

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



**A QUESTÃO DA TEORIA E O PRAGMATISMO  
DOS MÉTODOS E TÉCNICAS EM EDUCAÇÃO**

**Joana Darc Venancio**

Rio de Janeiro, Fevereiro de 2002

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

**A QUESTÃO DA TEORIA E O PRAGMATISMO  
DOS MÉTODOS E TÉCNICAS EM EDUCAÇÃO**

Por

Joana Darc Venancio

Dissertação apresentada  
como requisito parcial à obtenção  
do título de Mestre em Educação

Rio de Janeiro, 22 de fevereiro de 2002

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Dissertação: **A questão da teoria e o pragmatismo  
dos métodos e técnicas em educação**

Elaborada por Joana Darc Venancio

Aprovada pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro 22 / 02 / 2002

*in RL*

---

Orientadora da Dissertação  
Professora Dra. Siomara Borba Leite - UERJ

*Edil Vasconcelos de Paiva*

---

Professora Dra. Edil Vasconcelos de Paiva - UERJ

*Giovanni Semeraro*

---

Professor Dr. Giovanni Semeraro - UFF

## AGRADECIMENTOS

À Professora Siomara Borba Leite, minha Orientadora, pelo carinho, respeito e ternura – que muitos acreditam não ser características acadêmicas – mas que fazem tanta diferença quando não existentes. Tais características, somadas ao “labor acadêmico”, fizeram dela, um exemplo a quem devo respeitar e lembrar.

À Professora Edil de Vasconcellos Paiva, com quem pude iniciar minha caminhada (*ainda como aluna de outro programa*), no Mestrado de Educação da UERJ. Em suas aulas senti-me desafiada, por sua postura rígida, mas altamente respeitosa, a entender que a construção do conhecimento exige labor e muita dedicação.

Ao Corpo Docente do Programa de Mestrado em Educação da UERJ, pela construção e/ou desconstrução de conceitos (durante as aulas) que me possibilitaram posicionamentos esclarecidos frente à tantas indagações do conhecimento.

Ao Professor Giovanni Semeraro, por tão grande significação em minha formação, seja como Professor na Graduação em pedagogia, seja pela comunhão nos ideais ligados à atuação Pastoral na Baixada Fluminense.

A todos os que de forma direta ou indireta contribuíram na realização dessa reflexão. Aqui refiro-me aos amigos que vejo diariamente e aos que, mesmo sem a convivência diária, sempre me fizeram acreditar na possibilidade deste trabalho.

# DEDICATÓRIA

A você **Gabriel Francisco**,  
que é certeza e representação do amor que Deus tem por mim.

A você **Antônio Sérgio**,  
por sua existência em minha existência...  
Por sua história em minha história.  
Por você, em mim.

A você **Matteo**,  
que mesmo não estando no *locus* acadêmico, proporcionou-me  
a melhor das reflexões : o amor de Deus e o respeito aos irmãos.  
Muito do que sou é fruto do que você foi e é para mim.

A você **Osana**,  
que acredita em mim e por isso nunca se esqueceu  
de demonstrar seu afeto, respeito e gratidão.

A você **Rosana**,  
que nas pequenas coisas do dia-a-dia testemunha  
seu desejo de que eu seja “feliz”.

*“Portanto, tive que suprimir o saber  
para obter lugar para fé.”<sup>1</sup>*

**A Deus um pedido :** que eu consiga harmonizar esses dois valores tão fundamentais à minha existência (saber e fé), mas se preciso for, faço do pensamento do filósofo minha inspiração.

---

<sup>1</sup> KANT, Emanuel. *Crítica da Razão Pura* (Coleção Os pensadores). P.106

## RESUMO

O objetivo desta dissertação é possibilitar a reflexão - pelo viés do pragmatismo - do modelo de Escola propagada e implementada no Brasil através de Anísio Teixeira : *A Escola Nova*. Charles Sanders Peirce, Willian James e John Dewey, são os pioneiros dessa corrente. Manifestada e modificada em sua aplicação, pelas particularidade de cada pensador, o pragmatismo influenciou, especialmente através de Jonh Dewey, o educador brasileiro Anísio Teixeira.

Esta reflexão não fará uma abordagem geral do que é o Pragmatismo, mas priorizará , a questão das conseqüências práticas que o mesmo espera da teoria. Neste contexto busca-se refletir a influência e determinação do pragmatismo no modelo de escola que Anísio Teixeira acreditou ser a melhor para o Brasil. Assim, poder verificar que importância e lugar têm sido atribuídos à teoria no modelo de educação identificado no “pragmatismo” e utilitarismo” dos método e técnicas.

## ABSTRACT

The purpose of this essay is to make a reflection - through pragmatism of the model of school defused and implemented in Brazil through Anísio Teixeira: The New School (A Escola Nova). Charles Sanders Pierce, Willian James and John Dewey are the pioneers of this line. Showed and modified in its implementation through the particularities of each scholar, pragmatism influenced, especially through John Dewey, the brazilian scholar Anísio Teixeira.

This study will not have a general approach of what is pragmatism, but it will emphasize the issue of the practical consequences which is hoped by this theory. In this context, it is searched to think about the influence and determination of pragmatism in the model of school which Anísio Teixeira believed to be the best for Brazil. Then I can investigate what importance and place has been attributed to the theory in the model of education identifies as pragmatism and use of the methods and techniques.

## RESUMEN

El objetivo de esta disertación es posibilitar la reflexión - bajo el pragmatismo - del modelo de escuela propagada y implementada en Brasil a través de Anísio Teixeira : La Escuela Nueva . Charles Sanders Peirce, Willian James y John Dewey, son los pioneros de esta corriente. Manifestada y modificada en su aplicación , por las particularidades de cada pensador, el Pragmatismo influenció, especialmente a través de Jonh Dewey , al educador brasileño Anísio Teixeira .

Esta reflexión no hará un abordaje general de lo que es el Pragmatismo , pero dará prioridad , a la cuestión de las consecuencias prácticas que lo mismo espera de la teoría . En este contexto se busca reflejar bajo el influjo y determinación del Pragmatismo en el modelo de escuela que Anísio Teixeira pregonó ser la mejor para Brasil. Así, poder verificarse que importancia y lugar han sido atribuidos a la teoría en el modelo de educación identificado “Pragmatismo” Y “Utilitarismo” de los métodos y técnicas.

# ÍNDICE

<b>Resumo</b> .....	v
<b>Abstract</b> .....	vi
<b>Resumen</b> .....	vii
<b>Índice</b> .....	viii
<b>Abertura</b> .....	ix
<b>Introdução</b> .....	1
 <b>CAPÍTULO I</b>	
➤ O pragmatismo e os pragmatistas que influenciaram Anísio Teixeira .....	5
 <b>CAPÍTULO II</b>	
➤ Anísio Teixeira : antes o professor, depois o cidadão, em seguida, o educador pragmatista.....	24
 <b>CAPÍTULO III</b>	
➤ A questão da teoria e o pragmatismo dos métodos e técnicas em educação.....	60
 <b>Considerações Finais</b> .....	 71
<b>Pós- Escritos</b> .....	73
<b>Bibliografia</b> .....	94

*“ O conhecimento é útil na medida em que é verdadeiro, e não inversamente. Verdadeiro porque útil, como afirma o pragmatismo. ”*<sup>2</sup>

*“Se o ser é perceber, é crer, querer, é dever ou é força, é matéria, é energia, é vida ou é consciência, é espírito é pensar, é história ou é incosciente, é sentir é reprimir, é recalcar ou é perder, é vontade, é trabalho, é produção ou é ação, é eficácia, é controle, é eficiência – em qualquer caso, o ser é, porque, no fundo vale. Em sua atividade de constituição de si mesmo, como sujeito, e do outro como objeto, a funcionalidade realiza a matriz geradora de tudo o que é : coincide com o processo que engendra ‘o princípio é o fim de todas as coisas’”.* <sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> VASQUEZ, Adolfo Sáenz. Filosofia da Práxis. P.213

<sup>3</sup> LEÃO, Emanuel carneiro. Aprendendo a Pensar I – p.126

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve por objetivo, investigar o significado do conhecimento teórico na prática pedagógica. A necessidade de tal investigação é oriunda de um discurso sobre o desencontro entre teoria e prática que está presente, de forma clara ou camuflada, no cotidiano das escolas e no debate educacional. Nesse confronto, especialmente, nos momentos das decisões de sala de aula, a prática tem aparecido como o conhecimento que qualifica os sujeitos envolvidos no processo educativo, descartando o conhecimento teórico como instrumento de intervenção e ação. Nesse sentido, a atuação docente tem manifestado apoio aos procedimentos pedagógicos que valorizam a experiência, a produção, o fazer, promovendo, assim, a educação do fazer e do prazer. Junto a essa valorização, a teoria, na sua forma de conhecimento abstrato, contemplativo sobre o real, é entendida como sinônimo de fardo, cansaço, falta de dinamismo. A defesa da prática, no discurso pedagógico, é sustentada pela importância da concepção pragmatista de mundo, ou seja, pela filosofia pragmatista. A questão central que foi tomada como pano de fundo dessa reflexão foi a indagação sobre o lugar que vem ocupando a teoria (conhecimento) nas práticas pedagógicas direcionadas pelo modelo pragmatista de se “fazer educação”. A Instituição Escolar apresenta à sociedade a idéia de que ela tem a possibilidade de gerar e trabalhar o conhecimento com aqueles que participam de seu cotidiano. Ao longo da história essa tem sido a justificativa do sentido de existir da escola, por isso o intento de refletir sobre esse “suposto conhecimento” que circula pelo cotidiano escolar e que tem no modelo do pragmatismo o viés de seu desvelamento.

O modelo pragmatista de se “fazer educação” vem enfatizando a importância das formas práticas e experimentais do processo ensino-aprendizagem. Ao destacar a expressão “fazer educação”, foi intento poder chamar atenção para o fato de que o fazer vem tomando espaço e tempo no cotidiano escolar, através da atuação docente. Mais do que isso, este “fazer educação” vem desautorizando a reflexão teórica ao divulgar a idéia de que em apenas um verbo – fazer – cabe a essência do que se pode entender por atuação pedagógica. Fazer parece ter se tornado um verbo que traz, em si, todos os pressupostos necessários à competência profissional pedagógica.

Assim, a questão central dessa investigação foi a indagação sobre o significado que tem a teoria nas práticas pedagógicas direcionadas pelo modelo pragmatista de se “fazer educação”. Esta questão não deve ser analisada somente pela atuação docente no momento da prática pedagógica, mas entendida como uma questão que perpassa o processo formativo do professor, na forma da corrente pragmatista da educação.

Ao definir o pragmatismo pedagógico como problema desta pesquisa, tornou-se inevitável apresentar alguns elementos sobre a Escola Nova, de Anísio Teixeira, bem como sobre a tendência pragmatista de se pensar a educação. O Pragmatismo, assim como tantas outras correntes de pensamento, pode ser fonte de muitas reflexões, objeto de diferentes construções teórico-conceituais e problema de investigação, mas, no presente relatório, a preocupação está em identificar sua influência nas práticas pedagógicas, principalmente a partir da expansão do modelo escolanovista cujas ações práticas parecem ter substituído o tempo da teoria. Ao falar em práticas pedagógicas, a investigação partiu do entendimento de que prática

pedagógica é a atuação do professor no bojo do processo de ensino-aprendizagem, isto é, o tempo da aula, o espaço da sala de aula

O primeiro capítulo apresenta, de forma geral, alguns aspectos fundacionais do Pragmatismo e as idéias de alguns autores pragmatistas, em particular, Charles Sanders Peirce, Willian James e John Dewey, que influenciaram o pensamento, a análise e as propostas educativas de Anísio Teixeira. Atenção especial foi dada ao pensamento de John Dewey na medida em que, não só, ele foi o pensador escolhido por Anísio Teixeira, como seu Mestre, bem como é o filósofo pragmatista que está presente em todas as propostas pedagógicas centradas na ação, na experiência, no fazer.

O segundo capítulo apresenta o educador Anísio Teixeira: suas preocupações com a questão da democracia liberal, com os rumos da educação e com o processo ensino-aprendizagem e seus anseios frente às novidades tecnológicas de seu tempo. Pelos depoimentos, foi possível saber o que representou Anísio Teixeira no cenário nacional de seu contexto histórico, assim como, o que sua filosofia da educação deixou de herança para a educação brasileira. Além disso, os dados biográficos de Anísio Teixeira tornaram possível o conhecimento dos fatos concretos que contribuíram para consagrar este educador como o precursor da Escola Nova – manifestação do pragmatismo na educação brasileira.

O último capítulo traz as reflexões de Anísio Teixeira sobre a educação, fundadas no pensamento de John Dewey. Estas reflexões permitiram ao Professor Anísio Teixeira consolidar a idéia e a proposta alternativa da pedagogia da experiência. A presente análise está centrada em dois pontos centrais: a relação de

dependência que caracteriza a forma como o modelo escolanovista entende as relações práticas e úteis e a exclusão da teoria, na sua forma de conhecimento e de reflexão, do cotidiano pedagógico, quando as “práticas ativas” acabam por lidar com a teoria como sendo um conhecimento abstrato, contemplativo, inútil que não leva à ação.

Toda essa investigação buscou indicar, não uma equivalência de valores entre a prática e a teoria, mas, a necessidade de considerar a dimensão da prática e do teórico de qualquer investimento social. Tais dimensões devem ser respeitadas no agir humano, o que não significa fazê-las interagirem, mas deixa-las cumprirem suas respectivas vocações, sem desqualificar nenhuma delas, sem excluir nenhuma delas do empreendimento humano, sem negar a cada uma delas a plenitude de sua concretização.

# CAPÍTULO I

## O Pragmatismo e os Pragmatistas que influenciaram Anísio Teixeira

"O pragmatismo é filosofia ?

O Pragmatismo é uma corrente filosófica. Não porque a filosofia tenha uma essência da qual o pragmatismo se ocupe, mas simplesmente porque os chamados pragmatistas ou neopragmatistas conversaram e conversam sobre assuntos que as pessoas, no passado, em diversos lugares, e agora, também em várias comunidades, dizem que são assuntos filosóficos ou metafilosóficos"<sup>1</sup>

Sendo a preocupação deste trabalho analisar o caráter pragmático da Educação, este capítulo tem por objetivo apresentar, ainda que de forma mais geral, aspectos centrais à concepção pragmatista de mundo. O capítulo inicia identificando o que é o pragmatismo. Em seguida, apresenta alguns argumentos a favor de uma filosofia pragmática no campo educativo.

Considerando o significado do termo pragmatismo, o Dicionário da Língua Portuguesa, de Antônio Houaiss (2000) traz a seguinte definição:

Ênfase do pensamento filosófico na aplicação das idéias e nas conseqüências práticas de conceito e conhecimentos; filosofia utilitária; corrente de idéias que prega que a validade de uma doutrina é determinada pelo seu bom êxito prático.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> GUIRALDELLI, Jr. 2000.(b). P 18.

<sup>2</sup> HOUAISS, Antônio.2001.

Pela definição, todo o enfoque recai sobre as dimensões utilitária e funcional do que se conhece, do que se pensa. O conhecido, o pensado não validados pela utilidade prática não terão, para o pragmatismo, nenhuma relevância. A ação é prerrogativa para o pensamento e conhecimento. É na ação que os pensamento e conhecimento serão testados, validados e, mais do que isto, legitimados. A ênfase nas dimensões utilitária, funcional e prática do pensamento e do conhecimento leva o pragmatismo a não priorizar o empreendimento teórico, isto é, a elaboração e sistematização teóricas, ao mesmo tempo, que facilita a aproximação entre os ideais do pragmatismo e as ações baseadas no conhecimento do senso comum.

O senso comum é uma forma de saber, enquanto condição pela qual o indivíduo *lê o mundo*<sup>3</sup> à sua volta. Condição esta que se faz presente em qualquer indivíduo que está no mundo, portanto, em todo ser capaz de conhecimento. O senso comum é uma forma de conhecimento sem elaboração. Forma de ler o mundo pelo prisma da naturalização dos fatos, *tornando-os imutáveis*. Este leva em conta pressupostos como a ingenuidade e a não necessidade de teorização. O senso comum está presente de forma contínua no cotidiano das pessoas; é utilizado de forma imperceptível, sem que se tenha consciência desta utilização ou de qualquer outro tipo de conhecimento. Ele simplesmente existe e é utilizado. Esta é uma das suas principais características : a existência, ainda que não percebida, pela quase totalidade das pessoas, presente nas afirmações mais simples às mais elaboradas.

---

<sup>3</sup> FREIRE, Paulo. 1992. p.11 - "Ler o mundo" é aqui entendido como forma de se posicionar-se frente a ele: interpretando, buscando entendimento, e interferindo no mesmo; ou seja "o ato de ler(...) não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo."

O senso comum é responsável por transmitir a cada geração, as noções pré estabelecidas, formas de pensamento e comportamento, ensinamentos, doutrinas e valores de uma sociedade. Essa responsabilidade não foi delegada por ninguém, mas é intrínseca a uma característica que é própria do senso comum, a característica de aceitação do discurso que afirma a existência de certezas e necessidades naturais a qualquer ser humano. A propagação do conhecimento oriundo do senso comum possibilita interpretar à maneira de cada um, sem que haja critérios definidos. São aceitos os mais diversos tipos de respostas, não sendo as mesmas aprofundadas ou questionadas. O senso comum, partindo do desejo e das emoções, tem explicações naturalistas que tornam inaceitável a relativização, dando um caráter absolutista às realidades. Como afirma Rubem Alves (1987) :

A crença na magia, como a crença no milagre, nasce da visão de um universo no qual o desejo e as emoções podem alterar os fatos. A ciência diz que isso não é verdade. O senso comum continua, teimosamente, a crer no poder do desejo<sup>4</sup>

O caráter absolutista das explicações sobre o real, sustentado pelo desejo e pelas emoções, originadas na experiência sensível e imediata do real impedem o senso comum de se constituírem em conhecimento científico, teórico. Essa constituição implica lidar com referências abstratas e conceituais, referências que negam a potencialidade cognoscente da percepção sensível e das experiências concretas e que são condições *sine qua non* de constituição do conhecimento científico sobre o real.

Segundo Japiassu

... o espírito científico só se constrói destruindo o espírito não científico (...) A ciência não é uma leitura da experiência a partir do concreto. Fundamentalmente, consiste em construir e em produzir, com ajuda de abstrações e conceitos, o objeto a ser

---

<sup>4</sup> ALVES, Rubem . 1987, P. 14

conhecido. Ela constrói seu objeto próprio pela destruição dos objetos da percepção comum.<sup>5</sup>

Quando o senso comum ganha espaço, significado e se expande como a "*forma de saber*" mais convincente, possibilita, pela necessidade das conseqüências práticas, o esvaziamento do cotidiano da presença do pensamento reflexivo. Assim, pode ser oportuno para algumas correntes de pensamento, de explicação do mundo e de ação no e sobre o mundo a implementação desse tipo de postura.

A preocupação com a ação, a prática, a experiência, própria do senso comum, sugere a análise do significado desta postura, buscando distinguir algumas características que identificam o ponto de vista, a maneira de pensar e agir, as atitudes do modo de ser pragmático.

Em termos de localização no tempo, o Pragmatismo se constitui, como corrente filosófica, ao final do século XIX. Suas bases são erguidas em um contexto epistemológico fundamentado nas idéias de Augusto Comte que, renegando a possibilidade de busca das causas geradoras do fenômeno, negando para isso a teologia e a metafísica, passa a afirmar que a experimentação é o único procedimento que pode garantir a explicação científica dos fenômenos. Comte vê na experimentação, a condição fundamental do conhecimento científico.

Neste contexto epistemológico, o Pragmatismo assenta as suas bases filosóficas e epistemológicas. A idéia de experimentar fundamenta seu próprio sentido de existir. Esse sentido é dado pelos "efeitos práticos". A ciência passa a ser pensada como uma simulação do mundo real, sendo possível, que este mundo real seja experimentado e,

---

<sup>5</sup> JAPIASSU, Hilton. . 1995. P.90.

pela experiência, conhecido, controlado e antecipadamente previsto os seus efeitos e as seqüências dos fatos. O critério da previsibilidade reforça a idéia das leis imutáveis, idéia que funda a postura da positividade frente o mundo, a sociedade, o homem, a vida.

Charles Sanders Peirce (1839-1914), Willian James (1842-1910) e John Dewey (1859-1952) são os pioneiros dessa forma específica de conceber o mundo denominada Pragmatismo. O cerne da filosofia pragmatista está no argumento a favor do conhecimento prático, útil e gerador de práticas. Manifestada e modificada em sua aplicação, pela particularidade de cada pensador, o pragmatismo influenciou, através de John Dewey, Anísio Teixeira e continua arrebanhando, hoje, muitos pensadores, como o filósofo americano Richard Rorty (1931).

Em Charles Sanders Peirce (1839-1914), o pragmatismo se origina. A ele é atribuído o título de criador desta corrente de pensamento. Olavo de Carvalho (1997) resume o argumento central do discurso de Peirce da seguinte forma: *O significado de uma idéia reside nas conseqüências práticas que dela possa inferir*.<sup>6</sup> Evidentemente, não é esta reflexão, a única, que Pierce propõe. No entanto, aqui, a preocupação central é enfatizar os argumentos que sustentam a compreensão do pragmatismo como uma corrente de pensamento que fundamenta a explicação do real nas ações práticas. Para o pragmatismo, o ato de teorizar passa pelo planejar as estratégias que deverão terminar em conseqüências práticas. O próprio Peirce (1993) entende o Pragmatismo como sendo a prática definidora do real :

Considerar os efeitos práticos que possam pensar-se como produzidos pelo objeto de nossa concepção. A concepção destes efeitos é a concepção total do "objeto".<sup>7</sup>

<sup>6</sup> CARVALHO, Olavo. 1997.P68

<sup>7</sup> PEIRCE, 1983. P.5

Não é tarefa fácil entender a proposta do pragmatismo de Peirce. Sua concepção aponta no sentido de que as idéias devem ser nascentes de conseqüências práticas. Ou seja, sem conseqüência prática, a idéia não cumpriu seu sentido de ser. Assim sendo, tudo o que se conceitua deve se fazer concretizar pelos efeitos, tornando inviável a possibilidade do “pensar reflexivo”, da “abstração”, do pensar sem resultado prático, interventor.

Mas qual é o objetivo do Pragmatismo ? Ao apresentar esta questão, D'Oliveira (1983) responde da seguinte forma:

Mas qual é o objetivo do pragmatismo ? que é que se espera dele ? Espera-se que ponha um termo às disputas filosóficas que a mera observação de fatos não pode decidir, e na qual cada parte afirma que a outra é que está errada. O pragmatismo sustenta que ambos os adversários lavram no equívoco. Atribuem sentidos diferentes às palavras, ou usam-nas sem qualquer sentido definido. O que se deseja, então, é um método capaz de determinar o verdadeiro sentido de qualquer conceito, doutrina, proposição, palavra, ou outro tipo de signo. O objeto de um signo é uma coisa; o sentido outra. O objeto é a coisa ou ocasião, mesmo indefinida, à qual o signo se há de aplicar; o sentido é a idéia que ele liga ao objeto, tanto por via de mera suposição, ou ordem, ou asserção<sup>89</sup>

Segundo Peirce (1983), o pragmatismo leva ao verdadeiro desvelamento do sentido do real pois conhece o real através da experiência dos sentidos. Assim, nessa forma de conceber o pragmatismo, a experiência dos sentidos tem lugar privilegiado na medida em que possibilita clarear o sentido do real, ou seja, na medida em que não deixa encoberto o sentido das coisas. Coisas que podem ser traduzidas em forma de conceitos, palavras e fatos. Conceitos que, para ele, muitas vezes, ao longo de sua

---

<sup>89</sup> D'OLIVEIRA. In PEIRCE C. S. 1983, p.6

utilização, são banalizados e modificados em seu significado e em sua significação.

Peirce (1983) esclarece :

(...) Fique entendido que o que temos a fazer enquanto estudantes de fenomenologia é simplesmente abrir os olhos do espírito e olhar bem os fenômenos e dizer quais suas características, quer o fenômeno seja externo, quer pertença a um sonho, ou uma idéia geral ou abstrata da ciência.<sup>10</sup>

Para atingir esse estágio, isto é, o estágio da ciência, Peirce (1983) que tinha uma formação nas ciências naturais – ele era Físico, Químico e experiente em Astrologia – o que situa a sua preocupação com as experiências científicas e que entendia a Filosofia como uma maneira de aprofundar sua reflexão sobre o "verdadeiro sentido" dos conceitos, indica três faculdades para se chegar à verdade sobre o real : a primeira, "*ver o que está diante dos olhos*"<sup>11</sup>: não interpretar o fato, mas captá-lo como se manifestou, apreende-lo na sua expressão material; a segunda, "*discriminação resoluto*"<sup>12</sup>: ter avidez, coragem, decisão, ser audaz em termos de conhecimento, ou seja, identificação e análise rigorosa do real, permitindo distinguir o real do aparente; e a terceira, "*poder generalizador do matemático que gera a forma abstrata*"<sup>13</sup> : a capacidade de sair do particular compreendendo além, a capacidade de abstrair.

Assim, a questão que merece destaque ao considerarmos a corrente pragmatista é a importância singular dos efeitos práticos, o significado excludente da experiência, da prática, da ação. Os efeitos práticos permeiam a proposta pragmatista como definidores do real. A preocupação é fazer desses efeitos a comprovação de que o conceito apriori, pensado foi bem sucedido. Ou seja, os efeitos práticos são provas verídicas de que se

<sup>10</sup> PEIRCE, Charles Sanders. 1983. P.17

<sup>11</sup> Ibidem

<sup>12</sup> Ibidem

<sup>13</sup> Ibidem

fez possível existir o que foi pensado, o que foi teorizado. Portanto, segundo Peirce, o Pragmatismo deixa como herança a idéia de que o prático é o indispensável.

William James (1842-1910) prossegue a reflexão sobre o pragmatismo, modificando-o por sua interpretação e conquistando assim a insatisfação de Peirce. Mariconda (1985) explica que

Para Peirce o pragmatismo é fundamentalmente um método de esclarecimento de conceitos, em outras palavras, trata-se de uma teoria de significação e situa-se no terreno da lógica. Em James o Pragmatismo é muito mais amplo e transformou-se a tal ponto que os dois filósofos romperam relações, e Peirce passaria a designar suas teorias pela expressão "Pragmaticismo".

William James entende o pragmatismo não apenas como um método de determinação de significados, mas também como uma nova teoria da verdade, que supunha estivesse explicita nas idéias de Peirce.<sup>14</sup>

James estava preocupado em expandir sua "teoria da verdade". A verdade inspirada por James, em seu "novo modo de conceber o pragmatismo", é aquela que traria consequência para a vida prática, ou seja, que daria possibilidade de recolher as experiências da vida. A prática seria a condição primeira para se alcançar a reflexão teórica. A compreensão de Charles Peirce sobre os efeitos práticos continua sendo trabalhada e divulgada por seu sucessor. James, no entanto, coloca-se de forma ainda mais evidenciada sobre a importância da ação. O próprio James (1985) afirma:

As teorias, assim, tornam-se instrumentos, e não respostas aos enigmas, sobre as quais podemos descansar(...). O pragmatismo relaxa todas as nossas teorias, flexiona-as e põe-nas a trabalhar.<sup>15</sup>

<sup>14</sup> MARICONDA, Pablo. In JAMES, W. 1985 ix

<sup>15</sup> Idem. p.20

Os pontos de chegada e de partida é a ação. Para ilustrar essa façanha, James (1985) relata:

Como o jovem pragmatista italiano Papini disse muito bem, situa-se no meio de nossas teorias, como um corredor e um hotel. inúmeros quartos dão para ele. Em um, pode-se encontrar um homem escrevendo um volume ateísta; no próximo, alguém de joelho rezando por fé e força; em um terceiro, um químico investigando as propriedades de um corpo. Em um quarto, o sistema de metafísica idealística está sendo excogitado; em um quinto a impossibilidade da metafísica está sendo demonstrada. Todos, porém abrem para o corredor, e todos devem passar pelo mesmo se quiserem ter um meio prático de entrar e sair de seus respectivos aposentos.

Até então, não há nenhum resultado particular, mas somente uma atitude de orientação, que é o que o método pragmático significa. "A atitude de olhar além das primeiras coisas, dos princípios, das "categorias", das supostas necessidades; e de procurar pelas últimas coisas, frutos, conseqüências, fatos."<sup>16</sup>

O Pragmatismo, na definição etimológica apresentada pelo próprio James (1985), *Uma olhada à história da idéia mostrará ainda melhor o que significa o pragmatismo. O termo deriva da mesma palavra grega prágma, que significa ação, do qual vem as nossas palavras "prática", "prático",<sup>17</sup> inspira adesão irrestrita à prática como sendo a forma de pensar, de conhecer, de compreender. O pragmatismo se assenta na idéia de que a maneira, pela qual se vive e se pratica o conhecimento, é a maneira de se aproximar do que pode se chamar por verdade. Os fatos, o dia-a-dia, a utilização dos instrumentos, a própria vida tornam-se a culminância do processo de entendimento. Daí a conotação de que somente tem valor real aquilo que é útil à conduta e à vivência. O cotidiano da vida deve gerar outras experiências encadeando assim, a funcionalidade da existência humana.*

<sup>16</sup> JAMES, William. 1985. P.21

<sup>17</sup> Idem. p. 22

Considerando o significado atribuído à prática, à experiência, à ação, William James se incomoda com o pensamento abstrato, com a teorização do real e sobre o real. Toda teoria deve necessariamente ser verificada na prática, pois, caso contrário, permanecerá afastada do real e da verdade. A verdade precisa ser verificada e comprovada para serem admitidas. James (1985) afirma :

...O Pragmatismo volta as costas resolutamente e de uma vez por todas a uma série de hábitos inveterados, caros aos filósofos profissionais. Afasta-se da abstração e da insuficiência, das soluções verbais, das más razões apriori, dos princípios firmados, dos sistemas fechados, com pretensões ao absoluto e às origens. Volta-se para o concreto e o adequado, para os fatos, a ação e o poder <sup>18</sup>

Ao afirmar que "*o pragmatismo se sente mal longe dos fatos*", James (1985) rompe, portanto, com o pensamento abstrato. Seu empenho em se posicionar contra às abstrações coloca o pragmatismo como opositor à filosofia. A filosofia não pode comprovar a verdade por não aceitar os fatos concretos como comprovação. James (1985) diz : *É espantoso de ver-se quantas e quantas disputas filosóficas dão em nada no submetemos ao simples teste de traçar uma consequência concreta.* <sup>19</sup> O que realmente interessa a James é a consequência prática do que se elabora no pensamento. Sua aversão à abstração e conseqüentemente à filosofia registra-se por muitas vezes em suas conferências, ao defender e fundamentar o pragmatismo. Pode-se comprovar tal preocupação na seguinte afirmação:

E se você é o apaixonado pelos fatos que suponho ser, dá com a trilha da serpente do racionalismo, do intelectualismo, por tudo o que jaz naquele lado da linha. Você escapa, na verdade, do materialismo que acompanha o empirismo reinante; mas paga por sua escapada perdendo contato com as partes concretas da vida. Os filósofos mais absolutistas pairam em um

<sup>18</sup> Idem. p. 20

<sup>19</sup> Idem. p. 19

nível tão alto de abstração, que nem mesmo tentam alguma vez descer aqui embaixo (...). O que precisa é uma filosofia que não somente exercite os poderes da abstração intelectual, mas que estabeleça alguma conexão positiva com o mundo real de vidas humanas finitas(...). Os filósofos brincam com sombras, enquanto os que vivem e sentem conhecem a verdade(...) Gosto, porém de todas as abstrações, provam que têm o seu uso. Se os filósofos podem tratar a vida do universo abstratamente, não devem queixar-se de um tratamento abstrato da própria vida da filosofia(...) As teorias, assim, tornam-se instrumentos, e não respostas aos enigmas, sobre os quais podemos descansar(...) O Pragmatismo relaxa todas as nossas teorias, flexiona-as e põe-nas a trabalhar.<sup>20</sup>

Essa forma de compreender a questão da teoria e da prática sustentada pela análise de James continua no pensamento de Richard Rorty. Segundo este autor, *o pragmatismo, é o vocabulário da prática e não da teoria.*<sup>21</sup> Seu enfoque recai sobre a ação e não sobre a reflexão, que só tem significado se apresentar qualidades utilitária e funcional. Esta é, de fato, o projeto maior da filosofia pragmatista. James (1985) afirma :

Nos princípios pragmáticos não podemos rejeitar qualquer hipótese de daí decorrem conseqüências à vida. As concepções universais, como coisa que se deve levar em conta, podem ser tão reais para o pragmatismo como as sensações particulares o são. Não tem na verdade nenhum sentido e nenhuma realidade se não tem uso. Se, porém, tem qualquer uso, têm aquela quantidade de significado. E o significado será verdadeiro se o uso se enquadra bem com os demais usos da vida.<sup>22</sup>

Jonh Dewey (1859-1952), filósofo da corrente pragmatista, foi escolhido por Anísio Teixeira como seu Mestre. Nele, Anísio parece ter encontrado o duto que lhe seria necessário para expandir suas idéias sobre educação.

<sup>20</sup> Idem. p. 22

<sup>21</sup> RORTY, R. *Apud* STANLEY. J. Grenz - 1997. p. 224

<sup>22</sup> JAMES .W. 1985. p. 99

O aspecto central da reflexão de Dewey é o que ele mesmo chamou de instrumentalismo, para diferenciar do pragmatismo de Peirce e James, dos quais partira. Neste sentido, o instrumentalismo concebe a atividade inteligente não como algo que lhe vem de fora, mas como produto da natureza que realiza suas próprias forças, em busca de uma produção mais plena e mais rica em acontecimentos. Instrumentalismo, vida e experiência são as palavras chaves de seu pensamento. Mariconda (1980) apresenta a trajetória do pensamento de Dewey:

Da mesma forma que James, Dewey opôs-se às tradicionais teorias sobre a verdade que consideram como correspondência entre pensamento e pensado ou coerência das idéias entre si; afastou-se contudo, de James, rejeitando sua visão subjetivista do problema da verdade e sua justificação da crença religiosa. Com relação a Peirce, Dewey achava seu pragmatismo por demais restrito e pretendia ampliar seu campo de ação. Apesar dessa discordância, o ponto de partida de Dewey foi também uma crítica das filosofias especulativas - Os sistemas idealistas e abstratos - pensava Dewey - teriam buscado em vão encontrar a unidade entre os fragmentos de um universo que o próprio pensamento especulativo.<sup>23</sup>

Dewey, ao apresentar sua forma de conceber o instrumentalismo como atividade inteligente na medida em que é apresentada como uma proposta de harmonização entre o ideal e o real, busca, conscientemente, integrar a ação e o pensamento, que apresentavam-se compartimentados, desarticulados e, em alguns momentos, colocando-se em contraposição, sendo traduzidos em uma relação dicotomizada. Nesse contexto, entendimento de relações de cooperação entre teoria e prática, cabe a possibilidade de valorizar a ação sem relativizar o pensamento, ou valorizar o pensamento sem

---

<sup>23</sup> MARICONDA, Pablo . In JMES.W. 1985. P. .vii

relativizar a ação. Assim, Dewey esperava que seu pragmatismo instrumentalizasse o pensamento e não o abolisse. Dewey (1980) afirma :

A história do desenvolvimento das ciências físicas é a história do crescente apoderar-se, pela humanidade, de instrumentalidades mais eficazes no lidar com as condições da vida e da ação. Quando, contudo, é negligenciada a conexão entre esses objetos científicos e os acontecimentos da experiência primária, o resultado é o quadro de um mundo de coisas indiferentes aos interesses humanos, porque totalmente separado da experiência.<sup>24</sup>

Ao falar da conexão entre os objetos científicos e as experiências, ou seja, ao argumentar a favor da interação vida-conhecimento, Dewey - mesmo que não tivesse sido sua intenção - inspira a criação de uma nova pedagogia: uma nova compreensão das relações pedagógicas que possibilite superar a dicotomia entre a aprendizagem e a vida ao atribuir às experiências, um significado e um destaque no processo de aprendizagem. E foi essa contribuição que fez do filósofo John Dewey um dos pensadores mais presentes nas propostas educacionais das sociedades liberais modernas.

Entretanto, a influência do pensamento de John Dewey não fica restrita às questões pedagógicas e a um momento histórico específico. Ainda hoje, as idéias do filósofo americano continuam influenciando outros pensadores, que entendem ser a prática a referência do real. Richard Rorty (1931-) é um filósofo americano, contemporâneo que, partindo das contribuições dos primeiros pragmatistas, especialmente do pensamento de Dewey, atualiza o pragmatismo. Dá a esta corrente uma versão renovada e a retoma como de fundamental importância no contexto do discurso acadêmico. Rorty, segundo Grenz (1997), aceita a idéia de ser denominado

---

<sup>24</sup> DEWEY, J. 1980, P.31

como um pensador pragmático : *Se há uma classificação que Rorty sempre acolhe de muito bom grado é a de pragmático.*<sup>25</sup>

A partir da consideração do pensamento de Dewey, Rorty dá fôlego novo a esta corrente e escava para encontrar as raízes desta opção acadêmica. Essas raízes são buscadas, não só nas idéias de John Dewey bem como nas contribuições de Wittgenstein e Heidegger. Marcondes (1995), ao falar de “A Filosofia e o espelho da natureza”, principal obra de Rorty, explicita o porque da simpatia e adesão do mesmo aos três filósofos Dewey, Wittgenstein e Heidegger :

Propõe então uma nova concepção de filosofia – inspirada em Heidegger, em Wittgenstein e no filósofo americano do pragmatismo John Dewey (1859-1952) – segundo a qual a filosofia deve abandonar sua pretensão a fundamentar o conhecimento e a legitimar práticas éticas e políticas, transformando-se em um espécie de narrativa, de conversação ou discussão, em que se dá uma busca de significado e de esclarecimento, sempre em aberto sem nenhuma tentativa de estabelecimento de uma teoria ou de um sistema. Apenas esse tipo de pensamento seria capaz de dar conta das profundas transformações na sociedade, na ciência e na cultura de nossa época.<sup>26</sup>

Revitalizando a corrente pragmatista, Rorty se empenha no propósito de detalhar e propagar aspectos teórico-conceituais dos filósofos da prática e da experiência. Dewey aparece, inúmeras vezes, explicitando elementos filosóficos apresentados na obra de Rorty, “A Filosofia e o espelho da natureza”. Mas, mais do que uma condição de citação, é conferida, ao pensamento de Dewey, a condição de um dos principais suportes da fundamentação da reflexão de Rorty. Dewey é apresentado, por Rorty, mais de uma vez, no cenário da Filosofia, como um pensador de relevância significativa: um

<sup>25</sup> GRENZ, Stanley J. 1997. p. 220.

<sup>26</sup> MARCONDES, Danilo. 2000. p.274

filósofo de ruptura e de busca de novos modelos. Pode-se argumentar que, em um outro tempo e contexto histórico social, Rorty renova, “desenterra”, aviva e reinaugura a filosofia “deweyana”:

Em sua sociedade ideal, a cultura não mais é dominada pelo ideal de cognição objetiva, mas pelo de aperfeiçoamento estético. Naquela cultura, como ele disse, as artes e as ciências seriam “as flores espontâneas da vida”. Eu gostaria de esperar que estejamos agora na posição de ver as acusações de “relativismo” e “irracionalismo” outrora desferidas contra Dewey meramente como reflexos defensivos impensados na tradição filosófica que ele atacou.<sup>27</sup>

Uma pergunta própria da filosofia pragmatista contemporânea, do neo-pragmatismo, é a indagação sobre o vocabulário, a linguagem: que vocabulário funciona melhor para o propósito que temos em vista que é o propósito de entender e definir o real? A reflexão pragmática contemporânea, apresentada por Rorty, responde que ele, o pragmatismo, se constitui no discurso da prática: *o pragmatismo é o ‘vocabulário’ da prática*; o pragmatismo é o melhor vocabulário, a melhor linguagem para falar do real pois é o vocabulário da prática; é o melhor vocabulário para distinguir a prática no contexto da vida humana, para significar a prática na condição de humanidade, para fazer da prática, portanto, o discurso do real e sobre o real. Da mesma forma, todas as outras dimensões da vida são sustentadas por linguagens próprias, o que significa desqualificar o discurso científico como sendo o único discurso sobre o real: *o discurso científico deve ser um vocabulário entre tantos outros*. O vocabulário é entendido como sendo um instrumento a serviço dos propósitos que estão sendo almejados: *Que diferença essa crença produzirá em nossa conduta ?*<sup>28</sup> Ao colocar esta

<sup>27</sup> RORTY, Richard. 1994 p. 28

<sup>28</sup> idem P.373

questão, cuja preocupação é o resultado final obtido, Rorty explicita a perspectiva utilitária, funcional e prática, presente nos propósitos da filosofia pragmática

O pensamento pragmatista de Rorty propõe a troca da epistemologia pela hermenêutica, ou seja, a troca do conhecimento/ciência pela interpretação. Rorty, assim, qualifica a interpretação como procedimento de conhecimento tão significativo quanto os procedimentos investigativos da ciência tradicional. A epistemologia é entendida por Rorty (1997), muito mais como uma alternativa para os procedimentos de exposição do conhecimento sobre o real e a hermenêutica, por sua vez, como uma alternativa para os procedimentos de investigação do novo:

Seremos epistemológicos onde compreendemos perfeitamente bem o que está acontecendo, mas queremos codificá-lo de modo a estendê-lo, ou fortalecê-lo, ou ensiná-lo, ou embasá-lo. Precisamos ser hermenêutico onde não compreendemos o que está acontecendo, mas somos honesto suficiente para admiti-lo(...) Isso significa que apenas podemos conseguir a comensuração epistemológica onde já tivermos práticas acordadas de inquirição (ou, mais geralmente, de discurso) – tão facilmente na “arte acadêmica”, na filosofia “escolástica”, na política “parlamentar”, como na ciência “normal”. Podemos consegui-la não porque tenhamos descoberto algo sobre “a natureza do conhecimento humano”, mas simplesmente porque quando uma prática perdurou por tempo suficiente, as convenções que a tornam possível – e que permitem um consenso sobre como dividi-la em partes – são relativamente fáceis de isolar.<sup>29</sup>

Rorty, ao relativizar a epistemologia, abandonando a busca da teoria universal do conhecimento, promove a opção hermenêutica de conhecimento do real, inaugura a hermenêutica como alternativa processual de conhecimento. Com a ideia de romper com os propósitos centrados e definidos da ciência tradicional, Rorty, fundamentado pelos seus mentores intelectuais, aposta no projeto de tornar a filosofia um instrumento

---

<sup>29</sup> *Idem*. P.317

de interpretação, de práticas discursivas, desconsiderando as correntes que conceberam a filosofia como uma possibilidade de conhecimento positivo do real, contra as filosofias que investiram na filosofia como sinônimo de conhecimento científico, positivo sobre a natureza humana.

Esta opção pela prática, experiência, ação que marca, de forma indiscutível, os princípios do Pragmatismo foram trazidos, por John Dewey, para o centro do debate e da prática pedagógicas na forma de filosofia da educação, materializada em discursos, propósitos e projetos que negam o modelo tradicional de educação e de escola.

Dewey, na sua reflexão pragmática sobre educação, vincula a experiência pedagógica, seja a situação de mestre, seja a situação de aprendiz, à vida, prática, participação e experiência em todos os sentidos. Em sua filosofia da educação, apresentada nos diversos escritos sobre educação, Dewey entende o processo educativo como sendo um processo dinâmico que interage com a existência cotidiana do aluno e do professor, carregada das marcas da condição de humanidade.

A pedagogia da experiência tornou-se a possibilidade de tornar a escola uma escola ativa, participativa, onde o aluno não mais chegaria “vazio”, mas portando um referencial de conhecimento que pode adquirir com as experiências vivenciadas, passadas e presentes. Dessa forma, a escola tornaria um centro de interesse para o aluno, absorvendo-o, através de suas potencialidades, em diversas atividades educativas, sendo este o principal instrumento da aprendizagem: *Ensinar bem é ensinar apelando para as capacidades que o aluno já possui.*<sup>30</sup> . Dewey afirma :

---

<sup>30</sup> Idem. P. 176

Ora, se a vida não é mais que um tecido de experiência de toda sorte, se não podemos viver sem estar constantemente sofrendo e fazendo experiências, é que a vida é toda ela uma longa aprendizagem. Vida, experiência, aprendizagem - não se pode separar. Simultaneamente vivemos, experimentamos, aprendemos. (...). A experiência alarga, deste modo, os conhecimentos, enriquece o nosso espírito e dá, dia-a-dia, significação mais profunda à vida. E é nisso que consiste a educação. Educar-se é crescer, não no sentido puramente fisiológico, mas no sentido espiritual, no sentido humano, no sentido de uma vida cada vez mais larga, mais rica e mais bela, em um mundo cada vez mais adaptado, mais propício, mais benfazejo para o homem.<sup>31</sup>

Talvez preocupado com as interpretações que dariam a seu pensamento e as consequências dessa atitude, Dewey (1980), ao esboçar sua Teoria de Educação : "Educação como reconstrução da Experiência", alerta :

A fraqueza da educação antiga estava nas suas irritantes comparações entre a imaturidade da criança e a maturidade do adulto, considerando aquela como alguma coisa de que nos tínhamos que libertar tanto quanto possível e tão cedo como possível. Do mesmo modo, o perigo da nova educação está em considerar as forças e interesses da criança como coisa de significação definitiva.<sup>32</sup>

Em sua obra intitulada "Educação como reconstrução da Experiência", Dewey revela sua concepção sobre como deveria estar estruturada a Pedagogia para que esta desse conta dos acontecimentos e da vida dos envolvidos na educação. Assim, instrumentalismo, vida e experiência são as palavras chaves de seu pensamento e de sua idealização da "Nova Escola".

---

<sup>31</sup> *Idem*. P. 115-116.

<sup>32</sup> DEWEY, J. 1980. P.109

Suas idéias sobre educação, seus princípios pragmáticos, suas propostas pedagógicas influenciaram, definitivamente, Anísio Teixeira. Este identificou no entendimento que Dewey tinha do mundo, da sociedade, do homem e da educação, o modelo a ser seguido. Todo seu projeto de educação e de escola para o Brasil está fundamentado em Dewey e em sua compreensão pragmática do real. Nesta corrente filosófica, Anísio Teixeira procurou alternativas concretas para os problemas da educação brasileira.

## CAPÍTULO II

### Anísio Teixeira : antes o professor, depois o cidadão, em seguida, o educador pragmatista

A história do pensamento pedagógico brasileiro destaca a presença de diferentes correntes filosóficas. Uma delas é o pragmatismo. O maior representante do pensamento pragmático brasileiro foi Anísio Teixeira que ficou conhecido como o "intérprete do Pragmatismo" bem como o "Filósofo do Pragmatismo." Com base no pensamento de John Dewey, Anísio Teixeira analisou os problemas da educação brasileira e buscou soluções práticas e úteis para a educação e a escola.

Este capítulo tem como principal proposta apresentar a trajetória de vida, seja pessoal como profissional de Anísio Teixeira. As idéias desse educador baiano, se firmaram como filosofia da educação brasileira, quando este em 1927 tomou conhecimento daquele que seria sua inspiração : o filósofo e também educador John Dewey.

Trazer presente neste trabalho a biografia de Anísio Teixeira abriu a possibilidade de um conhecimento detalhado e porque não, mais acessível aos fatos, momentos, princípios e idéias que teceram o pensamento deste que se tornou um dos maiores interpretes do pragmatismo educacional no Brasil. Anísio Teixeira, a exemplo de Dewey procurou refletir filosoficamente os problemas educacionais, culturais e sociais de seu país.

Ao longo do capítulo foi conveniente "permitir" que o próprio Anísio Teixeira falasse de suas idéias acerca de sua maneira de interpretar a educação de sua época, bem como sua tentativa de implementar, recorrendo a filosofia americana, uma filosofia de educação que pudesse dar conta de seus anseios de democratização e de superação de um pensamento filosófico que pregava verdades imutáveis e a eterna dualidade entre vida e idéias. Portanto, não houve interpretação do que Anísio quis dizer, mas uma opção consciente de colocar seu pensamento na íntegra.

Anísio Teixeira é o pensador mais discutido, mais apoiado e mais combatido no Brasil. Ninguém como ele provoca a admiração de tantos. Ninguém é também tão negado e tem tantas vezes o pensamento deformado (...) Suas teses educacionais se identificam tanto com os interesses nacionais e com a luta pela democratização de nossa sociedade que dificilmente se admitiria pudessem provocar tamanha reação num país republicano.<sup>33</sup>

Pelo depoimento de Darci Ribeiro, educador e amigo pessoal de Anísio Teixeira, percebe-se que não é tarefa fácil retratá-lo. Conhecido como grande educador e reconhecido "filósofo da educação brasileira", Anísio Teixeira eternizou-se por seus pensamentos e feitos, sendo, muitas vezes, contestado e criticado no meio acadêmico. Dois princípios nortearam sua filosofia: a democracia social e a educação como direito de todos.

Para que esse pequeno histórico possa trazer a figura de Anísio Teixeira com mais fidelidade, é importante também destacar que, as pessoas que conviveram com Anísio Teixeira, o viam como homem de grande importância no cenário nacional. Os

---

<sup>33</sup> RIBEIRO, Darci - 2000.

depoimentos de Jorge Amado, Monteiro Lobato, Augusto Rodrigues e Afrânio Peixoto (2000) fundamentam esta imagem:

...Cidadão íntegro, puro, decente. Além de inteligentíssimo, dono de cultura invulgar, mestre incontestado, no que se refere à educação Anísio Teixeira foi um brasileiro raro."<sup>34</sup>

(...) Não há no mundo uma personalidade e uma mentalidade mais viva, mais penetrante e iluminadora que a sua. A vida sem Anísio é uma porcaria (...)<sup>35</sup>

Anísio Teixeira : frente ao outro/ manso falava/ e o que escuro/ claro ficava / muito sabia/ mas perguntava/ é que tranquilo / se inquietava / e que com o certo / já duvidava...<sup>36</sup>

Anísio Spinola Teixeira, flor na ponta de galho, de uma raça nobre e inteligente do meu sertão, honra a Bahia. O Brasil nos inveja por ele. (...)<sup>37</sup>

A seguir uma biografia detalhada de Anísio Teixeira será apresentada com o objetivo de acompanhar não só a trajetória profissional do educador brasileiro bem como a história de suas idéias até a opção definitiva pela concepção pragmatista de educação e escola, a partir do modelo da Escola Nova. Segundo Diana Pinto (2000),

Em Anísio Teixeira, é possível registrar a presença do educador, do filósofo, e teórico da educação brasileira, do advogado, do professor de filosofia da educação, do ativista e renovador (legislação do ensino), do administrador nos quadros do Estado (Diretor Geral da Instrução Pública no DF e na Bahia; criador da Universidade do Distrito Federal, Diretor do INEP), do membro do Conselho Federal de Educação, do reitor da Universidade de Brasília, do consultor da Fundação Getúlio Vargas, do professor emérito da UFRJ, do publicista e do autor de inúmeras obras sobre educação.<sup>38</sup>

<sup>34</sup> AMADO, Jorge. 2000

<sup>35</sup> LOBATO, Monteiro. 2000

<sup>36</sup> RODRIGUES, Augusto. 2000

<sup>37</sup> PEIXOTO, Afrânio. 2000

<sup>38</sup> PINTO, Diana Couto. 2000. P.33

Anísio Teixeira nasceu em 12 de junho de 1900, na cidade de Caetité, Bahia, filho de Diocleciano Pires Teixeira e Anna Spinola Teixeira. Sr. Diocleciano foi fundador da escola normal e escola complementar de Caetité. Ambas ainda funcionavam à época do nascimento de Anísio Teixeira.

Em 1907, foi matriculado no Colégio São Luiz Gonzaga, Caetité, de fundamentação jesuíta. Nesta primeira escola, fez o curso primário. Em 1914, Anísio Teixeira e seus dois irmãos – Jaime e Nelson – foram transferidos para o Colégio Antonio Vieira, na cidade de Salvador, onde continuaram os seus estudos secundários.

No novo colégio, Anísio manteve relacionamento estreito com o padre Luiz Gonzaga Cabral. Esta aproximação teve influência em Anísio Teixeira, despertando-lhe interesse pelo aprofundamento religioso e desejo de ingressar na Companhia de Jesus, congregação que se destacava no interesse pelas causas da educação, sobretudo através da ação pedagógica da catequese. Por sua vez, os pais não incentivam este desejo, como proibiram sua realização. O anseio de seu pai era que ele seguisse a carreira política, não havendo, portanto, compatibilidade entre o desejo do filho e o seu. Anísio Teixeira vai estudar no Rio de Janeiro. Chegando ao Rio de Janeiro, ingressou na Faculdade de Direito da Universidade do Rio de Janeiro. Em 1922, graduou-se em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade do Rio de Janeiro.

Retornou a Salvador, em 1924, e concorreu a uma vaga de Promotor Público. Obteve o apoio do Governador Francisco Marques de Góes Calmon que, inclusive, lhe convidou para ocupar o cargo de Inspetor Geral do Ensino da Bahia. No primeiro momento, Anísio rejeitou o convite pois achava-se despreparado. Amadurecendo um pouco a idéia, aceitou o cargo e procurou formar-se mais e melhor sobre os problemas

da educação, principalmente da educação baiana, que era de sua responsabilidade. Naquele mesmo ano começou a publicar artigos sobre o tema.

No ano de 1925, durante quatro meses, viajou pela Europa. Nesta viagem, visitou muitas escolas, preocupado em observar e registrar o que dizia respeito à educação, considerando as suas manifestações e formas nas diferentes culturas.

Após a viagem, Anísio transformou seu projeto de reforma da educação baiana em lei – Lei n.º 1846, de 14/08/1925. Nesta, defendeu a idéia de que a escola deveria oferecer formação integral aos alunos. Para isso, deveria cuidar de formar as qualidades cívicas, morais, intelectuais e de ação.

Dois anos depois, em 1927, viajou aos Estados Unidos pela primeira vez. Nesta viagem conheceu e entusiasmou-se pelas concepções de John Dewey sobre a educação. Voltou aos Estados Unidos, em 1928, com o objetivo de participar do curso de pós-graduação, ministrado no Teachers College, Columbia. Por esta Universidade lhe é conferido o título de "Master of Arts".

No ano seguinte, retornou à Bahia. Titulado fora do país, ficou, ainda mais, o desejo de implementar o que pode observar e experimentar em seus estudos. Redigiu um balanço da Reforma de Instrução na Bahia. No seu retorno, Vital Henrique Batista Soares era o novo governador do estado da Bahia. Este não se sensibilizou pelos estudos e idéias de Anísio. Não satisfeito com a postura do, então, governador, Anísio Teixeira exonerou-se do cargo para dedicar-se ao Magistério. Na Escola Normal de Salvador foi nomeado para a cadeira de Filosofia e História da Educação.

Em 1930, cada vez mais interessado e influenciado pelo pensamento do filósofo americano John Dewey, Anísio Teixeira traduziu e publicou *Vida e educação*. Foi a primeira obra de Dewey traduzida para o português. Também naquele ano, Anísio

Teixeira explicitou, no artigo, "Porque Escola Nova"? seu desejo de ver implantando um novo modelo de escola no Brasil.

Retornou ao Rio de Janeiro, no ano de 1931, após a morte de seu pai e a tentativa fracassada de se tornar deputado federal pela Bahia. Retomou, assim sua trajetória política e de educador. Assumiu a Diretoria da Instrução Pública do Distrito Federal a convite do prefeito Pedro Ernesto Batista. Ainda naquele ano, ficou noivo de Emília Teles Ferreira. No governo do prefeito Pedro Ernesto, criou uma rede municipal de ensino, da escola primária à universidade; ampliou o número de matrículas, fundou o serviço de extensão e aperfeiçoamento às escolas técnicas e secundárias e transformou a Escola Normal e o Instituto de Educação. Sua gestão na Diretoria da Instrução Pública se estendeu de 1931 a 1935. Continuou escrevendo: *Educação progressiva - uma introdução à filosofia da educação* (1932) e *Em marcha para a democracia* (1934). Por suas publicações, projetou-se nacionalmente.

Casou em 1932, na cidade de São Paulo com Emília Teles Ferreira, que ficou conhecida como Emilinha. Teve quatro filhos: Marta Maria, Anna Christina (Babi), Carlos Antonio e José Mauricio. Este foi um ano de grande significado para Anísio Teixeira, pois assim como diversos educadores, também ele se tornou signatário de um dos mais conhecidos documentos da educação brasileira: o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido e assinado por educadores que queriam um programa de reconstrução nacional da educação.

Ainda na condição de Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal, em 1935, fundou a Universidade do Distrito Federal, sua mais polêmica iniciativa. O primeiro reitor foi Afrânio Peixoto. Naquele momento, Anísio Teixeira viu realizar um sonho. Sonho que lhe custaria desalentos e perseguições. Mais tarde, a Universidade do Distrito

Federal foi fechada e seus professores banidos do convívio social. Pressionado pela pressão política da época, pediu demissão ao prefeito Pedro Ernesto. Seu gesto sensibilizou muitos companheiros que, através de um abaixo assinado, solidarizam-se com o educador. Ele e outros educadores, com a mesma concepção de mundo e de educação, foram perseguidos, tendo que buscar exílio no sertão da Bahia. Alguns, no entanto, foram presos. Continuando, mesmo afastado do serviço público, sua luta pela consolidação dos princípios e implantação das mudanças tão desejadas e expressas no Manifesto de 1932, publicou *Educação para a democracia: introdução à administração escolar*, em 1936.

De 1937 a 1945, as atividades profissionais de Anísio estavam distantes do que havia feito antes. Naquele período, permaneceu na Bahia, dedicando-se a diferentes atividades: exploração e exportação de manganês, calcário e cimento; comercialização de automóveis; tradução de livros para a Companhia Editora Nacional. Não perdeu, entretanto, o contato com o meio intelectual através da correspondência com os amigos, entre os quais Monteiro Lobato.

Em 1946, foi convidado para ser Conselheiro de Ensino Superior na UNESCO. O convite partiu do primeiro secretário executivo do órgão, Julian Huxley. Retornou ao Brasil, em 1947, indo para o Amapá onde pretendia dedicar-se aos negócios com o manganês. Estes planos não vingaram, pois recebeu, do recém governador eleito da Bahia, Otávio Mangabeira, o convite para retornar à vida pública, com o objetivo de dar continuidade aos seus planos pela educação popular, no cargo de Secretário da Educação e Saúde. Assim, trocou suas atividades comerciais, com o manganês, pelo ideal de ver florescer a escola pública. Já no cargo de Secretário, promoveu os debates que influenciaram a Constituinte Baiana. Criou o cargo de Secretário Geral para o

Desenvolvimento da Ciência na Bahia. Estabeleceu convênios com a UNESCO e com a Columbia University para que cientistas se alojassem em seu estado, trazendo inovações promissoras através da pesquisa.

Ainda em sua gestão, como Secretário da Educação e da Saúde, no Governo de Otávio Magabeira, criou, em 1950, o Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro que ficou conhecido como Escola Parque, fazendo com que a sua filosofia de educação se difundisse ainda mais. Esta foi uma experiência de escola integral onde a educação deveria perpassar pelas necessidades básicas do aluno: alimentação, saúde, educação, cidadania. A educação artística e a educação física ganharam espaço e valorização neste modelo de escola.

Em 1951, transferiu-se novamente para o Rio de Janeiro, na época, Capital Federal, onde assumiu o cargo de Secretário Geral da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior/Ministério da Educação e Cultura e, no ano seguinte, o de Diretor do INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do mesmo Ministério. Durante a gestão dos dois cargos proferiu inúmeras palestras pelo país. Estas contribuíram para acentuarem as perseguições já sofridas anteriormente, causando-lhe insatisfação.

Também como Diretor do INEP fundou o CBPE – Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais – na tentativa de promover estudos sociológicos, antropológicos, históricos e estatísticos sobre a realidade brasileira. O Centro reunia profissionais das mais variadas áreas, em muitas capitais brasileiras. Preocupavam-se com a pesquisa sobre os temas que caracterizavam o centro e para isso contavam com uma biblioteca ampla e bastante rica que chegou a somar 120.000 exemplares sobre os

referidos assuntos, como também editaram uma publicação muito importante na área: Educação e Ciências Sociais.

Entre 1954 e 1957 publicou três livros: *A universidade e a liberdade humana*, (1954), pelo serviço de documentação do MEC; *A educação a crise brasileira*, (1956). São relatos de suas experiências em educação. Naquele mesmo ano, tornou-se professor contratado de Administração Escolar e Educação Comparada da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Em 1957, publicou uma obra que lhe rendeu muitos aplausos e reconhecimento : *Educação não é privilégio*. Também não faltaram críticas à sua obra. Este livro foi a tentativa de dar continuidade aos relatos de suas experiências e reflexões educacionais. Esta publicação também se deu no meio dos debates em torno da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional travados pelos educadores liberais, católicos e proprietários de escolas privadas, sobre os rumos da educação no país. Foi um momento conflituoso onde diversas tendências manifestaram seus protestos, inclusive os bispos católicos que defendiam a educação confessional.

No ano de 1958, liderou campanhas de âmbito nacional em defesa da escola pública, participando com Fernando de Azevedo do lançamento de novo Manifesto. Em 1959, foi lançado, oficialmente, o novo Manifesto que esboçou os princípios da escola pública, universal, gratuita e obrigatória. Continuou seus compromissos de educador e intelectual, fazendo palestras, ministrando cursos, participando de campanhas e conferências, inclusive no exterior.

Cinco anos depois, foi eleito reitor da Universidade de Brasília. Entretanto, no ano seguinte – 1964 – foi demitido do INEP e afastado do cargo de reitor na Universidade de Brasília, pelo governo militar. Por causa dessa nova condição de vida, Anísio partiu para os Estados Unidos, lecionou como "visiting Scholar", na Columbia

University; em 1965, na New York University, como Professor e, em 1966, voltou para a Universidade de Califórnia. No tempo em que lecionou fora do Brasil, Anísio apresentou, ao Conselho Federal de Educação, uma tese sobre a questão da formação docente. Alceu Amoroso Lima, naquela época membro do referido Conselho, apesar de no passado ter sido contrário aos seus pensamentos, declarou sua admiração pelo ex-adversário.

Voltou ao Brasil, em 1967, continuando a dedicar-se à causa da Educação. Naquele momento foi integrado ao Conselho Federal de Educação e trabalhou organizando e revisando coletâneas de antigas publicações. Ainda naquele ano, devido ao seu trabalho de revisão de seus escritos, reeditou *Pequena introdução à filosofia da educação e Educação é um direito*.

Junto a uma pequena equipe, começou, em 1968, um *survey*, encomendado pelo Banco Americano de Desenvolvimento sobre as universidades brasileiras. O levantamento - *survey* - sobre as universidades brasileiras terminou em 1969, quando foram reeditados os livros *Educação no Brasil e Educação e o mundo moderno*. Naquele ano, ainda se tornou Consultor de Educação da Fundação Getúlio Vargas onde ajudou a preparar as bases para o IESAE - Instituto de Estudos Superiores e Avançados em Educação. Voltou a trabalhar na Companhia Editora Nacional, também, como consultor. Teve que harmonizar a mesma função em duas outras renomadas Instituições.

Em 1970, recebeu o Título de Professor Emérito da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, título que o reconhecia como benfeitor da Educação no Estado e no País.

No dia 14 de março de 1971, após três dias desaparecido, seu corpo foi encontrado em um poço de elevador. No dia 15 de março, os jornais divulgaram, como principal manchete, sua morte, que, na época foi considerada misteriosa e até levantada

como "suspeita de homicídio". As causas de sua morte ficaram obscuras não sendo elucidadas até hoje.

Anísio trazia consigo uma preocupação permanente com as transformações da sociedade, do seu tempo: *Épocas como a nossa, já tem marcado a humanidade, nas suas transformações históricas; mas, não creio que, nenhuma delas, como na atual, tenha havido uma consciência tão viva de transição e perigo.* Esse receio permeou toda a filosofia de Anísio Teixeira. O modo prático de viver na efervescência das transformações que a industrialização e o avanço tecnológico traziam, era talvez, o ponto chave de seus receios. O que faria a sociedade com o surgimento da produção em massa, com a desenfreada urbanização, com as riquezas que certamente essa produção traria? Ao visualizar a situação de outros países que já haviam passado por este processo, Anísio Teixeira se deparava com uma outra questão que o incomodava: o progresso moral cresceria na mesma proporção que os progressos materiais? Poder, desintegração das comunidades, as leis que regem a vida coletiva...são situações inclusas nos 'medos' que circulavam seu pensamento frente a 'nova sociedade' que se instalava.

Anísio Teixeira acreditava ser a questão da democracia social um problema da sociedade de sua época; esta não sabia se organizar devido à ausência de uma "filosofia" adequada face aos novos conhecimentos científicos e tecnológicos e às novas teorias do conhecimento, próprias dessa mesma sociedade. Anísio Teixeira (2000) estava preocupado com a falta de uma utopia capaz de caminhar na velocidade e na criatividade do momento :

Com efeito, a sociedade e a civilização que vamos possuindo têm chegado a tal complexidade que bem poucos são hoje os homens que alcançam compreendê-las em toda a sua amplitude e em todas as suas projeções. Fatos novos e novas forças estão a determinar transformações possivelmente essenciais, em quase todas as instituições em que repousa a vida humana.

Por força dessas circunstâncias, vivemos em uma cultura complexa, difícil de ser compreendida e assimilada, há um cem número de tendências, que a custo se podem definir com precisão, e de problemas, cujas soluções nem sequer estão ainda entrevistas. Há mesmo toda uma série de questões que nem sabemos se chegarão a ser resolvidas.<sup>39</sup>

Foi neste contexto de preocupação com as transformações sociais que surge também a preocupação com a educação. Por sua condição de Professor e também por ter sido designado para ocupar vários cargos na administração do sistema educacional do país, tornou-se inevitável que a educação fosse a vertente principal de suas produções, reflexões e ações. Esta estaria pronta para caminhar paralelamente com a sociedade na qual se insere? Mais do que isso, estaria pronta para atender a demanda de uma sociedade em que o homem obsoleto não teria mais espaço e lugar? Na medida em que o país desenvolvia aumentava mais as exigências sobre os papéis da educação. Não concebia a idéia de que a educação perpassasse, através das escolas, um ensino ornamental e livresco, voltada somente para a camada privilegiada da sociedade. Esse foi um dos incômodos que motivou Anísio Teixeira a criar uma filosofia de educação que diferia da filosofia vigente. O que o educador almejava, até por causa do progresso inegável, não era um ensino para o lazer, mas um ensino para o trabalho. O ensino (ato de se fazer educação) deveria ter como finalidade a preparação dos homens do futuro, formando-os para as diversas modalidades da vida e da sociedade moderna.

---

<sup>39</sup> TEIXEIRA, Anísio. 2000. p. 115

Nos seus escritos é possível identificar a crença nos ideais que poderão transformar a sociedade. O desejo de uma sociedade melhor torna-se claro quando Anísio Teixeira fala sobre educação e escola. Apesar de aceitar, mesmo com receio, as transformações da sociedade de seu tempo e de alertar para que a “nova escola” não insista nos erros da escola tradicional, Anísio Teixeira se mantém convicto da necessidade de um projeto de escola que de uma forma ou de outra responda aos anseios da nova sociedade que estava se instaurando. Em sua visão, a escola sustentaria, em suas relações, um projeto de conquista dos ideais e valores indispensáveis à vivência em sociedade. À escola é conferido o legado da promoção dos “homens novos” para a nova sociedade. Afirma Anísio Teixeira (2000) sobre a função da escola :

Que enormes, pois, são as novas responsabilidades da escola : educar em vez de instruir; formar homens livres em vez de homens dóceis; preparar para o futuro incerto e desconhecido em vez de transmitir um passado fixo e claro, ensinar a viver com mais inteligência, com mais tolerância, mais finamente, mais nobremente e com maior felicidade em vez de simplesmente ensinar dois ou três instrumentos de cultura e alguns manualzinhos escolares(...) ... urge reformar a escola para que ela possa acompanhar o avanço “material” de nossa civilização e preparar uma mentalidade que moral e espiritualmente se ajuste com a presente ordem das coisas.<sup>40</sup>

O segundo princípio do pensamento de Anísio Teixeira era o direito garantido à educação. Educação que os pais deveriam escolher livremente, podendo optar por aquele sistema de ensino, público ou privado, que fosse considerado o melhor, atendendo suas exigências e expectativas. No entanto, no pensamento de Anísio

---

<sup>40</sup> TEIXEIRA, Anísio. 2000. p.42-43

Teixeira está evidenciado que a educação pública, garantida a todos, pelas leis do país, deveria ser a educação de qualidade a ser escolhida. Conforme Anísio (1971) explicita :

Numa sociedade como a nossa, tradicionalmente marcada de profundo espírito de classe e de privilégio, somente a escola pública será verdadeiramente democrática e somente ela poderá ter um programa de formação comum, sem os preconceitos contra certas formas de trabalho essenciais à democracia. Na escola pública, como sucede no exército, desaparecerão as diferenças de classes e todos os brasileiros se encontrarão, para uma formação comum, igualitária e unificadora, a despeito das separações que vão, depois ocorrer.<sup>41</sup>

Em suas produções teóricas, assim como em seus planos educacionais, frente às Instituições que foi membro, Anísio buscou inspiração e respaldo teórico em John Dewey. No centenário do nascimento de Dewey, Anísio Teixeira expressou sua admiração através de um texto publicado na época, onde afirmava sua admiração ao filósofo Dewey. Suas palavras ressaltavam as idéias de Dewey a respeito da organização da sociedade democrática em face aos novos desafios científicos. Anísio Teixeira (1980) expressa sua adesão ao pensamento de Dewey nos seguintes termos :

Nesta civilização em perpétua mudança, só uma teoria dinâmica da vida e da educação pode oferecer solução adequada aos problemas novos que surgem e que surgirão. É tal teoria adaptada às duas grandes forças que estão moldando o mundo moderno – democracia e ciência – que a filosofia de John Dewey buscou traçar.<sup>42</sup>

---

<sup>41</sup> *Ibidem*

<sup>42</sup> TEIXEIRA, Anísio. In DEWEY, 1983, P. 134.

Anísio assumiu, para si, essas preocupações e desenvolveu, a partir delas, no Brasil, sua filosofia da educação. Para ele, a educação não pode resistir aos avanços, mas precisa aprender fazer deles novos e necessários aliados. Por isso, qualquer que seja a filosofia adotada, esta não pode ser somente um corpo de aspectos teórico-epistemológicos, mas deve se inserir no contexto sócio-cultural do momento. O papel da filosofia, neste caso, seria o de apresentar à sociedade um novo modelo trazido pelas ciências e promover a aceitação do conjunto da sociedade a esse novo formato social. Assim, também deve acontecer na educação, principalmente na educação organizada na forma de escola. Esta deve caminhar junto a este novo e não perder de vista seu papel dinamizador. A reflexão sobre o lugar da educação frente à sociedade moderna, foi conseqüenciado por esta questão a também repensar e redefinir, através de sua filosofia e doutrina pedagógica, os caminhos da escola e de sua práticas pedagógicas.

No anseio de ver inaugurado um novo modelo de escola, que acompanhasse o progresso da sociedade, Anísio Teixeira (1930) não somente se empenhou em buscar propostas para o novo projeto escolar, como também fez duras críticas ao modelo escolar tradicional. A consciência dos erros da pedagogia tradicional se fazia cada vez mais presente e fomento da instauração de uma nova pedagogia. Tal empenho toma mais consistência ,quando em 1927, Anísio conhece a proposta de John Dewey. Nela encontrou o que precisava para levar à frente seu projeto : a concretização real daquilo que ainda para ele era somente idéia. Os métodos obsoletos, formais, desligados da vida, os conhecimentos inertes delimitado pela memorização, e o formalismo da escola estava com os dias contados. Era possível trazer o exemplo americano, que deu certo, para o Brasil. Nesse espírito de determinação, Anísio se envolve com várias atividades

que aos poucos foram abrindo o caminho e creditando seu pensamento. Palestras, cursos, seminários e publicações dão corpo ao que antes era idéia.

Ao analisar as teorias tradicionais, estas foram caracterizadas como idealistas e inférteis à experiência humana. Nestas, aparecem com frequência, a idéia de que *A escola é réplica da sociedade que ella serve. A escola tradicional era a réplica da sociedade velha que estamos vendo desaparecer.*<sup>43</sup> Imbuído da motivação de apresentar à sociedade o diferencial entre a Escola Nova e a Escola Tradicional, Anísio Teixeira (1930) explicitou os pressupostos da escola tradicional :

I – A escola presuppoz, e com razão, que a educação se fazia no lar e na vida da comunidade, cabendo-lhe, tão somente, supplemental-a, dando oportunidade para a aquisição dos instrumentos fundamentaes da cultura: lêr, escrever e contar; e, mais de informações e factos de natureza livresca, que o alumno assimillaria e mais tarde poria em pratica.

II – A escola presuppoz uma ordem estatica para o mundo, cabendo-lhe preparar a criança para cumprir quando adulta o seu papel, que substancialmente seria o mesmo de seus pais.

III – A escola presuppoz que, no interesse da tranquillidade, ella deveria manter, pelo dogmatismo intransigente de seu ensino, as approvadas attitudes sociaes ou moraes ou religiosas. Tão bem andaram as escolas nessas funcções, que Igreja e Estado, geralmente, porfiavam por seu controle, certos de que esse seria o melhor modo de garantir a permanencia de seus crêdos religiosos ou patrioticos.

IV – De accôrdo com essa theoria, a escola presuppoz que não tinha mais que ensinar às crianças certas technicas e certos factos e certos modos de proceder, que as preparassem para o periodo de adulto, futuro que se suppunha perfeitamente conhecido.

Assim a escola, nada mais era do que uma casa onde as crianças aprendiam o que lhes era ensinado, decorando as licções que os professores marcavam, depois tomavam, e

---

<sup>43</sup> *Ibidem.*

que lhes forneciam elementos de informação e saber, que, só mais tarde elles deveriam utilizar

Todas as noções, mesmo pedagogicas, relativas à escola velha se prendem a esses presupostos:

Estudo – é o modo de aprender uma lição. Aprender, significa aceitar e fixar na memoria ou no habito um facto ou uma habilidade. Ensinar, simplesmente uma doutrinação daquelles factos ou conceitos. O cyclo era simples: professor preleccionava, marcava a seguir a lição e tomava-a no dia seguinte. Os livros eram feitos adrede, em lições. Os programmas determinavam o periodo para se vencerem taes e taes lições. Exames, que verificavam si os livros ficaram apprendidos, condicionavam as promoções. O alumno bom era o mais docil a essa disciplina, aquelle que melhor se adaptava a esse processo livresco de se preparar para o futuro.<sup>44</sup>

Anisio Teixeira reconhece que, também, o novo modelo de escola seria réplica da sociedade, mas esta seria *réplica da sociedade nova que estamos vivendo*.<sup>45</sup> A Escola Nova é elevada à condição de "promotora da ruptura" com a velha escola. As verdades, durante tanto tempo transmitidas, pelo modelo único do tradicionalismo pedagógico já não serviam aos anseios da sociedade e, portanto, da educação. Este novo modelo foi proposto no sentido de romper com aquele que dava à escola excelência e autoridade, singularidade e centralização. Assim, o discurso da escola nova rompeu com o tradicional, com as idéias da escola dogmática, academizada. O diferencial proposto pela escola nova basea-se na escola da vida, do prazer, da utilidade, da vivência

A Escola Nova é elevada à condição de "promotora da ruptura" com a velha escola. As verdades, durante tanto tempo transmitidas, pelo modelo único do tradicionalismo pedagógico já não serviam aos anseios da educação. Este novo modelo pensava romper com aquele que dava à escola excelência e autoridade, singularidade e

<sup>44</sup> TEIXEIRA, Anisio. 1930. P. 2

<sup>45</sup> *Ibidem*.

- centralização. O discurso da escola nova propôs romper radicalmente com o tradicional, com as idéias da escola dogmática. No entanto, como argumentaremos, mais adiante, neste rompimento, acaba relativizando, por suas "práticas ativas" com as atividades de tradição teórica, a pesquisa, o aprofundamento através da leitura e da escrita.

Anísio ao proclamar uma nova filosofia da educação, sempre fazia alusão à pedagogia tradicional, onde no reconhecimento de seus erros esses não fossem repetidos. Um exemplo de erro que Anísio trazia à tona era a imposição e desligamento do conteúdo curricular do centro de interesse do aluno. Para ele essa situação formava, através do conteúdo ensinado (o que não significa dizer aprendido e/ou apreendido) homens passivos, sem coragem, antisociais e frustrados. A concepção moderna de aprendizagem rompe com os paradigmas da pedagogia tradicional. A nova Pedagogia inaugura a idéia de participação, dinamismo, prazer, descobertas e experimentação. O que o aluno quer aprender e como aprender, torna-se centro de interesse desse novo contexto pedagógico. À escola e aos Professores foram entregues à condição de "motivadores" e "facilitadores" da aprendizagem. Ao Professor coube o papel de despertar no aluno o gosto de descobrir, de experimentar, de fazer o conhecimento acontecer. Para tanto o aluno já não poderia ser encarado como um ser vazio ou um simples aprendiz. A condição de aprendiz, segundo os princípios da escola nova, torna o aluno um simples imitador. A filosofia de Anísio quis mais. Ele, o aluno deve ser agente e protagonista do processo. O que trás consigo (vivências, prazeres, talentos, desejos, ansiedades...)pode e deve tornar-se o objeto motivador da aprendizagem. Tudo isso Anísio apreendeu da pedagogia deweyana.

Com o desejo de preparar os homens para a sociedade do futuro, a escola nova empenha-se em preparar o aluno para advento desse mundo novo. Essa preocupação com a preparação do indivíduo para uma nova sociedade é oriunda de uma promessa de avanço tecnológico. O progresso social e o avanço tecnológico dariam à escola os motivos sociais que a levariam a renovar sua pedagogia. Mas qual seriam esses motivos sociais da renovação da Escola? Anísio Teixeira (1930) responde:

Para responder a essa pergunta, devemos, antes do mais, voltar os olhos ao redor de nós e inquirir: que há de novo no mundo? Vivemos nós hoje como viviam os nossos antepassados?

O cuidado benevolente de um amigo levou-me, outro dia, a visitar, em São Paulo, o museu Ypiranga, o famoso museu paulista de história e ciências naturais. Em uma de suas salas o observador encontra, construída em gesso, com um detalhe e uma perfeição notáveis, em miniatura, a cidade de S. Paulo em 1840. Apenas 89 anos atrás São Paulo era uma cidadezinha sertaneja, de casinhas brancas e solares coloniais, com algumas igrejas e conventos a assombrarem, aqui e ali. Na longa galeria que nos levará até essa sala, alinham-se as "cadeirinhas" que serviam de transporte à sua gente fidalga.

A quem se detiver na observação, e quizer fazer nascer ali, numa reconstituição imaginativa, o S. Paulo moderno, não lhe parecerá menos que milagre a imensa mudança.

O "progresso" tomou conta da cidade e fez della o que ella é hoje. Mas, que é "progresso"? Na imaginação popular é nelle que se resume o caracter da civilização de nosso tempo. E em "progresso" ella vê mais que tudo a transformação material do mundo. São as casas maiores e mais confortáveis. É o transporte mais rápido e mais barato. São as ruas mais bonitas. E a diversão mais interessante e mais acessível. É a luz e água mais fáceis e melhores. São os jornaes e as publicações mais numerosos e mais bem feitos.

Mas é isso, tudo que faz o nosso tempo tão differente do tempo dos nossos antepassados de 1840? É isso e mais alguma cousa.

Porque progredimos? Que foi que se deu no mundo para que podessemos, em tão pouco tempo, mudar tanto que um romano teria menor surpresa em se encontrar na cõrte de Luiz XV, do que teria um contemporaneo de Pedro I que surgisse hoje no Rio?

O que se deu foi a applicação da sciencia à civilização humana. Materialmente, o nosso progresso é filho das invenções e da machina. O homem conseguiu instrumentos para luctar contra a distancia, contra o tempo e contra a natureza. A sciencia experimental na sua applicação às cousas humanas permittiu que uma serie de problemas fossem resolvidos e que crescessem essas enormes cidades que são a flôr e o triumpho maior da civilização.

Mas, não foi só isso. O facto da sciencia trouxe consigo uma nova mentalidade. Primeiro, determinou que a nova ordem de cousas de estavel e permanente passasse a dinamica. Tudo está a mudar e a se transformar. Não ha alvo fixo. A experimentação scientifica é um methodo de progresso litteralmente ilimitado. De sorte que o homem passou a tudo vêr em função dessa mobilidade. Tudo que elle faz é um simples ensaio. Amanhã será differente. Elle ganhou o habito de mudar, de transformar-se, de "progredir", como se diz. E essa mudança e esse "progresso", o homem moderno o sente: é elle que o faz.

Elle constróc e reconstróc o seu ambiente. E cada vez elle é mais poderoso, nesse armar e desarmar de toda uma civilização. Nesse seu grande afan, por tudo transformar, pareceu, à primeira vista, que só a ordem material era attingida.

A ordem social e moral, essas eram eternas e obedeciam a "verdades eternas" que não soffriam os choques e contrachocos da sciencia experimental.

Mas, o homem é mais logico do que os seus philosophos.

Com a nova civilização material, feita e governada por elle, começou a velha ordem social e moral a se abalar. Mudou a familia. Mudou a comunidade. Mudaram os habitos do homem e os seus costumes. E raciocinava-se. Si em sciencia tudo tem o seu porque e a sua prova, prova e porque que se encontram nos resultados e nas consequencias dessa ou daquella applicação; si em sciencia tudo se subordina à experiencia, para, à sua luz, se resolver, — porque tambem não subordinar o mundo moral e social à mesma prova?

E é nisso que está a maior transformação de nossos dias.

Si fosse somente o quadro externo da civilização que estivesse a soffrer as mudanças de uma ordem material

essencialmente dinamica, não teríamos sinão pequenos problemas técnicos de ajustamento. No fundo teríamos a mesma civilização de nosso avós, com a diferença de nossa riqueza. Ontem cem de nós gozavamos vantagens materiaes de conforto, de bem-estar, de prazer, hoje cem mil de nós tinhamos essas vantagens. Mas, o homem era o mesmo, com os mesmos hábitos moracs, as mesmas docilidades à autoridade e o mesmo sentimento de permanente dependencia às cousas invisiveis que o governavam e dirigiam.

Não é isso, entretanto, que succede. O periodo de revisão e reconstrucção é muito mais profundo e mais universal. O homem está com responsabilidades novas em toda a sua vida. Elle ensaia no mundo moral e social, sinão com a mesma audacia, por certo, sob o influxo dos mesmos principios que lhe permitem experimentar no mundo material. Só um esclarecido e nitido porque, por elle visto e por elle sentido lhe podem determinar a sua acção. A velha ordem, pre-estabeleccida, e que lhe era dictada pela autoridade, seja ella religiosa ou tradicional, não lhe merece já respeito.

O homem, assim como está reconstruindo o ambiente material em que vive, quer tambem reconstruir o ambiente social e moral, à luz dos mesmos processos de julgamento e de experiencia: o seu beneficio na terra onde vive.

Nessa nova ordem de mudança constante e de permanente revisão, duas cousas ressaltam que alteram profundamente o conceito da velha escola tradicional:

- A. Precisamos preparar o homem para indagar e resolver por si os seus problemas;
- B. Temos que construir a nossa escola, não como preparação para um futuro conhecido, mas para um futuro rigorosamente imprevisivel.<sup>46</sup>

A questão do significado da escola para o aluno aparece como uma preocupação da escola nova. Essa preocupação com a nova escola se justificava no sentido de que a escola fizesse sentido para o aluno. A falta de significação da escola poderia fazer fracassa-la na realização de seus objetivos, na sociedade democrática:

A falta de sentido é uma sensação assustadora. Nem sempre as informações que recebermos tem sentido. Na escola, as

---

<sup>46</sup> Ibidem.

informações são desconectadas da vida. As crianças chegam à escola com os olhos brilhantes, curiosas e dispostas a aprender, mas logo depois começam a perder a curiosidade e começam a suspeitar que sua permanência na escola se dá não porque seja bom para elas, mas porque tem alguém para olhá-las e prepará-las para o mercado de trabalho. A Educação está onde surge o significado, que pode acontecer em casa, na Escola, na Igreja, no lazer ou em qualquer situação na vida da criança. As escolas que consideram a educação como sua missão e seu próprio propósito são escolas que se dedicam ajudar as crianças a encontrarem significados relevantes para suas vidas.<sup>47</sup>

Anísio Teixeira procurou uma forma de tornar a educação um instrumento de satisfação pessoal. Para alcançar essa satisfação, apontou a pedagogia da experiência, como ponto fundamental. Em uma de suas reflexões, que foi intitulada "Por que Escola Nova ? Anísio Teixeira (1930) afirmou:

A velha atitude de submissão, de medo e de desconfiança na natureza humana foi substituída por uma atitude de segurança, de optimismo e de coragem diante da vida. O methodo experimental reivindicou a efficacia do pensamento humano. Por certo não substitui elle o velho dogmatismo das "verdades eternas". Antes toda verdade passou a ser eminentemente transitória. Mas dentro dos limites da prova experimental, o que o homem pensa está certo.<sup>48</sup>

Anísio Teixeira (1930) apresentou o modelo de Escola que a sociedade estava precisando :

Diante de tudo isto de que escolas precisamos nós?

Conforme Kilpatrick, a escola que pode satisfazer as exigencias sociais e pedagogicas que apontamos atraz, deve ser:

- 1 – Uma escola de vida e de experiencia para que sejam possiveis as verdadeiras condições do acto de aprender.
- 2 – Uma escola onde os alumnos são activos e onde os projectos formem a unidade typica do processo da aprendizagem. Só uma actividade querida e projectada

<sup>47</sup> LIPMAM, M. 1994. P.66

<sup>48</sup> TEIXEIRA, Anísio. 1930. P. 2

pelos alumnos pode fazer da vida escolar uma vida que elles sintam que vale a pena viver.

3 - Uma escola onde os professores sympathisem com as crianças sabendo que só através da actividade progressiva dos alumnos podem elles se educar, isto é, crescer; e que saibam ainda que crescer; é ganhar cada vez melhores e mais adequados meios de realizar a propria personalidade dentro do meio social onde o alumno vive.

Essa escola é totalmente diversa da escola tradicional, onde os alumnos recebem uma tarefa e soffrem uma ordem imposta externamente.

Para a nova escola, as materias é a propria vida, distribuida por "centros de interesse ou projectos". Estudo - é o esforço para resolver um problema ou executar um projecto. Ensinar - é guiar o alumno na sua actividade e dar-lhe os recursos que a experiencia humana já obteve para lhe facilitar e economizar esforços.

Nesta palestra, estamos mais empenhados em analysar as razões da escola nova e a sua estrutura que os detalhes de sua organização.<sup>49</sup>

Nessa perspectiva, Anísio Teixeira passou a introduzir um pensamento educacional coletivo, onde os agentes escolares passaram a imbuir-se de uma intenção pedagógica voltada para a experimentação e de ensaios para a vida em sociedade. Transformação, progresso e avanço educacional tornaram-se sinônimos de educação ativa, ou seja, de educação que faz, que acontece, que experimenta. No pensamento de Anísio Teixeira (1930), uma certeza :

Estamos a iniciar uma civilização, essencialmente dinamica, onde o "progresso material" promette tudo vira mudar, em escala cada vez mais crescente, e onde a visão social e moral soffre, naturalmente, transformações correspondentes.

Esse novo homem, com novos habitos de adaptabilidade e ajustamento, não pode ser formado pela maneira estatica da escola tradicional que desconhecía o maior facto da vida

---

<sup>49</sup> Ibidem.

contemporanea: a progressão geometrica com que a vida está a mudar, desde que se abriu o cyclo das invenções.

Nós podemos perceber a nova finalidade da escola, quando reflectirmos que ella deve hoje preparar cada homem para ser um individuo que pense e que se dirija, por si, em uma ordem social, intellectual e industrial eminentemente complexa e mutavel. Antes a escola supplementava com algumas informações dogmaticas uma educação que o lar e a comunidade ministravam ao individuo, em uma ordem, por assim dizer, estatica de cousas. Toda educação consistia em ensinar a seguir e a obedecer.

Hoje, sem nenhum exaggero, si quizermos que a nova ordem de cousas funcione com harmonia e integração, precisamos que cada homem tenha as qualidades de um leader. Pelo menos a si elle tem que guiar, e o tem que fazer com mais intelligencia, mais agilidade, mais hospitalidade para o novo e imprevisito, do que os velhos leaders autoritarios de outros tempos.

Não seriam, pois, precisas outras razões que as da profunda modificação social porque vamos passando, para justificar a alteração profunda da velha escola tradicional – preparatoria e complementar – para a escola nova de educação integral<sup>50</sup>

O ativismo, a experiência e a vida – a pedagogia da experiência e da vida – são idéias e projetos que marcam a análise de Anísio Teixeira (1930) sobre a nova educação e a nova escola:

(...) como organizar a escola sob a base de materias a estudar? A unica materia para a escola é a propria vida, guiada com intelligencia e discriminação, de modo que a façamos progressiva e ascensional.

Corollario immediato de uma escola de experiencia e de vida é que os alumnos sejam activos. Em vez da velha escola de ouvir, a nova escola de actividade e de trabalho.

Não basta, porem, que os alumnos sejam activos. É necessario que elles escolham as suas actividades. Vimos o papel que tem na apprendizagem o intento, o proposito e o interesse do alumno. Si só se aprende aquillo que a criança entende, em cada caso, como successo é surrnamamente importante.<sup>51</sup>

---

<sup>50</sup> *Ibidem.*

<sup>51</sup> *Ibidem.*

Esses princípios, idéias e projetos assumiram, no cotidiano da escola, na relação professor-aluno, no processo ensino aprendizagem, alternativas didático-pedagógicas que valorizavam a experiência, a atividade, a vida. Os discursos sobre a atuação do professor e a metodologia de ensino, aspectos do processo pedagógico, concretizados no momento da sala de aula foram totalmente transformados, buscando realizar o modelo da nova escola.

Com relação à atuação do professor, o modelo da nova escola redefiniu a condição e as tarefas do professor. O processo ensino-aprendizagem passou a ser centrado no aluno, considerando-se, antes de mais nada, os interesses do educando. Colocando o aluno a escola nova

concebe o processo educativo como tendo o aluno como centro. O ato educativo se realiza na relação professor-aluno; relação interpessoal. Por isso ele está disposto a levar em conta, antes de tudo, os interesses do aluno<sup>52</sup>

Nesta nova ótica, o professor foi obrigado a reorganizar sua maneira de pensar a escola, a sala de aula, o aluno, sua autoridade e a si mesmo. Anísio Teixeira (1930) define os Mestres da Nova Escola dessa forma:

Toda educação até hoje foi autocrática! Os mestres sofriam a autocracia dos administradores, e as crianças as dos mestres. Na reorganização democrática das escolas, a uns e outros temos que dar independência. Educar é uma arte tão alta que não se póde subordinar aos métodos de imposição das simples tarefas mecânicas. Mestres e alumnos trabalharão em liberdade e à luz do que o philosopho e cientista esclarecerem sobre a profissão dos primeiros e o labôr dos últimos.

<sup>52</sup> SAVIANE, Dermeval. 1996.p.61

Mas assim como o administrador deve confiar no mestre, deve o mestre confiar no aluno. Perca elle para sempre a idéa de que lhe cabe qualquer soberania sobre o pensamento do seu discipulo. Dê-lhe opportunidade para pensar e julgar por si. Os problemas delle só poderão ser resolvidos por elle. Elle vae viver a vida um passo adiante de nós. Com as novas responsabilidades que elle vac assumir, demos-lhe nova liberdade de pensar.

Não passe pela cabeça de ninguem que isso seja completa anarchia. Tão habituados estamos a impôr as nossas formulas, que, parece, que o dia em que ellas desaparecerem, desaparecerá a ordem.

Lembremos que estamos passando de uma civilização baseada em uma autoridade externa, para uma civilização baseada na autoridade interna de cada um de nós.<sup>53</sup>

O professor foi convocado à compreensão plena das dificuldades pedagógicas e disciplinares de seus alunos. Vasconcelos (1996) afirma :

O educador deve superar as explicações do novo senso comum pedagógico (de cunho pseudopsicológico ou pseudosociológico) : *São problemas afetivos, é problema de familia, é problema de carência, é influência da televisão, etc.* É evidente que tudo isto têm a ver com os problemas do ensino, o que demanda a atuação dos educadores de maneira organizada e articulada em todas as frentes. Mas de forma alguma isto deve servir de alibi para que não assuma sua responsabilidade em sala.<sup>54</sup>

Para implementar toda essa mudança, Anísio pensou na instrumentalização, treinamento, reciclagem dos Professores. Estes receberiam instruções através de vários cursos, boletins pedagógicos para que pudessem 'reaprender o seu lugar' na sala de aula. Os Professores deveriam conduzir sua prática pedagógica nos rumos da participação, renegando a passividade e a formalização. A escola foi convidada a se adequar à

<sup>53</sup> TELXEIRA, Anísio. 1930.p.2

<sup>54</sup> VASCONCELOS, celso. 1995. P. 90

realidade do aluno e não o aluno à sua. Assim sendo era possível estabelecer uma consolidação da democracia, deixando de ser a escola um luar de poucos.

A metodologia do ensino passou a valorizar o interesse, a experiência, a pesquisa, a descoberta, a atividade, o método de soluções de problemas. O novo modelo de educação, concretamente, diferenciou-se do antigo por essas suas novas estratégias, que tinha, como objetivo último, ensinar o aluno a aprender – o aluno deve “aprender a aprender”. Para realizar esse objetivo maior da nova escola, a transformação mais aparente que a nova escola concretizou foi na nova forma de desenvolvimento da aula, que deve começar por despertar o interesse do aluno, trazendo a vida, de alguma forma, para dentro da sala de aula. Segundo Ghiraldelli Jr (2000), a proposta da escola nova é a seguinte:

O movimento da Escola Nova enfatizou os “método ativos” de ensino-aprendizagem, deu importância substancial da criança e ao interesse do educando, adotou métodos de trabalho em grupo, incentivou a prática de trabalhos manuais nas escolas; além disso, valorizou os estudos de psicologia experimental e, finalmente, procurou colocar a criança (e não mais o professor) no centro do processo educacional.<sup>55</sup>

Anísio Teixeira, ao analisar os motivos sociais da renovação escolar, fez alusão a uma maquete, da cidade de São Paulo em 1840, que estava exposta no Museu do Ypiranga. A partir do relato da observação da maquete, o autor analisou as transformações sociais ocorridas e afirmou a necessidade de reconhecimento do progresso que se estabeleceu. O procedimento de Anísio Teixeira, como educador, partindo de um momento específico da vivência cotidiana do indivíduo para pensar a

---

<sup>55</sup> GHIRALDELLI, Paulo Jr. 2000 (a) - p. 25

sociedade é, na verdade, o procedimento pedagógico mais adequado segundo a proposta da escola nova. É sugerido, nesta proposta escolar, que o processo ensino-aprendizagem parta sempre de uma realidade concreta; de um centro de interesse; de algo que possa ser visto, experimentado, construído. Assim como a maquete chamou Anísio Teixeira à reflexão e conseqüentemente à produção de idéias, também os professores devem trazer para suas aulas instrumentos reais, que possam dar possibilidade de experimentação do conteúdo em questão:

A Escola deweyana pode e deve ter salas convencionais, é claro, mas seria incompreensível que ela tivesse "a" sala na qual ocorreria "a" aula. A teoria de Dewey é, antes de tudo, uma teoria educacional que transformou a didática em um campo vasto da criação, na medida em que insistiu no fator motivacional no ensino, e na medida de que o estudante não deve só aprender, mas aprender a aprender. O "aprender a aprender" deveria contar com uma arquitetura ampliada, não só no sentido físico do termo, mas no sentido metafórico da palavra arquitetura: a aula deweyana é, antes de tudo, uma aquisição da capacidade de redescricao de experiências. A experiência como Dewey a pensou, não enclausuraria a aula num paralelepípedo.<sup>56</sup>

Por outro lado, esses princípios, idéias e projetos sobre essa nova educação, nova escola, novo espaço da sala de aula, novo cotidiano pedagógico, novas atividades do processo educativo foram defendidos por Anísio Teixeira no contexto de uma discussão ampla sobre a educação brasileira, isto é, essa proposta de atuação no micro espaço da escola foi sustentada por um movimento nacional em defesa de uma nova escola

O escolanovismo tornou-se a "alma" e a essência da educação brasileira. O modelo, que já vinha sendo difundido e assimilado, tornou significativo quando, em 1932, os intelectuais da Educação elaboraram, assinaram e publicaram um dos mais

<sup>56</sup> GUIRALDELLI, Paulo. 2000 (b).67

importantes documentos da nova escola no Brasil, *O Manifesto dos Pioneiros da Educação*. Este documento foi redigido por Fernando de Azevedo e assinado por 26 "Pioneiros", entre eles, o próprio Anísio Teixeira. Ao articular e participar, junto com outros educadores e pensadores, da publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação, Anísio vê consagrada sua filosofia. O Manifesto expressou, externou e constatou para a sociedade que a educação era o caminho para o futuro do país. Nela e por ela o país poderia ser grande, não só em progresso industrial, mas em progresso moral, formando homens íntegros e com capacidade de assumir seus lugares no desenvolvimento social. No entanto para que tudo isso acontecesse os educadores foram convocados a repensar sua prática pedagógicas. Anísio acreditava que a educação é o que são os professores. Por isso divulgou e implementou os métodos ativos na sala de aula. A escola torna-se a escola de vida, de experiências... deflagrando uma nova ordem : a vida deve fazer parte integrante do currículo escolar. Anísio confirma esta idéia ao afirmar que o que a sociedade precisava era uma escola de vida e de experiência para que sejam possíveis as verdadeiras condições de aprender.

Mais tarde, este ideal influenciou Darcy Ribeiro

Nessa nova concepção de escola, que é uma reacção contra as tendências exclusivamente passivas intellectualistas e verbalistas da escola tradicional, a actividade que está na base de todos os seus trabalhos, é a actividade espontânea, alegre e fecunda, dirigida à satisfação das necessidades do próprio individuo. Na verdadeira educação funcional deve estar, pois, sempre presente como elemento essencial e inherente `sua própria natureza, o problema não so da correspondencia entre os grãos de ensino e as etapas da evolução intellectual fixadas sobre a base dos interesses, como também da adaptação da actividade educativa às necessidades psychobiologicas do momento. O que distingue a escola tradicional a escola nova, não é de facto a predominancia dos trabalhos de base manual e corporal, mas a presença em todas as actividades, do fato psychobiologico do interesse que é a primeira condição de uma

actividade espontanea e o estímulo constante ao educando (criança, adolescente ou jovem) a buscar todos os recursos a seu alcance, "graças a força de atracção das necessidades profundamente sentidas. E' certo que, deslocando-se por esta fôrma para a crença e para os seus interesses, movesis e transitorios, a fonte de inspiração das actividades escolares, quebra-se a ordem que apresentavam os programmas tradicionaes, do ponto de vista da logica formal dos adultos, para os pôr de accôrdo com a "logica psicologica", isto é, com a logica que se baseia na natureza e no funcionamento do espirito infantil.<sup>57</sup>

O projeto da Escola Nova foi sustentado pela compreensão que os Pioneiros tinham da educação e da escola. Anísio Teixeira reconheceu seu ideal de escola concretizado nesse manifesto. Daí para frente, instaurou-se entre as possibilidades didático-pedagógicas, pelo menos no discurso sobre as questões educacionais e pedagógicas, um modelo baseado na filosofia pragmatista, tornando as salas de aulas, centro de aplicação de técnicas, experimentações, atividade e vida.

Além de seus métodos ativos, Anísio idealizou a escola pública como a escola da democracia. Uma escola de todos e para todos. Nela deveriam ser preparados os "homens novos" do futuro. A democracia é o novo modo de vida da vida nova. Anísio afirmava sem restrições que a escola deve preparar cada homem para ser um indivíduo e que se dirija por si, em uma ordem intelectual e industrial eminentemente mutável(...) se quisermos que a nova ordem de coisas funcione com harmonia e integração, precisamos que cada homem tenha as qualidades de um líder. Assim Anísio acreditou que a escola proveria oportunidades para a prática da democracia. Ensaando, treinando e experimentando na escola as características democráticas: a liderança, organização, participação coletiva. Assim o aluno poderia em sua vida social exigir aquilo que lhe é

---

<sup>57</sup> In GHIRALDELLI, Jr. 2000 (a). P.66

de direito. O aluno deve ganhar através da escola, esse sentido de independência e direção, que lhe permita viver com os outros com a máxima tolerância, sem entretanto perder a sua personalidade, professa Anísio Teixeira. Dois aspectos se projetam nesta idéia de democracia: economicamente se enquadrar na vida social através de sua capacidade produtiva e a responsabilidade social com o bem comum. A Escola deve, na visão da nova pedagogia, dar conta dessas duas condições.

Ao enfatizar os métodos ativos no processo ensino-aprendizagem, ao colocar a criança e os seus interesses cognitivos, afetivos e concretos no centro da vida da escola, deslocando o professor para o papel de co-adjuvante nessa nova representação, ao valorizar o trabalho em equipe e dedicar tempo e espaço aos trabalhos manuais, o projeto pedagógico, pensado no bojo de um movimento pioneiro sobre educação e escola, trouxe perspectivas para a educação brasileira, inserindo-a completamente no ideário pragmático e liberal de sociedade e educação.

O aprendizado na escola nova tornou-se necessariamente a idéia de prática e efeito. O aprender pela prática, certas reações que causam efeitos. Portanto, espera-se que aquelas reações que provocaram satisfação, sejam repetidas, logo aprendidas. As que não forem repetidas, certamente não foram aprendidas, pois seus efeitos não foram satisfatórios. Assim deve acontecer nas mais variadas situações que envolvem o ser humano. Essa é a conotação de aprendizado. Por isso, praticar a democracia é repetir aquilo que na vivência escolar causou um efeito satisfatório. O aprender também está condicionado a uma situação real de experiência, onde se possibilita a prática, a experimentação, assim como deve acontecer na vida. Aqui não se fala somente da aprendizagem de um conceito ou de uma lei social ou da física, mas um aprender que é

- também a assimilação e adesão aos hábitos e atitudes que irão delinear a vivência humana em sociedade. Repassar uma idéia é algo que também a escola tradicional poderia fazer, mas inserir esta idéia na condição humana é o legado da nova filosofia da educação. Não basta para Anísio Teixeira, o educando aprender as fórmulas da água, por exemplo, mas ter atitudes de preservação e respeito para com o meio ambiente. O efeito, aqui, se traduz pelo prazer de aprender as fórmulas da água por ser esse um elemento que satisfaz as necessidades da vida. Se causar o efeito de prazer, a prática está garantida. O papel da escola se redefiniu, se moldou às exigências da sociedade moderna e mutável. Anísio Teixeira alerta sobre as suas novas responsabilidades : educar em vez de instruir (...) ensinar a viver com mais inteligência, com mais tolerância, mais finamente, mais nobremente e com mais felicidade(...)

O novo modelo proclamado, prometia, portanto, diferenciar-se do antigo por suas novas estratégias e objetivos educacionais. A maior imagem da modificação foi concretizado no novo modelo "de aula", centrada na atividade, na experiência, na vida. O ativismo, a experiência e a vida são termos que circulam com muita liberdade e valorização nos escritos de Anísio Teixeira sobre a Escola Nova.

A opção por esta postura educacional pragmática continua presente. A Nova Lei de Educação, promulgada em 20 de dezembro de 1996, Lei 9394/96 não vem se contrapondo à educação do utilitarismo, do ativismo e do pragmatismo, ao contrário, vem promovendo o modelo de escola nova. Em seu Título I, Da Educação, Artigo 1º, reza a lei 9394/96 :

**A Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.**

& Esta lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

& A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social.<sup>58</sup>

Ao analisar os objetivos da nova LDB, vê-se, sem muito esforço, que a mesma coloca a escola numa condição de "possuidora da capacidade de educar", desde que esta se referencie nas experiências que ocorrem fora dela e que também seja capaz de dar condições a quem passa por ela, de vivenciar novas práticas sociais. A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, renova e revigora os idéias escolanovista de Anísio Teixeira e dos idealizadores do "Manifesto dos Pioneiros da Educação". Sendo uma Lei de autoria de Darcy Ribeiro, não podia ser diferente do que é. ( Não se entenda aqui uma depreciação da importância de Darcy Ribeiro no cenário político e educacional do Brasil).

Darcy Ribeiro, um dos adeptos do " Manifesto dos Pioneiros da Educação" e amigo pessoal de Anísio Teixeira, não somente acreditava na escola (pública), como quis eternizá-la em sua tentativa de fazer do CIEP (Centro Integrado de Educação Pública, popularmente conhecido como "Brizolão" (*Projeto implantado no exercício do Governador do Estado do Rio de Janeiro Leonel de Moura Brizola - de 1982 a 1985* ) um modelo vivo da possibilidade de implantação da escola nova em totalidade. Daí a grande tendência escolanovista da LDB, como uma "receita pronta", para fazer a educação dar certo. A Escola como lugar de vida e experiência. Essa foi a grande propaganda dos CIEPs. O aluno uniria o útil ao agradável. A escola se tornaria a sua casa. Nela os alunos teriam uma espécie de educação compensatória, ou seja, na escola

---

<sup>58</sup> Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional - 9394.96

teriam oportunidade de suprir as carências que traziam de casa . Diz o próprio Darcy Ribeiro (1994) em entrevista :

(...) nunca houve no Brasil nada de parecido, no plano pedagógico, com os CIEPs. Nos CIEPs, as crianças recebem formação para a vida, brincam, tomam banho e têm alimentação. As criança chegaram raquíticas nas escolas e depois de seis meses de alimentação já estão em condições de assimilar os conteúdos oferecidos pela professora. O que as criança precisam antes de começarem a estudar, é alimenta-se.<sup>59</sup>

Nela ele poderia fazer suas experiências de vida e "aprender a aprender". Esse "aprender a aprender" se faria na possibilidade de vida coletiva, onde cada um colocaria em comum os seus saberes. Pinto (2000) afirma :

A proposta de educação pública em Darcy Ribeiro deságua num modelo de escola de tempo integral, numa tentativa de prosseguir com o ideal de seu mestre Anísio Teixeira. Esse modelo de escola por sua vez, não é como se pensa, uma criação de Anísio Teixeira ou de Darcy Ribeiro. Ele se constitui em regras nos países avançados. O período de permanência na escola é a base de seu sucesso<sup>60</sup>

De fato, parece que Darcy Ribeiro, durante toda sua trajetória, ocupando cargos na educação, sempre esteve preocupado com a questão da quantidade de tempo que o aluno deveria passar dentro da escola. É o próprio Darcy Ribeiro (1992) que esclarece :

(...) há 50 anos lutamos por isso. Não há novidade. Muitas pessoas vão pensar que o Anísio e eu inventamos o CIEP. Os CIEPs são escolas comuns em todo mundo civilizado. Em nenhum lugar há escolas de dois turnos. Trata-se de uma escola do mundo civilizado que temos de fazer aqui no Brasil. Só seria

<sup>59</sup> In entrevista à PIMENTEL, Marília A. Lima. 2000. P.114.

<sup>60</sup> PINTO, Diana Couto. 2000. P.69.

possível a ela se opor se alguém fosse capaz de inventar outra coisa melhor e que ainda não se inventou.<sup>61</sup>

O CIEP durante seu período de "sucesso" (1985 a 1990) foi palco para o desfile das mais diversas linhas pedagógicas. Todas no entanto, ligadas a uma única raiz, a escola nova de Anísio Teixeira. Foi uma época de auge e circulação da proposta do construtivismo promovido por Emília Ferreiro; da retomada da pedagogia de Paulo Freire; da divulgação dos estágios do desenvolvimento de Piaget e das contribuições concretas de Celestino Freinet. Enfim um amaranhado de "novas idéias" que se transformariam em práticas pedagógicas. Mesmo os que não conheciam em profundidade tais nomes, foram arrebanhados, pois a ordem era "aprender a aprender", entendido como método de ensino:

Método de Ensino – a idéia de "aprender fazendo" está sempre presente. Valorizam-se as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, o método de soluções de problemas<sup>62</sup>

Neste sentido, a pedagogia da experiência e da vida se fizeram notar, assim como o desejo de Anísio Teixeira (1930). Vale a pena lembrar :

(...) como organizar a escola sob a base de matérias a estudar? A única matéria para a escola é a própria vida, guiada com inteligência e discriminação, de modo que a façamos progressiva e ascensional.

Corollário imediato de uma escola de experiência e de vida é que os alunos sejam activos. Em vez da velha escola de ouvir, a nova escola de actividade e de trabalho.

<sup>61</sup> RIBEIRO, Darcy. Citado por PINTO, Diana Couto. 2000. Pública. P. 69.

<sup>62</sup> LUCKESI, Cipriano Carlos. 2001. P.58

Não basta, porem, que os alumnos sejam activos. É necessario que elles escolham as suas actividades. Vimos o papel que tem na aprendizagem o intento, o proposito e o interesse do alumno. Si só se aprende aquillo que a criança entende, em cada caso, como successo é summamente importante.<sup>63</sup>

A Escola Nova promove com muita eficácia, aquilo que ficou conhecido como "otimismo" e "messianismo" pedagógico. A primeira expressão utopicamente difundida, como a possibilidade de mudar a sociedade pela ação escolar e a segunda, ainda mais abrangente e também utópica, colocando a educação e a escola como "Salvadoras" e "Redentoras" da sociedade:

Espera-se da escola uma tal variedade de resultados sociais que difficilmente ela poderá produzir mesmo em condições ideais. Vale a pena citar alguns deles : o combate à criminalidade, ao uso de tóxicos, à desnutrição; à solução de problemas emocionais dos alunos, da desorganização familiar, as mudanças das condutas predatórias no uso dos recursos ambientais; o ajuste sexual, o desempenho profissional. Enfim, propõe-se à ela uma tarefa tão gigantesca que de antemão já se pode criticá-la, pois não poderá cumpri-la à contento<sup>64</sup>

---

<sup>63</sup> TEIXEIRA, Anísio. 1930. P. 2

<sup>64</sup> MELLO, Guiomar Namo. 1999. P.15

## CAPÍTULO III

### A questão da teoria e o pragmatismo dos métodos e técnicas em educação

O objetivo deste capítulo é trazer alguns elementos, fora do pedagógico, que constituem-se em elementos críticos ao projeto pedagógico da escola nova e à experiência cotidiana da sala de aula ao mesmo tempo que serão apresentadas algumas reflexões conclusivas a respeito do significado de uma opção pela filosofia pragmatista da educação

Os princípios da escola nova e a vivência do dia-a-dia da escola revelam significativa preocupação com o "fazer" do professor. O sucesso ou o fracasso do empreendimento educativo, tanto no discurso de Anísio Teixeira quanto nas expectativas do cotidiano da escola, apontam como sendo responsabilidade dos métodos e técnicas aplicados no processo ensino-aprendizagem

Basicamente, o ponto de partida dessa reflexão é o discurso da escola nova, sustentado por uma determinada filosofia da educação que tem, como últimos fundamentos, os princípios do pragmatismo. Ao considerar as características da escola nova e o pragmatismo como sua fonte de inspiração, algumas questões são vislumbradas. Uma delas diz respeito à teoria.

O conceito de teoria, tal como definido em dicionários de filosofia, destaca o caráter contemplativo do conhecimento teórico:

Na acepção clássica da filosofia grega, conhecimento especulativo, abstrato, puro, que se afasta do mundo da experiência concreta, sensível. Saber puro, sem preocupação prática. (Japiassu, Hilton & Marcondes, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1996.)

Especulação ou vida contemplativa (...) teoria se opõe à prática e em geral a qualquer atividade não interessada, isto é, que não tenha por fim a contemplação (Abbagnano, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1998)

Nessas duas definições, o conhecimento teórico é entendido como conhecimento contemplativo, abstrato, sem envolvimento com as questões da prática. Ao definir o que é teoria, há uma dicotomia na sua relação com a prática, sem, no entanto ser dado nenhum privilégio de uma instância sobre a outra.

Comentando o significado do termo teoria, encontrado nos dicionários filosóficos, Pereira (1998) identifica o ato de teorizar com o ato de abstrair, de contemplar, marcado pelo distanciamento da atividade prática:

(...) teorizar para a concepção clássica passa a significar quase somente abstrair. É por isso que os dicionários em sua grande maioria apresentam como significado de teoria a contemplação. Um exercício abstrato do raciocínio, distante do concreto e do real. Teorizar torna-se apenas uma arte de trabalhar a mente com a idéia enquanto divorciada de uma realidade mas ampla.<sup>65</sup>

Entretanto, algumas análises sobre a relação teoria prática em diferentes esferas da ação humana têm se preocupado com essa dicotomia, argumentando, principalmente, que a teoria tem um significado fundamental na concretização do fazer do homem. A evidente dicotomia teoria prática, acordado nas definições etimológicas do termo teoria,

<sup>65</sup> PEREIRA, Otaviano. 1990. P.18.

quando enfatiza o significado da prática frente à atividade teórica, é, segundo Stichworte, criticado por Adorno que afirma o seguinte :

Enquanto o pensamento se restringe à razão subjetiva, suscetível de aplicação prática, o outro, aquilo que lhe escapa, vem a ser correlativamente remetido a uma práxis cada vez mais vazia de conceito e que não conhece outra medida que não ela própria<sup>66</sup>

Bunge afirma *Sem teoria não há ciência*<sup>67</sup>. É um outro momento da reflexão sobre a questão da teoria que chama a atenção para o lugar privilegiado da teoria no momento dos procedimentos. De acordo com Bunge, não é possível produzir conhecimento, fazer ciência sem um conjunto de elementos abstratos, elementos do pensamento.

Essas afirmações sobre o lugar singular da teoria no momento do fazer, justificam-se frente à dificuldade de situar as contribuições do conhecimento teórico nas possíveis ações do homem.

Ao se pensar a questão da teoria e do seu significado nos diferentes momentos da produção humana, entende-se que o conhecimento teórico tem sido esvaziado, descartado, alijado dos procedimentos ativos em função da sua difícil relação com a prática, privilegiando, sobre maneira, a opção pela atividade prática.

As reflexões de Adolfo Sanchez Vazquez e de Hannah Arendt sobre a questão do pragmatismo e utilitarismo, como formas de pensar a sociedade e a sua ação, ajudam a entender o significado da desqualificação da teoria e da opção pela prática:

<sup>66</sup> Stichworte – Citado em Revista Síntese. 1995. Pág. 169

<sup>67</sup> Citado por BRUYNE, HERMAN, SCHOUTHEETE . 1995. Pág. 101

...o pragmatismo infere que o verdadeiro se reduz ao útil, com o que solapa a própria essência do conhecimento como reprodução na consciência cognoscente de uma realidade, embora só passamos conhecer essa realidade – reproduzi-la idealmente – em nosso trato teórico e prático com ela. É preciso dizer, por outro lado, que fiel ao ponto-de-vista do senso comum, do "homem de rua", o pragmatismo reduz o prático ao utilitário, com o que acaba de dissolver o teórico no útil.<sup>68</sup>

Na medida em que é "homo faber", o homem "instrumentaliza"; e este emprego das coisas como instrumentos implica em rebaixar todas as coisas à categoria de meios e acarreta a perda de seu valor intrínseco e independente; e chega um ponto em que não somente os objetos da fabricação, mas também "a terra em geral e todas as forças da natureza" - que evidentemente foram criadas sem o auxílio do homem e possuem uma existência independente do mundo humano - perdem seu "valor por não serem dotadas de reificação resultante do trabalho". Não foi por outro motivo senão esta atitude do homo faber em relação ao mundo que os gregos, em seu período clássico, diziam que todo o campo das artes e ofícios, nos quais os homens trabalhavam com instrumentos e faziam algo não pela satisfação de fazê-lo, mas para produzir outra coisa, era banausikos, palavra talvez melhor traduzida por "filisteu" conotando a vulgaridade de pensar e agir em termos de utilitarismo. A veemência de tal desdém é tão mais surpreendente quanto vemos que nem mesmo os grandes mestres da escultura e da arquitetura escapavam a este veredicto.

O que está em jogo não é, naturalmente, o conceito de instrumento em si, o emprego de meios para atingir um fim, mas antes a generalização da experiência da fabricação, na qual a utilidade e a serventia são estabelecidas como critérios últimos para a vida e para o mundo dos homens.<sup>69</sup>

A reflexão sobre o utilitarismo, que esvazia a condição do teorizar, afirma que é necessário que a "ruptura com o senso comum" aconteça para que a sociedade recupere a sua capacidade de auto-refletir:

A verdadeira função da teoria, (...), é a de ser o instrumento mais poderoso da ruptura epistemológica face às pré-noções do senso comum, devido ao estabelecimento de um corpo de enunciados sistemático e autônomo, de uma linguagem com

<sup>68</sup> VAZQUEZ, A. 1997. P. 211-212

<sup>69</sup> ARENDT, H. 1997. p. 170

suas regras e sua dinâmica próprias que lhe asseguram um caráter de fecundidade.<sup>70</sup>

A prática, norteada por interesses imediatos e pontuais, que distingue a dinâmica do senso comum, parece se manifestar como sendo de maior utilidade no processo da experiência humana. Vázquez (1997) diz :

Senso comum é o sentido da prática. Como não há inadequação entre 'senso comum' e prática, para a consciência comum ordinária, o critério que esta estabelece em sua leitura direta e imediata é inapelável. A consciência ordinária se vê a si mesma em oposição à teoria, já que a intromissão desta no processo prático lhe parece perturbadora. A prioridade absoluta corresponde à prática, e tanto mais quanto menos impregnada estiver de ingredientes teóricos. Por isso, o ponto de vista do 'senso comum' é o do praticismo; prática sem teoria, ou com um mínimo dela.<sup>71</sup>

Ao afirmar que o *Senso comum é o sentido da prática*, Vázquez (1997) chama a atenção para o caráter prático do conhecimento do senso comum, conhecimento do real que é esvaziado da teoria, e, mais do que isso, que se apresenta em oposição à teoria, entendendo que a prática se basta em si mesma. O teórico é afastado como ameaçador e desnecessário. O pragmatismo, ou seja, a opção pelo conhecimento útil, prático, da experiência, toma conta do cotidiano, assim como acaba tomando conta das relações sociais. Vazquez (1997) afirma :

Em vez de formulações teóricas, temos assim o ponto de vista do "senso comum", que docilmente se dobra aos ditames ou exigências de uma prática esvaziadas de ingredientes teóricos. Em lugar destes temos toda uma rede de preconceitos, verdades estereotipadas e, em alguns casos, superstições de uma concepção irracional (mágica ou religiosa) do mundo. A prática se basta a si mesma, e o "senso comum" situa-se passivamente numa atitude acrítica em relação a ela. O "senso comum" é o

<sup>70</sup> BRUYNE . 1991. P.102

<sup>71</sup> VÁZQUEZ - 1987 - págs. 210-211

sentido da prática. (...) A consciência ordinária se vê a si mesma em oposição à teoria, já que a intromissão desta no processo prático lhe parece perturbadora. (...) Por isso, o ponto-de-vista do "senso comum" é o do praticismo; prática sem teoria, ou com um mínimo dela.<sup>72</sup>

Por mais difícil que seja abandonar o senso comum – até porque está impregnado nas diversas relações sociais – a filosofia, entendida como pensamento reflexivo, elaborado, teórico sobre o real, oferece subsídios para a promoção da ruptura com o conhecimento utilitário, imediato, prático. As diferentes formas de atividade humana, dentre elas a educação, encontram no conhecimento teórico, os elementos para a superação das opiniões sobre o real. Considerando uma dessas atividades, a produção do conhecimento científico, Santos (1989) afirma o seguinte:

Em ciência nada é dado, tudo se constrói. O "senso comum", o "conhecimento vulgar", a sociologia espontânea, a "experiência imediata", tudo isso são opiniões, formas de conhecimento falso com que é preciso romper para que se torne possível o conhecimento científico, racional e válido. A ciência constrói-se, pois, contra o senso comum...<sup>73</sup>

A reflexão sobre a educação, marcada pela filosofia pragmática, tem dirigido todo seu esforço no sentido de apresentar caminhos, indicações e soluções ao fazer técnico-pedagógico do cotidiano imediato do processo ensino-aprendizagem. A pedagogia pragmatista, ao pensar o empreendimento educativo, faz opção pelas questões da prática, resumindo o significado do ato educativo ao saber fazer, que na escola nova é o saber viver. Quando Anísio Teixeira (2000) entendeu a educação como

<sup>72</sup> *Ibidem.*

<sup>73</sup> SANTOS, Boaventura de Souza. 1997. P.31

uma ação norteadora da sociedade do seu tempo, ele privilegiou, explicitamente, a dimensão prática, útil da formação do indivíduo para a vida, fazendo a escola o local da vida, e, não de preparação para a vida:

Não se aprendem somente idéias ou fatos, aprendem-se ainda atitudes, ideais, apreciações. Para aprender uma idéia, ou informação, eu posso preparar, mesmo na escola tradicional, um ambiente eficaz. Devo apenas dispor as condições para o exercício daquele conhecimento novo - a água é composta de oxigênio e hidrogênio, por exemplo - e praticar com a criança até que ela aprenda.

Mas se eu quiser ensinar a uma criança a ser boa, não há meio de fazê-la praticar bondade e ter as satisfações que o exercício da bondade poder trazer, sem que na escola, haja condições sociais reais que desenvolvam o sentimento de bondade.

Não se pode praticar tolerância e bondade como se pratica aritmética.

Logo, se a escola quer ter uma função integral de educação, deve organizar-se de sorte que a criança encontre aí um ambiente social em que viva plenamente. A escola não pode ser uma simples classe de exercícios intelectuais especializados.

Assim, é a nova psicologia da aprendizagem que obriga a transformar a escola em um centro onde se vive e não em um centro onde se prepara para viver.<sup>74</sup>

O pensamento de Charles Peirce, e outros teóricos pragmatistas, sustenta a tese de que o único significado de uma idéia reside nas conseqüências práticas que dela possa inferir. Em outras palavras, o que está dito é que a verdade não é uma questão do pensamento, mas uma questão da prática. Esse princípio tem orientado a opção pela filosofia pragmatista da educação, que tem concentrado seus esforços no sentido de patrocinar métodos e técnicas de ensino que garantam a aprendizagem eficiente, produtiva e competente. O método parece ter se tornado o próprio processo.

<sup>74</sup> TEIXEIRA, Anísio. 2000. P.46

Entretanto, toda essa preocupação com a questão dos métodos de ensino está sujeita a críticas que entendem que o método não resiste aos obstáculos próprios da dinâmica do cotidiano. Preocupado com a questão do significado que os pesquisadores, de modo geral, atribuem à metodologia de investigação, Japiassu (1994) faz algumas considerações que ajudam a pensar a atenção que a corrente pragmatista da educação confere aos métodos e técnicas, aos procedimentos do processo ensino-aprendizagem:

Um método em si nada significa.<sup>75</sup>

(...) Os 'metodólogos' se assemelham a um marceneiro: de tanto amolar suas ferramentas, não se dão conta de que elas são feitas para cortar a madeira. Ora, toda metodologia, precisa de um quadro teórico de contextualização.<sup>76</sup>

Essa reflexão de Japiassu (1994) não parece estar muito clara para o modelo pragmatista de processo pedagógico. Considerando a questão da teoria, qualquer que seja o método, este não se justifica por sua organização interna, mas é delineado por pressupostos teórico-epistemológicos, ou seja, pela condição de explicar o real, não se fazendo um fim em si mesmo.

Pode não parecer maléfico à educação brasileira este procedimento pedagógico, mas o que está em questão não é a aceitação das técnicas para utilização dos métodos da Escola Nova, mas suas conseqüências desastrosas quando, o que se apresenta como escola nova são somente técnicas, experimentação, observação do concreto, passeios,

---

<sup>75</sup> JAPIASSU, 1994 p. 105.

<sup>76</sup> Idem. p. 104

maquetes, cartazes, enfim, instrumentalização sem a exploração do teórico. A educação escolar se alimenta dos "malabarismos pedagógicos" como vem elucidar Pereira (1990)

Vale dizer, se a escola é o lugar onde se deve cultivar a teoria (juntamente com a prática) no ensino, na pesquisa... ela curiosamente parece refletir hoje uma espécie de "neurose" ou fobia teórica.

Explico por quê. Após o movimento da Escola Nova (década de 50 e 60) que introduziu novos métodos didáticos em sala de aula e, principalmente, após o golpe de 64 que esvaziou por completo não só o conteúdo como também o lado crítico das disciplinas, nossas práticas de ensino foram reduzidas a certos "malabarismo pedagógico". Além do mais, percebe-se de modo crescente em nossa geração jovem certa "política" do prazer interferindo negativamente no processo educacional. Interessante notar aí que tudo o que exige um pouco mais de sacrifício é simplesmente encarado como antididático, improdutivo, cansativo ou qualquer outro adjetivo que nos ajude a "tirar o corpo do sério."

... o conceito de professor eficiente passa a ser o que dá aulas leves e não cansa, vale dizer o que não exige labor, pesquisa, articulação teórica. O trabalho teórico da leitura, da pesquisa, da discussão crítica passa a ser substituído pela "camelagem pedagógica" desse professor-padrão das reformas, endossando pelo comportamento consumista de sua clientela.<sup>77</sup>

A ideia de "malabarismos pedagógicos" sugere que a teoria está ausente da educação escolar e que as ações pedagógicas enquanto ações eminentemente práticas, não fundamentadas por elementos teórico-epistemológicos, não se constituirão com a possibilidade da criação, mas estarão restritas à qualidade de reprodução. O ato de educar, muito mais do que aplicação de métodos e técnicas, compreende um espaço de elaboração do pensamento, um espaço para produção como resultado da compreensão. Nessa compreensão, sustentada pelo pensamento elaborado, teórico, o ser humano torna-se habilitado para assumir o agir consciente, posicionando-se no curso da história.

<sup>77</sup> PEREIRA, Otaviano .1990 – p. 09 a 11

- Na condição de ser que elabora seu pensamento e que já não aceita respostas mal dadas, mas *que gasta tempo em fazer as perguntas*, poderá se concretizar nas relações sociais e na produção de novos conhecimentos ou reelaboração de conhecimentos já universalizados. Nisto, consiste o significado da escola, sustentado pela teoria como momento do real pensado, legitimado por suas ações pedagógicas.

A reflexão sobre o significado da teoria frente à preocupação com os métodos e técnicas do processo ensino-aprendizagem que marca a filosofia pragmatista da educação, foi elaborada, considerando, em um primeiro momento, alguns aspectos do pensamento pragmático, procurando destacar a ênfase nas características de utilidade, de prática, de experiência da idéia de verdade. Em seguida, foram apresentados alguns princípios da proposta filosófico-pedagógica da Escola Nova, tais como introduzidos por Anísio Teixeira. Por último, no sentido de pontuar, o que entendemos por um aspecto crítico no discurso da filosofia pragmatista de educação, foi indicado, ainda que de forma muito geral e inicial, a questão da teoria como um contraponto à opção exclusiva pelo fazer, chamando a atenção para a consideração que a reflexão pedagógica deve dedicar à teoria. A reflexão teórica deve recompor-se no cotidiano escolar. No apogeu do pragmatismo educacional, onde a política vigente é a do resultado imediato e útil, a teoria anda em marcha ré. Há um retrocesso que precisa ser corrigido e urgentemente. Portanto, por essa urgência justifica-se as preocupações explicitadas nesta pesquisa.

Pensar a questão do significado da teoria para o processo educativo é importante, no nosso entendimento, pois quando o concreto deixa o estágio de realidade sensível, é possível "formular questões". Saramago (1998) diz: *Tudo neste mundo tem uma*

*resposta. O que leva tempo é formular as perguntas*<sup>78</sup> A Escola não tem sido esse suposto “lugar privilegiado do conhecimento”, pois não tem gasto tempo com as indagações, com as perguntas, mas ao contrário tem se deixado mortificar pelas técnicas, pelo fazer, pela utilidade, pelo imediato, pela experiência singela que esvaziam a condição de elaboração do conhecimento. Mesmo adotando uma nova forma – Escola Nova – ainda há uma preocupação exclusivamente pragmática que não está voltada para as indagações, mas com os efeitos práticos que as respostas gerarão. Efeitos que possam atender a demanda de uma sociedade que transformou a educação em um produto como outro qualquer. Hoje não basta educar, mas há uma quase obrigatoriedade de formação de competências. Competências que poderão ocupar os lugares que forem determinados pela sociedade de acordo com suas necessidades. Entretanto, enquanto essa não tornar-se “lugar das formulações de hipóteses” não será validada como “o lugar privilegiado do conhecimento”.

---

<sup>78</sup> Citado em *Jornal de Letras da Academia Brasileira de Letras* – 11/1998 – Texto do Acadêmico Antonio Olinto: Saramago, Prêmio Nobel.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação do significado da teoria frente à preocupação com os métodos e técnicas do processo ensino-aprendizagem, que marca a filosofia pragmatista da educação, foi elaborada, considerando, em um primeiro momento, alguns aspectos do pensamento pragmático. Foi dado destaque às idéias de Charles Peirce, William James e John Dewey e do filósofo contemporâneo Richard Rorty, refletindo a ênfase nas características de utilidade, de prática, de experiência da idéia de verdade. Em seguida, foram apresentados alguns princípios da proposta filosófico-pedagógica da Escola Nova, tais como introduzidos por Anísio Teixeira. Em especial a questão dos métodos pedagógicos escolanovistas que fizeram da sala de aula o espaço e local da experimentação, remetendo o Professor à condição de facilitador e o aluno à condição de centro do processo. Também refletiu o esvaziamento teórico que tem sofrido as práticas pedagógicas, tomando o ato de teorizar *um fardo, difundindo a idéia de que aula boa é aquela que não cansa, que não exige labor, pesquisa, elaboração do pensamento*. Por último, no sentido de pontuar, o que entendemos por um aspecto crítico no discurso da filosofia pragmatista de educação, foi indicada, ainda que de forma muito geral e inicial, a questão da teoria como um contraponto à opção exclusiva pelo fazer, chamando a atenção para a consideração que a reflexão pedagógica deve dedicar à teoria.

Tendo, como ponto de partida da pesquisa, a concepção pragmática da educação, nasceram questões, que despontam como um incômodo pessoal/profissional, com relação à pedagogia pragmática, ao mesmo tempo que sugerem reflexões e pesquisas

futuras. São considerações que, após muita reflexão, oscilando entre retirá-las ou registrá-las, decidi pelo registro, pois foram de grande valia para a construção de meu amadurecimento acadêmico. São questões genéricas e que reconheço, um tanto complexas para um análise ainda imatura. Mas, insisti em confiar na validade das mesmas nesta conclusão (temporária) da pesquisa. Ousadia, imaturidade científica... não saberia dizer, mas sei que elas poderão gerar orientações que me impulsionarão a novas investigação. Pontuo, como principais questões de meu incomodo : A busca das “receitas prontas” para as questões de sala de aula; o esvaziamento do lugar do professor no modelo escolanovista; as tendências da “moda” que se instalaram na educação; a educação do prazer e do fazer; a rejeição da abstração por parte dos alunos (e professores); o senso comum pedagógico; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira; a invasão da educação empresa : qualidade total . Enfim, são pontos que tentarei expô-los ao longo do registro, em forma de *pós-escrito*, apontando para um futuro aprofundamento científico, devido a generalidade e diversidade de situações registradas.

## PÓS-ESCRITOS

A educação caracterizada pela educação escolar tem sido terreno para a aplicação e experimentação das mais variadas concepções pedagógicas emergidas nos últimos tempos. Há uma necessidade, quase aparente, em buscar “receitas prontas” para resolver os problemas da educação, principalmente aqueles que envolvem as situações de sala de aula. Nesta busca, a educação, através de seus “sujeitos”, opta pelos métodos práticos. Tais aplicações, consistem muitas vezes nas repetições de técnicas e procedimentos considerados de maior praticidade e utilidade didática. A funcionalidade está em alta e tem que prestar conta de sua eficiência na produção de efeitos concretos para a sociedade. Nota-se uma certa inconstância na atuação pedagógica dos professores, quando estes se deixam conduzir pelo senso comum faltando-lhes o referencial teórico. Há uma dicotomia na relação teoria/prática que é fecunda no campo da educação, sendo a segunda, muitas vezes, propagada, como necessária e indispensável. Ainda é a escola um privilegiado *locus* do conhecimento ? Talvez seja questionável a sua condição de produtora do conhecimento, mas mesmo que o estudante não produza um novo conhecimento, ainda é a Escola o lugar de “repasse”, “transmissão”, descobertas e motivação para o exercício do “buscar conhecer”. Tais tarefas tornam o Professor um “sujeito do conhecimento”, mesmo que esse se esquive de tal condição.

Observa-se um grande anseio por parte das instituições escolares em oferecer, a sua clientela, como diferencial de seu trabalho, as novas tendências em educação. Há uma confusão aparente, quando o que se propaga dessas tendências não são suas bases e referenciais teóricos, mas seus aparatos técnico-metodológicos : desenhos, músicas,

brincadeiras, cartazes, blocos... e até encontro de formação prática para os professores. Mas onde está a teoria? Onde se fundamenta esta nova tendência? Essas perguntas ficam, muitas vezes, sem respostas, pois, paira no ar, uma convivência estabelecida, pelo senso comum, que institui a educação como um engodo respeitoso e bem intencionado. A didática parece induzir essa conduta, pois é contemplada com a definição da *"arte de ensinar bem"*, beneficiando-se das fórmulas, técnicas e métodos, confirmando sua utilidade na atuação pedagógica. Nota-se uma preocupação com a assimilação dos "truques", dos "jeitos" dos métodos propriamente ditos, sem que haja, pelo menos claramente, um direcionamento para o teórico. Mais uma vez o que está em jogo é a funcionalidade e os efeitos práticos que dela se originará. Os métodos têm a sua importância na educação, mas não sustentam a construção do conhecimento. Eles colaboram e são necessários, mas não fundamentam. Ao contrário da teoria que é, na verdade, o próprio conhecimento.

Não se trata de uma reflexão de rejeição à didática, mas uma reflexão sobre a significação da teoria na prática pedagógica. Caberia à didática, como arte de ensinar, esta manifestação de adesão à teoria, pois é preciso antes de ensinar, conhecer o que será ensinado. O conhecimento não é mensuração de dados ou aplicação de técnicas e/ou engenhosas dinâmicas, nem tão pouco pode ser reduzido à parafernália de dados e superficiais conceitos que ao longo do período escolar se acumula. A teoria é a possibilidade de abordar o aprendizado como o inacabado e falível, coisa contraditória para a didática e a pedagogia, que profetizam a infalibilidade das técnicas de cada tendência que está na moda educacional.

A mudança de procedimentos pedagógicos nem sempre pode ser encarada como superficialidade, no entanto, se essa não estiver devidamente fundamentada pela teoria,

será apenas mais uma forma pronta que traz como novidade *"novas maneiras de se aplicar as velhas técnicas"*<sup>79</sup>. O ato de teorizar deve mudar a forma de pensar e de ver as coisas. Mais do que isso, deve fazer ver aquilo que não se via. O ato de teorizar fará com que a prática seja teórica, ou seja, fará com que se estabeleça uma relação de conhecimento permanente e inerente à existência humana. A teoria conduz à não naturalização do real, naturalização representada pela força do senso comum no cotidiano. A naturalização dos fatos é uma das grandes ameaças para a vida social e, portanto, para a educação. Bertolt Brechet, dramaturgo e poeta marxista, faz no poema a seguir, um "apelo" bastante pertinente para esta reflexão:

Nós vos pedimos com insistência :  
 Nunca digam – isso é natural !  
 Diante dos acontecimentos de cada dia.  
 Numa época em que reina a confusão,  
 Em que corre o sangue,  
 Em que o arbitrário tem força de lei,  
 Em que a humanidade se desumaniza...  
 Não digam nunca : Isso é natural !  
 A fim de que nada passe por ser imutável. <sup>80</sup>

Quando a atuação pedagógica se estrutura em procedimentos considerados absolutos e estes são abraçados pelos Professores como receitas que darão origem a um novo e melhor ato de educar, a educação está diante de um perigoso precipício. Pode ser, exatamente aí, que este novo e melhor procedimento educativo não seja encontrado. Educar e deixar-se educar consiste também no ato de não se permitir ver o acabado, o pronto, o perfeito. Nenhuma teoria é ponto final, mas construção provisória. Ela deve estar em função de interrogar os limites, especialmente no campo da educação. A teoria

<sup>79</sup> Adaptação do dito popular : "remendo novo em roupa velha"

<sup>80</sup> Bertolt Brechet .1997 . P. 40 (Grifo não presente no texto original)

- é uma construção cotidiana e, ao mesmo tempo, a partir do cotidiano, mas não se justifica no imediato das dinâmicas, técnicas e métodos. Qualquer que seja a mudança, essa deveria ser constituída pela reflexão, pela fundamentação teórica, pela elaboração do pensamento e não pelo "achismo" e "badalação" efêmera do uso indevido das tendências pedagógicas, superficialmente divulgadas. O cotidiano da Educação é o redimensionamento da construção de conceitos. Neste contexto, a figura do Professor não mais aparecerá como o facilitador e/ou instrumento do ato de educar. Essa simplificação que tomou conta da Educação tem sido, a partir do conceito de teoria, maléfica à mesma. O Professor não é aquele que facilita – pelo menos não deveria ser – mas aquele que desperta para a vontade de descobrir; aquele que se preocupa com a *desautorização do senso comum, (...) no embate ideológico não basta emunciar a concepção correta para que os desvios sejam corrigidos; é necessário abalar as certezas, desautorizar o senso comum.*<sup>81</sup>

Quando a atuação docente se processa pelo apoio e propagação de uma educação ornamentada pelos aparatos pedagógicos, aumentam as dificuldades de elucidação de uma prática docente que se firma através do conhecimento teórico. São tantos os mecanismos que reforçam, em professores e alunos, a idéia de que teoria é sinônimo de *fardo* e cansaço, promovendo uma educação baseada na prática do fazer e do prazer.

O modismo do fazer ganha espaço e força na educação escolar. A "suposta descoberta" de novos métodos e novas práticas pedagógica arrebanha Professores dos mais diversos níveis da educação, fazendo-os acreditar na infalibilidade da proposta em

---

<sup>81</sup> SAVIANI, Dermeval. 1996. P.63

evidência. Proposta sustentada pela necessidade do *marketing* social, servindo de propaganda do trabalho das mais variadas instituições de ensino. Dessa forma, a teoria, essência do ato educativo, se despede da escola e da prática dos docentes, viabilizando o surgimento de uma geração reduzida ao fazer, alimentando a importância do pragmatismo na Escola e na Sociedade

Outro aspecto que muito chamou-me atenção ao pesquisar o cunho pragmático do movimento escolanovista de Anísio Teixeira foi a introdução de um pensamento educacional coletivo – “senso comum pedagógico”- que propagou a urgência de métodos ativos e dinâmicos tomando a sala de aula um espaço de experimentação e de ensaios para a vida. Ao incentivar os métodos ativos em sala de aula houve uma explosão das mais variadas técnicas promovendo os trabalhos de grupo como essencial ao processo de aprendizagem e de construção do conhecimento. Nota-se um apelo demasiado a este procedimento, reduzindo as características da “produção de sala de aula” em trabalhos grupais. Grupos que nem sempre são formados a partir de critérios coerentes e pedagógicos. A justificativa, para a adoção dessa idéia, foi a de construir coletivamente e democraticamente o conhecimento. Partindo da discussão e do centro de interesse de cada um esperava-se uma melhor resposta dos alunos para o que se pretendia fixar como conteúdo. Tal procedimento tornou-se modismo e parece ter servido como canal de esvaziamento do conteúdo. Uma das aliadas desse processo foi a psicologia, evidentemente esta traduzida por um “psicologismo” desenfreado que propagou a urgência da participação do aluno nas atividades escolares, bem como a compreensão exacerbada dos limites de aprendizagem do aluno.

Os Orientadores Educacionais e Pedagógicos - por minha condição de Pedagoga é aqui que enquadro a desconstrução/construção que me envolvi ao longo da

pesquisa - ganharam espaço e "autoridade", informando e orientando os docentes para bem lidarem com os alunos em seus limites e dificuldades. Uma frase acompanhou e ainda acompanha os orientadores da escola : " Esse aluno tem limites e precisa de um trabalho diferenciado. Não significa dizer que a compreensão dos limites não deva fazer parte da atuação docente, mas refletir sobre os exageros que foram tomando conta, ingenuamente ou não, do cotidiano escolar, principalmente da sala de aula e do lugar do professor.

O mesmo aconteceu com a compreensão sociológica dos fatos. As questões sociais vem marcando profundamente a história da educação brasileira. Essa é uma realidade bastante discutida e refletida. De fato, não é possível falar em educação, deixando de fora esta realidade. No entanto, naquilo que se pode denominar como "trabalho produtivo em sala de aula", essa suposta compreensão sociológica dos fatos chegou impregnada do que se pode nomear de "sociologismo", ou seja a aceitação dos problemas sociais como a grande e talvez única questão da não aprendizagem. É de fato uma séria questão, mas não é a verdade total. O aluno com problemas sociais pode não conseguir aprender se não for motivado pelos métodos ativos. É interessante notar, que por causa desse discurso sociológico, muitos professores, Diretores e Orientadores, guiados pela sensibilização e pelo respeito à realidade do aluno promovem sem perceber, uma fatia de "exclusão social". Essa fatia se caracteriza pelo abono e compreensão das faltas dos alunos em sala de aula. Ausência sempre justificada por causa de sua condição social : *teve que trabalhar; não tinha o dinheiro da passagem; o pai bateu na mãe...* e por aí adiante. Percebe-se uma realidade contraditória. Na medida em que a ausência do aluno se justifica socialmente, este vai dia-a-dia sendo excluído da participação escolar. Mesmo que a escola não seja estruturada de forma ideal, ela ainda

é através de seus aparatos, um ponto de encontro, de amadurecimento, de "pequenos saberes", de idéias discutidas que podem com o "labor científico" constituírem-se em conhecimento. Portanto, permitir que o aluno se afaste do seu espaço é contribuir com a exclusão, é contribuir, no sentido de não instituir a cidadania:

Se toda Comunidade Política se caracteriza pela coexistência de várias tradições, a escolaridade tem significado particular. A Escola, de fato, institui a cidadania. É ela o lugar onde as crianças deixam de pertencer exclusivamente a família para integrarem-se numa comunidade mais ampla em que os indivíduos estão reunidos não por vínculo de parentesco ou de afinidade, mas pela obrigação de viver em comum. A Escola institui, em outras palavras, a coabitação de seres diferentes sob a autoridade de uma mesma regra.<sup>82</sup>

Uma discussão muito comum nas reuniões pedagógicas e conselhos de classe é a falta de significação da escola na vida dos alunos. Nota-se que há um "discurso generalizado" sobre esta questão. Parece ser este o grande "problema da educação no país". Evidentemente não se pode negar a necessidade de uma reflexão sobre as significações das Instituições na vida dos indivíduos, e principalmente da sociedade. Este é um tema diversamente abordado e de grande abertura para novas discussões, mas que não foi intento aprofundá-lo nesta pesquisa. O que vem incomodando neste discurso sobre a significação da escola é, exatamente, sua condição de ligar a escola à vida, às experiências práticas, aos interesses do aluno. O papel da escola parece ter se tornado um tanto "real e concreto demais". Assim, uma idéia presente, atualmente, no meio escolar, seja para os docentes, como para os discentes é a idéia de resignificação do sentido escolar baseada na escola de vida, na escola ativa. Neste contexto, aprender tornou-se poder contar as experiências de vida e participar opinando sobre um tema

---

<sup>82</sup> CANTVEZ, Patrice -1998., p. 33

proposto. O "resto" é fardo e desinteressante pois está desligado do dia-a-dia e da experiência concreta. O impasse talvez não esteja na reflexão sobre a falta de significação do sentido escolar, mas na interpretação que se faz das mais variadas reflexões sobre o tema. Muitas inclusive, são feitas por autores de admirável aprofundamento teórico e que com certeza não pensaram no esvaziamento da atuação docente e do processo de ensino-aprendizagem .

Como se pode notar, ( assim como acontece com outras mudanças ) para que os ideais do novo modelo escolar pudessem florescer, foi preciso uma apresentação explícita do antigo modelo, que se queria suplantat. Evidenciou-se a preocupação de tornar a escola um lugar atraente, sem que fosse preciso as velhas técnicas dogmatizadas da escola tradicional. Fixação, lições decoradas, conteúdos livrescos, memorização são ações banidas pelo novo modelo escolanovista. Sendo pensadas como técnicas para a aprendizagem, de fato são questionáveis, mas a discussão sobre o novo modelo se assenta na substituição das velhas técnicas, consideradas como cansativas, deseducativas, controladoras e bloqueadoras da aprendizagem, pelas novas técnicas propagadas pela escola nova : trabalho de grupo, passeios pedagógicos, cartazes, dramatizações e demais aparatos. Todas compõem a estruturação do que é considerado como novíssimo em educação. Se na escola tradicional o ato de ensinar tomou-se apenas doutrinação, o que se pode dizer do novo modelo ? O que a escola nova entende como conhecimento elaborado e labor acadêmico ? O que substituirá a famigerada doutrinação da escola tradicional ? Se antes havia uma estrutura fechada demais, hoje há um quase permissivismo pedagógico que aceita qualquer coisa como aprendizagem. Há uma parafernália de coisas que circulam na educação e nas escolas que vêm desfocando

o sentido de ser da sala de aula e do momento específico que, por muito tempo, foi conhecido como aula.

Toma-se incômodo o questionamento do que vem a ser exatamente uma aula, já que os adeptos do escolanovismo consideram qualquer bate papo, filme, debate, produção coletiva, festas, trabalhos de confecções como aula. Quem ousar dizer que não ministrou sua aula por causa de um ensaio para uma festa do dia das mães será prontamente corrigido através de uma pergunta própria da proposta da escola nova : *Mas não seria este momento um momento de aprendizagem, logo também pode ser caracterizado como aula ?*

O ativismo parece ter sido bem aceito no meio educacional. Serve de álibi para muitos que fazem da sala de aula e da escola espaço descompromissado com a pesquisa e com a reflexão teórica. Nesse novo modelo, cultiva-se uma espécie de inversão de valores, pois aqueles que são apontados como professores sem compromisso com a sala de aula, podem justificar-se pela própria imagem do modelo: "com as experiências também se aprende."

Nesse novo modo de pensar a escola e seu cotidiano, é óbvio que o papel e lugar do professor tomaram-se confuso (*me detive um pouco mais nesta questão, pois falar do lugar do professor é necessariamente falar de práticas pedagógicas* ). Este, acostumado com o antigo modelo - e talvez acomodado a ele - vê-se frente à frente com a Escola Nova. É gentilmente convidado a "despir-se" da roupagem antiga e "vestir-se" com um "novo modelo". Até aqui, encontrava-se como centro do processo. Sentia-se responsável pela aprendizagem e detinha o "controle" da situação pedagógica. Desse lugar que era única e exclusivamente seu é que o Professor falava. Cada um tem, ou pelo menos deveria ter, um lugar que é seu e do qual não pode abrir mão. Uma lacuna

não preenchida pode não permitir o entendimento do contexto. Assim acontece ao destitui-lo de seu lugar, pois já não sabe de onde fala e nem qual o discurso a ser defendido, permitindo entre o que faz e o que deveria fazer. Relação essa que pode provocar confusão, decepção e desorientação por parte daquele que procura quem fala de um lugar determinado e que sabe que pode ser projetado como referencial, (mesmo que esse se ache sem tais condições para ser um referencial). A questão do referencial e da projeção é mais de escolha de quem projeta do que para aquele que foi projetado. A este último, cabe a postura de respeito à imagem que foi feita de si. A negação desta realidade pode ser maléfica a ambos. Nas relações inerentes à atuação do professor - relacionamento, tratamento, responsabilidade com o conhecimento elaborado e com a produção de novos conceitos - também é comum surgir as relações de identificação com a sua figura. Muitas vezes o aluno não se identifica com o professor, mas com suas variadas formas de se manifestar nas relações diárias. É possível e até compreensível que as referidas identificações sejam respeitadas e até trabalhadas como características das relações humanas. No entanto, ao se escolher a categoria Professor, já está colocado um pressuposto de condição : o professor e não seus pseudônimos e "disfarces" (talvez aqui se encaixe melhor "performance").

Em sua atuação o professor vem muitas vezes, com sua permissão ou não, sendo substituído por um novo personagem, sendo inclusive um para cada ato, ou quem sabe todos simultaneamente no palco que se tornou a sala de aula e a escola. Para que seja aceito e valorizado (se é que pode se chamar isso de valorização), ele assume para si vários papéis, sendo confundido com pai, mãe, amigo, companheiro, orientador, facilitador, satisfazendo-se com o esvaziamento de seu único e singular papel e lugar :

ser professor. O modelo escolanovista vem, mesmo que devagar, reformulando e remodelando a figura do professor para que este atenda a seus apelos.

A retomada do lugar de cada um parece ser uma relevante discussão ao se discutir a propagação do escolanovismo. Não se pode pensar em uma educação que reduz o professor a facilitador. Parece pequeno demais. O lugar do professor deve estar garantido em qualquer modelo de escola. O lugar e espaço do Professor deve fazer diferença. Seu discurso deve ser discernido dos demais. Este deve ser um e não apenas mais um no processo educacional. Na autenticidade e no assumir de seu papel de professor, ele colabora para a harmonia do processo de aprendizagem. Ao sair de sua omissão, ao desvendar-se, ao expor-se e ao assumir o seu lugar, não gera confusões sobre sua "figura", mas cria a possibilidade de recorrerem a ele sempre que necessitarem do Professor, buscando-o, de forma condizente, com a categoria que representa, dando espaço para que as demais categorias atuem assumindo também seu lugar e papel.

Não cabe ao professor "dar" ou "negar" a cidadania ao seu aluno. É na construção coletiva da sala de aula e da relação escolar que professor e aluno se fazem, se acontecem e permitem que o outro igualmente possa acontecer. Neste contexto de construção coletiva da cidadania não cabe pensar o professor como um facilitador. Esse é um adjetivo que reduz o professor a mero instrumento. Sua autoridade acadêmica é retirada. Parece claro que enquanto o professor achar que necessita sair de seu lugar, ou seja "se demitir de seu lugar", não será possível construir uma escola coerente. O Professor deve provocar no aluno o desejo de busca e desvelamento e, nessa tentativa, construir sua autonomia. O aluno deve encontrar na identificação com o seu professor o

sentido de sua permanência em sala de aula e na escola. O respeito pelo aluno e pela educação não se faz pelo abandono da categoria de professor. Ao contrário, esse respeito parece ganhar respaldo quando os papéis são preservados. Tratar o aluno como aluno não parece ser ato de desrespeito ou indignidade. Tratar alguém como aluno é poder dedicar-se a sua causa : científicidade, descoberta de novos conceitos, reflexão dos valores, busca da intelectualidade, pesquisa, motivação para a leitura. O Dicionário da Língua Portuguesa define "aluno" como : "*Pessoa que recebe instrução e/ou educação, em estabelecimento de ensino ou particularmente*".<sup>83</sup> Não há nenhuma injustiça no fato de tratá-lo como aluno. Assim, como também não é descaso que ele reconheça seu professor, apenas como Professor, pois essa é a relação que deveria ter lugar privilegiado na escola. É evidente a carência de pais, mães responsáveis, governantes competentes, líderes sindicais atuantes, médicos, engenheiros, arquitetos, advogados, psicólogos, religiosos e outros profissionais coerentes com o seu lugar e papel. No entanto, não cabe ao Professor ser um pouco de cada um. Ele precisa tornar-se inteiramente Professor. Esse é um grande desafio para o professor que atua sob a vigilância de uma Lei de Educação moldada pelo modelo da escola nova que coloca o aluno como centro do processo de ensino-aprendizagem. Sua presença foi desfocada. Facilmente pode ser substituído pela TV, pelo Vídeo, pelo computador ou por alguma técnica interessante desenvolvida pela equipe técnico-pedagógica da escola. É a idéia propagada pelo *sensu comum pedagógico* que ordena a execução do que é útil para o momento.

---

<sup>83</sup> HOLANDA. Aurélio Buarque. Dicionário da Língua Portuguesa

O Professor passa à condição de “*promotor do utilitarismo*” Não trata-se da negação do cunho pedagógico educativo de tais instrumentos e procedimentos, mas este vem sendo um dos grandes problemas que assolam a educação brasileira. O referencial acadêmico desfocou-se, perdeu espaço e privilégio. Reflexão e teoria são “coisas” para filósofo e não para aluno ativo.

Ao citar “*atuação docente*”, cabe ressaltar que a expressão definiu, ao longo da reflexão, a relação Professor/Escola no aspecto exclusivamente pedagógico. Pedagógico que se limita à questão do papel do Professor como motivador para a busca do conhecimento, não sendo, portanto, consideradas as demais questões que envolvem o cotidiano escolar. A nossa pretensão foi discutir o grande desafio que se tornou ser o motivador do conhecimento, em um modelo de sociedade que enfatiza as habilidades práticas ou/e uma “*qualidade total*”<sup>84</sup>. O modelo escolanovista, apesar de ter o seu ideário fundamentado na idéia de construção dos homens do futuro, serve com muita propriedade à sociedade contemporânea. A escola nova e seus aparatos é relegada – assim como a verdade do próprio pragmatismo – à sua condição utilitária, funcionalista e prática para a sociedade. Assim, como a escola nova, a sociedade está preocupada com os “efeitos práticos” fundamentada em uma política de resultados.

O aluno não pode ser cobaia e a Educação não pode ser um campo aberto, sem restrições, para as experimentações. Talvez, necessário seria uma “*verdade ética*”, no campo educativo. Com a implantação dessa verdade ética, tornaria possível a seleção

---

<sup>84</sup> Modelo de Administração empresarial baseado nas habilidades pessoais, no funcionalismo e no gerenciamento da produtividade dando ênfase às mais variadas formas de técnicas e comportamentos para atrair o “cliente”, assegurando o lucro da Empresa em questão.

coerente daquilo que de fato pode se transformar aplicável à sala de aula. Parece haver por parte dessa tendência da “*qualidade total*” um equívoco, tomando por “novidade” qualquer “comportamento e/ou meta” que são promovidos pelas publicações em série preparadas pelo modelo empresarial. Essa condição vem fortificando a defesa da escola/empresa onde o conhecimento passa a ser, pelo menos aparentemente, o menos importante.

O Professor e a escola em sua totalidade, se vêem obrigado a se revestirem de uma nova imagem. Sua clientela exige aulas dinâmicas e alegres, com mais visual e menos leitura, conseqüentemente com menos produção. Não que isto seja uma opção consciente por parte do aluno. Na verdade, não parece ser um propósito analisado e escolhido. O que parece acontecer é o não entendimento sobre o que é uma “aula” e qual é o real papel do Professor. Essa confusão de que aula é uma parafernália de instrumentos, de multimídia, de dinâmicas, jogos, bate papo, trabalhos de grupo, filmes... tem provocado o esvaziamento da tarefa do Professor. Esse tem se permitido ser substituído, tomado-se um “facilitador”, as veze, de muito boa qualidade, mas somente isso. É útil para muitos, aderir esse novo jeito de ser professor, pois ao contrário será descredenciado por sua própria clientela, já que essa também foi absorvida e envolvida por essa nova consciência de sociedade e de escola.

Neste novo modelo de ser Professor, não há dúvida que será necessário um remodelamento das ações. A necessidade social exige o surgimento de dois tipos de inteligências que Lyotard chama de “*inteligência profissional*” e “*inteligência técnica*”<sup>85</sup>. Os termos utilizados pelo autor, parecem expressar e externar, de forma

---

<sup>85</sup> LYOTARD, Jean François 1998. P.90

bem clara, os objetivos da ausência de teoria na sala de aula : *profissionalização e tecnologização*, portanto, justifica-se nesta condição o apogeu da "*qualidade total*" e a propagação cada vez maior de cursos de habilidades profissionais.

A necessidade social de resultados imediatos e "concretos" empurram a educação para a adesão das correntes pedagógicas que apregoam o fazer e o agir como objetivos do ato de educar. O caráter reflexivo, o ato de teorizar (*ação inerente e primeira na educação*) não vem sendo priorizado. Tornaram-se comuns expressões como: "aprender aprender", "Fazer acontecer", "Educação do fazer" , "Aprender para fazer". Segundo o "Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (2001) a Educação do século XXI deve firmar-se em quatro pilares : "*Aprender a conhecer*", "*Aprender a fazer*", "*Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros*" e "*Aprender a ser*". Vale ressaltar a justificativa da escolha dos pilares :

"Dado que oferecerá meios, nunca antes disponíveis, para a circulação e armazenamento de informações e para a comunicação, o próximo século submeterá a educação a uma dura obrigação que pode parecer à primeira vista contraditória. A Educação deve transmitir, de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro...

À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele.

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento : aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão, aprender a fazer para poder agir sobre o meio envolvente, aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas, finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem

apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta.<sup>86</sup>

Os quatro pilares apesar de externar uma preocupação com a Educação do século XXI não rompem com o século XX. Ao contrário apresentam-se de forma harmoniosa - mesmo que não fosse essa intenção - com o que Anísio Teixeira pensava de uma Educação como norteadora da sociedade de seu tempo. Retornaremos uma idéia de Anísio (2000) feita anteriormente :

Não se aprendem somente idéias ou fatos, aprendem-se ainda atitudes, ideais, apreciações. Para aprender uma idéia, ou informação, eu posso preparar, mesmo na escola tradicional, um ambiente eficaz. Devo apenas dispor as condições para o exercício daquele conhecimento novo - a água é composta de oxigênio e hidrogênio, por exemplo - e praticar com a criança até que ela aprenda.

Mas se eu quiser ensinar a uma criança a ser boa, não há meio de fazê-la praticar bondade e ter as satisfações que o exercício da bondade poder trazer, sem que na escola, haja condições sociais reais que desenvolvam o sentimento de bondade.

Não se pode praticar tolerância e bondade como se pratica aritmética.

Logo, se a escola quer ter uma função integral de educação, deve organizar-se de sorte que a criança encontre aí um ambiente social em que viva plenamente. A escola não pode ser uma simples classe de exercícios intelectuais especializados.

Assim, é a nova psicologia da aprendizagem que obriga a transformar a escola em um centro onde se vive e não em um centro onde se prepara para viver.

Nas duas concepções há um direcionamento para o caráter pragmático da Educação. Esse dado converge para o pensamento de Peirce, pois este sustenta a tese de que o único significado de uma idéia reside nas conseqüências práticas que dela possa

---

<sup>86</sup> DELORS J. 2001. p. 90

inferir. A Educação e conseqüentemente a escola, tornaram-se referencialmente prática.

Para que se possa clarificar este processo, é de grande valia que se recorde, brevemente, o que aconteceu com o “Construtivismo”. Método tão apregoadado e divulgado que tornou-se o “suposto salvador” da Educação e do processo de construção do conhecimento. Muitas escolas usaram o chavão de “Escola Construtivista” para chamar atenção da clientela. Quantos “especialistas em educação” que ministraram palestras, traçaram metas, lançaram-se na “prática construtivista”. Alarmante foi o número de Professores e Professoras se intitularam como “construtivistas” assumindo algumas das técnicas do construtivismo, como se estas explicassem em seu todo o que seria de fato ser “construtivista”.

Ações Pedagógicas tais como, não corrigir erros, utilizar folhas em branco para a criação de desenhos, trabalhos manuais com sucatas, conversas sobre a vida e a realidade...foram legitimadas como “ações inovadoras e transformadoras da Educação”. No entanto, talvez muitos dos que se professaram construtivistas não tiveram contato com o Pensamento de Piaget tampouco com sua *psicogênese*. O Construtivismo foi aderido como um “conhecimento acabado” e absoluto. Tal performance foi bastante maléfica. O que interessou foram os “efeitos práticos” que esse método trouxe. O construtivismo passou a ser uma espécie de aplicação da Escola idealizada por Anísio Teixeira. Nele o modelo escolanovista ganhou força e muitos adeptos. Na verdade, invadiu os espaços pedagógicos como a “grande novidade” para aqueles que quisessem dizer não à escola tradicional. Piaget, esclarece :

A grande lição contida no estudo da Gênese ou das gêneses, é pelo contrário, mostrar que não existe jamais conhecimentos absolutos. Isto significa dizer, em outras palavras, seja que tudo é gênese, inclusive a elaboração de uma teoria nova no estado atual das ciências, seja que a gênese recua indefinidamente, porque as fases psicogenéticas mais elementares, são elas mesmas precedidas de fase de algum modo organogenéticas, etc. Afirmar a necessidade de recuar à gênese não significa de modo algum conceder um privilégio a tal ou qual fase considerada primeira, absolutamente falando: é, pelo contrário, lembrar a existência de uma construção indefinida e, sobretudo, insistir no fato de que, para compreender suas razões e seu mecanismo, é preciso conhecer todas as suas fases, ou pelo menos, o máximo possível.<sup>87</sup>

Ao trazer o esclarecimento de Piaget, não se projeta uma adesão ou rejeição ao seu “pensamento pedagógico”, mas uma tentativa de apresentar que também sua teoria foi esvaziada pelos “suposto construtivistas”, que importaram dela somente as receitas prontas e os efeitos práticos de seu pensamento. Os adeptos do Construtivismo, bastaram-se em assumir como “verdade pedagógica” um modelo cujo seu pressuposto epistemológico foi relativizado pelo “fazer acontecer” através dos métodos e das técnicas que foram utilizadas. O Construtivismo somente poderia trazer inovações educacionais se não tivesse sido entendido simplesmente como técnica. Essas, sem dúvida, podem ter sido benéficas, se tratando do efêmero, mas não produziram nas bases da Educação, as mudanças necessárias, pois foram somente de técnicas utilizadas em um determinado contexto, mas que não contribuíram com a construção do conhecimento teórico, exatamente por não ter definida a metodologia na qual estavam inseridas.

---

<sup>87</sup> Piaget (1993) – pág. 4

O Exemplo do construtivismo traz à tona a complexidade da Educação do fazer. A prática tomou o lugar da teoria. O modelo ativo-tecnista da Educação delega ao método e as técnicas a sustentação das ações pedagógicas e das pesquisas.

As pesquisas escolares, que deveriam dar lugar às descobertas, à iniciação da cientificidade, esgotam-se na cópia dos livros adormecidos nas bibliotecas. Apresenta-se, nesse contexto, o que pode ser denominado como “hipocrisia pedagógica”, pois aluno e professor se envolvem na farsa do aprender e do ensinar. Como este modelo de Educação, mais precisamente a Educação Escolar, em suas ações pedagógicas, poderá gerar o descontentamento com relação às respostas mal dadas? Como poderá incentivar o “prazer” de ir além? *Quando gastará tempo formulando as perguntas*? A Escola não tem sido esse suposto “lugar privilegiado do conhecimento”, pois não tem gastado tempo com as indagações, com as perguntas, mas ao contrário tem se deixado mortificar pelas técnicas pragmáticas que esvaziam a condição da elaboração do conhecimento. Mesmo adotando uma nova forma (Escola Nova) ainda há uma “farsa pedagógica” que não está muito preocupada com as indagações, mas com os efeitos práticos que as respostas gerarão. Enquanto essa não tomar-se “lugar das formulações de hipóteses”, a teoria não será validada como referencial primeiro principal do processo.

Educação na definição do Dicionário da Língua Portuguesa é: 1- *Ato ou efeito de educar(se)*. 2- *Processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral*. Sendo assim, é delegado à Educação a responsabilidade de desenvolver as habilidades do ser Humano em suas três principais vertentes: Física, Intelectual e Moral. A Escola, ao longo da história, tornou-se o lugar da Educação, portanto, esta deve conduzir, por sua ação, o ser humano à “plenitude”

<sup>88</sup>, tomando-o capaz de se relacionar consigo mesmo, com os outros e com o mundo. Nessa perspectiva o ser humano assume sua condição de Cidadão. Cidadão, entendido como na própria etimologia da palavra: *aquele que habita a Polis*, ou seja o habitante da Cidade. Portanto, não há Cidadania se não houver um envolvimento ativo na vida pública da cidade (sociedade). A noção e a prática da Cidadania devem estar intimamente ligadas ao processo educativo, para tal, urge que a educação subsidie o indivíduo na busca da cidadania, estado, no entanto, que somente lhe será permitido concretizar se o processo educacional, através de suas ações pedagógicas, estiver fundamentado em pressupostos epistemológicos recriando o “ato educativo” como o ato de “elaboração do pensamento” e não simplesmente como o “planejamento do fazer”.

Enquanto as ações pedagógicas não estiverem fundamentadas por pressupostos epistemológicos, essas não passarão de mera reprodução. A teoria continuará sem lugar e sem espaço na educação escolar.

O ato de educar muito mais do que aplicação de métodos e técnicas deve ser um espaço de elaboração do pensamento, levando em conta que, para produzir, é preciso compreender. Nessa compreensão, oriunda do pensamento elaborado, não mais casual (senso comum), o ser humano torna-se habilitado para assumir o agir consciente, posicionando-se no curso da história.

Na condição de ser que elabora seu pensamento e que já não aceita respostas mal dadas, mas que *gasta tempo em fazer as perguntas*, poderá se concretizar nas relações sociais e na produção de novos conhecimentos ou reelaboração de conhecimentos já

---

<sup>88</sup> Plenitude entendida como a integração e a harmonização das três vertentes : física, intelectual e moral.

universalizados. Nisto consiste o papel da Escola, legitimadas por suas ações pedagógicas.

## BIBLIOGRAFIA

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo, Martins Fontes. 1998
- ALVES, Rubem . *Filosofia da Ciência {Introdução ao jogo e suas regras}* São Paulo Brasiliense, , 1987
- AMADO, Jorge - *Biblioteca Virtual Anísio Teixeira* - (Depoimento)  
[ [www.prossiga.cnpq.br/anisioteixeira/depoimentos.htm](http://www.prossiga.cnpq.br/anisioteixeira/depoimentos.htm)] – 2001
- ARANHA , Maria Lúcia de Arruda e MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de Filosofia*. São Paulo, Moderna, 1992.
- ARENDT, H. *A condição Humana*. 8ª Edição (revisada) São Paulo. Forense Universitária, (1997)
- CANIVEZ, Patrice - *Educar o Cidadão* - 2ª Ed. São Paulo, Papirus, 1998
- CARVALHO, Olavo. *O imbecil Coletivo. Atualidade Inculturais Brasileiras*. 5ª Edição, Rio de Janeiro, Faculdade da Cidade Editora, 1997.
- DELORS, Jacques. *Educação : um tesouro a descobrir (Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI)*. 5ª Edição, Cortez, UNESCO e MEC, São Paulo, 2001.
- DEWEY, John . *Dewey*. [ Coleção Os Pensadores ] São Paulo, Abril Cultural, Editor: VICTOR CIVITA- 1980

- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1995.
- FREIRE Paulo. *A Importância do Ato de Ler*. Cortez Editora, São Paulo, 1992.
- GHIRALDELLI, Jr. *História da Educação*. São Paulo, Cortez, 2000. (a)
- \_\_\_\_\_ . *Didáticas e Teorias Educacionais*. São Paulo, DP&A, 2000 (b)
- GRENZ, Stanley J. *Pós Modernismo, um guia para entender a filosofia do nosso tempo*. Tradução de Antivan Guimarães Mendes. Rio de Janeiro. Vida Nova. 1997.
- HOUAISS, Antônio - *Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Objetiva, 2001. [ Instituto Antônio Houaiss ]
- JAMES, Willian. *Pragmatismo e outros textos*. São Paulo, Abril Cultural, Editor : VICTOR CIVITA, 1985 [ Coleção Os Pensadores ]
- JAPIASSU, Hilton. *Introdução às Ciências Humanas*. São Paulo, Letras e Letras, 1994
- \_\_\_\_\_ (Japiassu, Hilton & Marcondes, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1996.)
- KANT, Immanuel. *Vida e Obra*. [ Coleção "Os Pensadores" ] São Paulo, Nova Cultura. 1999.

- LEÃO, Emmanuel Carneiro. *Aprendendo a Pensar II*. Rio de Janeiro, Vozes, 1990.
- LIPMAM, Matthew . *Filosofia em sala de aula*. São Paulo, Nova Alexandria, 1994
- LOBATO, Monteiro - *Biblioteca Virtual Anísio Teixeira* (Depoimento) [ [www.prossiga.cnpq.br/anisioteixeira/depoimentos.htm](http://www.prossiga.cnpq.br/anisioteixeira/depoimentos.htm) ], 2001 .
- LYOTARD, Jean François *A condição Pós - Moderna*. Rio de Janeiro. José Olympio, 1998.
- LUCKESI, Cipriano. *Filosofia da Educação*. São Paulo, Editora Cortez, 2001
- MARCONDES, Danilo. *Iniciação à História da Filosofia. Dos Pré Socráticos à Wittgenstein*. 5ª edição, Rio de Janeiro. Jorge ZAHAR. 2000.
- MELLO, Guiomar Namo. *Ensino de Primeiro Grau : As estratégias de Transição Democrática*. São Paulo. Cortez. 1999.
- PEIXOTO, Afrânio - *Biblioteca Virtual Anísio Teixeira* - (Depoimento) [ [www.prossiga.cnpq.br/anisioteixeira/depoimentos.htm](http://www.prossiga.cnpq.br/anisioteixeira/depoimentos.htm) ], 2001
- PEIRCE, Charles Sanders. *Escritos Coligidos - Conferências sobre o pragmatismo*. São Paulo, Editor VICTOR CIVITA [ Coleção "Os Pensadores"], 1983.

- PEREIRA, Otaviano - *O que é Teoria* - Coleção Primeiros Passos. São Paulo, Brasiliense, 1990.
- PIAGET, Jean. *Vida e Obra*. [ Coleção "Os Pensadores" ] São Paulo, Victor Civita, 1983.
- PINTO, Diana Couto. LEAL, Maria Cristina. PIMENTEL, Marília . A Lima (Coordenadoras) *Trajatória de liberais e radicais pela Educação Pública*. São Paulo , Loyola , 2000.
- RODRIGUES, Augusto - *Biblioteca Virtual Anísio Teixeira* - (Depoimento) [ [www.prossiga.cnpq.br/anisioiteixeira/depoimentos.htm](http://www.prossiga.cnpq.br/anisioiteixeira/depoimentos.htm) ], 2001.
- RIBEIRO, Darci - *Biblioteca Virtual Anísio Teixeira* (Depoimento) [ [www.prossiga.cnpq.br/anisioiteixeira/depoimentos.htm](http://www.prossiga.cnpq.br/anisioiteixeira/depoimentos.htm) ], 2001.
- RORTY, Richard . *A Filosofia e o espelho da natureza*. 3ª edição. (Tradução : Antônio Trânsito). Rio de Janeiro, Relume/Dumará. 1994.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Introdução à uma Ciência Pós Moderna*. Rio de Janeiro. Editora Graal. 1997.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. 15ª Edição . São Paulo, Libertad, Cortez Editora / Autores Associados - [ Coleção: Polêmicas do nosso tempo ] 1986.
- TEIXEIRA, Anísio. *Porque "Escola Nova"*. [ Boletim da Associação Bahiana de Educação. Salvador, n.º 1, 1930. [ [www.prossiga.cnpq.br/anisioiteixeira](http://www.prossiga.cnpq.br/anisioiteixeira) ], 2001.

- \_\_\_\_\_ . *Pequena Introdução à Filosofia da Educação (A Escola Progressiva ou a Transformação da escola)* – DP&A, Rio de Janeiro, 2000.
- TIBURI, Márcia – *Adorno, Práxis e Filosofia* . Revista Síntese, Universidade do Estado de Minas Gerais, 1995.
- VASCONCELOS, Celso. *Para onde vai o professor ? Resgate do professor como sujeito de transformação*. São Paulo, Libertad, [ Cadernos Pedagógicos do libertad ] 1995
- VÁZQUEZ, Adolfo Sáñez (1997) *Filosofia da práxis*. 5ª Edição, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.