o conhecimento. O conhecimento produzido é passado de geração a geração pelos membros mais experientes da família, da comunidade e também no ensino formalizado escolar.

Toda forma de vivência e conhecimento encontra-se eivada de pressupostos filosóficos a sustentar seus princípios e direcionar suas trajetórias.

A educação, meio em que se dá a perpetuação dos conhecimentos, sempre esteve apoiada em um arcabouço filosófico que, explícita ou implicitamente vêm determinando sua trajetória. Em qualquer tempo e lugar, é a filosofia que fornece à educação uma reflexão sobre a sociedade, sobre o conteúdo a ser ensinado, sobre o educando e o educador, bem como o lugar para onde esses elementos devem, e podem, caminhar.

A tarefa maior da filosofia em relação à educação é contribuir para a intencionalização da prática educacional, ou seja, atuar dentro de uma sociedade, num determinado momento histórico, dando à prática educacional condições para que ela se realize, numa ação pautada em sentido, refletida e apoiada em significações relevantes para os membros da sociedade.

Filosofia e educação estão, desta forma, vinculadas no tempo e no espaço. Não há como separá-las. Cabe às pessoas envolvidas no processo educacional, indagar se as reflexões filosóficas que estão sustentando a educação num determinado momento estão adequadas às necessidades e anseios da comunidade. Se por algum motivo elas não se adequarem mais, faz-se necessário questioná-las e buscar novos sentidos e interpretações de acordo com os anseios manifestados pela sociedade e construir um novo entendimento filosófico da comunidade e a do mundo que irá se refletir na ação de educar.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, Nikola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

ABBAGNANO, Nikola. *História da Filosofia*. 3ª ed. Lisboa: Presença, 1993.

AMORIM, Ana Adelaide Moutinho de. *Didática para o Ensino Superior*. Rio de Janeiro: Gama Filho, 1999.

BASBAUM, Leôncio. *Sociologia do Materialismo*. São Paulo: Símbolo, 1978.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação?*. 33ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BLACKBURN, Simon. *Dicionário Oxford de Filosofia*. Trad. Desidério Murcho ... et al. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

CASSIRER, Ernest. *Antropologia Filosófica: Ensaio sobre o Homem*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

COMÊNIO, João. *Didática Magna*. Trad. Ivone Castilho Benedett. São Paulo: Martins Fontes, 1971.

COTRIN, Gilberto. *Fundamentos da Filosofia*. São Paulo: Saraiva, 1997.

DURANT, Will. *A História da Filosofia*. Trad. Luiz Carlos do Nascimento Silva. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

GARCIA, Manuel Morent. *Fundamentos da Filosofia: Lições Preliminares*. 8ª ed. São Paulo: Mestre Jou, 1980.

GIHIRALDELLI Jr., Paulo. *O que é Filosofia da Educação?*. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

JAEGER, Werner. *Paidéia: A Formação do Homem Grego*. Trad. Arthur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 1994.

MONDIN, Batista. *Homem, quem é ele?*. São Paulo: Paulus, 1980.

OUTHWAITE, William. *Dicionário do Pensamento Social do Século XX*. Trad. Eduardo Francisco Alves e Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

POLITZER, Georges. *Princípios Fundamentais da Filosofia*. São Paulo: Hemus, s/d.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. São Paulo: Cortez, 1987.