

CONCEPÇÕES FILOSÓFICAS E EDUCACIONAIS E SUAS RELAÇÕES COM A HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES

PHILOSOPHICAL AND EDUCATIONAL CONCEPTIONS AND THEIR RELATIONSHIPS WITH THE HISTORY OF SCHOOL INSTITUTIONS

Alisson Fernando Severgnini¹
André Paulo Castanha²

RESUMO

O presente texto tem como objetivo estabelecer relações entre as concepções filosóficas e educacionais e a pesquisa em História das Instituições Escolares. Nesse sentido, perscrutamos algumas ideias e proposições de Alceu Amoroso Lima, Anísio Teixeira e Paulo Freire, relevantes pensadores da educação brasileira do século XX, mediante a análise de excertos de uma obra de cada autor. Averiguamos o entendimento que cada autor construiu do processo de ensino-aprendizagem e suas críticas a modelos estranhos a suas percepções e procuramos demonstrar como tais concepções podem ser evidenciadas no âmbito da investigação das instituições escolares. Concluímos que a compreensão das concepções filosóficas e educacionais das instituições escolares é a base para o entendimento da relação entre elas e a sociedade ao longo do tempo.

Palavras-chave: Conceção Filosófica de Educação. Pensadores Educacionais. Alceu Amoroso Lima. Anísio Teixeira. Paulo Freire.

ABSTRACT

The present text aims to establish relationships between philosophical and educational conceptions and research in History of School Institutions. In this sense, we search some ideas and propositions of Alceu Amoroso Lima, Anísio Teixeira and Paulo Freire, relevant thinkers of Brazilian education of the twentieth century, through the analysis of excerpts from a work by each author. We find out the understanding that each author has constructed of the teaching-learning process and its critics to models unfamiliar to their perceptions and we try to demonstrate how such conceptions can be evidenced in the scope of the investigation of the school institutions. We conclude that the understanding of the philosophical and educational

conceptions of school institutions is the basis for understanding the relationship between them and society over time.

Keywords: Philosophical Conception of Education. Educational Thinkers. Alceu Amoroso Lima. Anísio Teixeira. Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

O presente texto tem como objetivo estabelecer relações entre as concepções filosóficas e educacionais e a pesquisa em História das Instituições Escolares. Nesse sentido, analisamos algumas ideias e proposições de Alceu Amoroso Lima, Anísio Teixeira e Paulo Freire, grandes pensadores da educação brasileira do século XX, mediante a interpretação de excertos de uma obra de cada autor. A escolha destes autores seguiu a perspectiva temática que investiga as raízes históricas do ensino no contexto das Instituições Escolares. Os autores, representam capítulos importantes do pensamento educacional no Brasil, tornando-se referência e influência ativa nas políticas educacionais e no pensamento pedagógico desenvolvido nas escolas. A partir da análise destes autores, fizemos um link reflexivo entre a filosofia educacional e a proposta de pesquisa na área da história das instituições escolares.

É possível captar as concepções filosóficas e educacionais de uma instituição escolar? Entendemos que sim. Ela se dá pela análise de documentação escolar, como seu projeto político pedagógico, seu regimento interno, pelos livros adotados nas disciplinas escolares, disponibilizados na biblioteca e pelos livros e matérias utilizados na formação de professores, além de atas de reuniões, festas e trabalhos com a comunidade escolar, entre outros. Tudo depende do rigor da pesquisa e das perguntas que o historiador fizer as suas fontes. No nosso entendimento, a identificação das concepções filosóficas e educacionais de uma instituição é a chave para a compreensão da relação da instituição com a sociedade.

Temos plena consciência de que essa não é uma tarefa simples, pois exige muito domínio teórico, histórico e de leitura documental do historiador. Cientes dessas limitações, apresentamos esta breve e, ainda preliminar reflexão, para o debate entre os pesquisadores em História das Instituições Escolares.

O texto apresenta, primeiramente, o pensamento de cada autor,

em seguida, fizemos a reflexão sobre a importância do estudo e pesquisa na área da História das Instituições Escolares, articulando as Concepções Filosóficas dos autores, por fim elencamos algumas conclusões.

CONCEPÇÕES FILOSÓFICAS EDUCACIONAIS

A leitura de mundo é a raiz do desenvolvimento das perspectivas de vida e das propostas de ação e interação do ser humano com o mundo e a sociedade. Em toda organização, portanto, são desenvolvidas propostas de manutenção ou de transformação, que buscam, responder a estes pontos de vista. A educação, especialmente a escolar, modelo mais comum de transmissão do conhecimento, foi/é foco direto destas concepções, que, se apresentam como norteadoras das práticas educativas, cada qual caminhando para a trilha que julga ser a mais correta, ou melhor para a sociedade. Para demonstrar isso, analisamos as ideias e proposições de Alceu Amoroso Lima, Anísio Teixeira e Paulo Freire, grandes educadores brasileiros do século XX.

ALCEU AMOROSO LIMA

Por ordem cronológica, analisaremos, primeiramente, os comentários e críticas feitos por Alceu Amoroso Lima à Escola Nova e a seu defensor Lourenço Filho. Antes, no entanto, cabe contextualizá-lo em seu tempo. Alceu Amoroso Lima nasceu em 1893, no Rio de Janeiro, casou-se com Maria Tereza Faria e teve 7 filhos. Fez os estudos primários em casa, formou-se no Colégio Pedro II onde fez os estudos secundários e concluiu em 1914 a faculdade de Ciências Jurídicas. Tornando-se docente do ensino superior, lecionou nos campos da sociologia, literatura brasileira e doutrina social da Igreja. Foi reitor da Universidade do Distrito Federal e convidado na Universidade de Nova Iorque. Foi membro do Conselho Nacional de Educação entre os anos de 1935 e 1970 e um dos fundadores da Ação Católica Brasileira e da Liga Eleitoral Católica (CURY, 2010).

Lima transitou, em sua vida, por linhas conservadoras e também, posteriormente, assumiu posições mais progressistas, onde reavaliou alguns de seus próprios conceitos e pensamentos (CURY, 2010). O trecho de sua obra que interessa a este nosso estudo, como

já apontado anteriormente, é aquele onde deixa sua visão a respeito da educação moderna, especificamente, através de uma crítica ao trabalho de Lourenço Filho, que propunha experiências e métodos para a Escola Nova.

Alceu Amoroso Lima converteu-se ao Catolicismo em 1928, trazendo consigo muito dos princípios da educação tradicional Católica, onde o objetivo primeiro do ensino é a virtude e a salvação das almas (CURY, 2010). Na sua obra *Debates Pedagógicos*, publicada em 1931, enfatizou que o fim transcendental do homem está acima dos percalços da jornada terrena, sendo que o preparo dos jovens para a moral e para o bem virtuoso que lhes garantirá a eternidade deveria ser sempre o horizonte dos pensadores e articuladores da educação e do sistema de ensino (LIMA, 2010).

Amoroso Lima demonstrou preocupação com o fato de que, para ele, o mundo dos governantes descobriu na criança o germen de um adulto ideal, (segundo seus desejos), apenas esperando para ser moldado da maneira mais conveniente.

[...] a experiência de um longo período de agnosticismo generalizado, em que julgou resolver os problemas da vida pela simples coexistência livre de todos os pontos de vista, tem levado os homens de hoje a reconhecer que é preciso descer mais fundo. Reconhecem, por exemplo, que para obter determinado tipo de adulto é preciso necessariamente agir sobre a criança. Estamos por isso no "Século da criança". E os descobridores de novos regimes sociais, vão logo a criança, como sendo a matéria plástica e passiva sobre a qual vão aplicar suas doutrinas e seus regimes (LIMA, 2010, p. 41).

Buscando compreender as bases filosóficas da pedagogia moderna, Lima revisitou os debates medievais em torno dos universais, e questionou os conceitos adotados por algumas correntes que, segundo ele, buscavam dissolver o uno na multiplicidade.

[...] Augusto Comte ou Marx, quando negam ao indivíduo uma existência fora da sociedade e mais categórica ainda em Durkheim, apóstolo do sociologismo moderno, e no campo pedagógico em Natorp, em Dewey, em Kerschensteiner, em todos os socializadores da educação (LIMA, 2010, p. 42).

Alceu Amoroso Lima analisou estas bases de pensamento e as relacionou com outras descobertas no campo da psicologia e da genética, entendeu, com isso, que a Escola Nova defendida por Lourenço Filho, tinha por princípio “uma nova finalidade pedagógica e como consequência uma metodologia nova” (LIMA, 2010, p. 49). A socialização da criança tornava-se, segundo ele, a nova finalidade da educação, que trazia, em seu âmago, uma base evolucionista e naturalista. Atacou os educadores modernos por entender que eles desprestigiavam o papel da filosofia como norteadora do bem pensar.

Eles consideram a filosofia como uma simples atitude opinativa do indivíduo em face da vida – subordinando a filosofia às ciências analíticas e invertendo os papéis que lhe são reservados numa sadia e harmoniosa consideração do problema. As ciências são autônomas mas não absolutamente independentes, como querem os negadores da filosofia como ciência primeira (LIMA, 2010, p. 52).

Afirmou que Lourenço Filho, e por consequência o modelo educacional que ele defendia, a pedagogia moderna, a escola nova, repetiam erros sociológicos que destruíam o homem perante a sociedade, transformando esta em uma deidade absoluta. Alceu Amoroso Lima fez críticas ao que ele especificou como a base da pedagogia moderna, o naturalismo determinista da vida humana. Este cientificismo que acaba “reduzindo toda educação e o hábito ao reflexo condicionado” (LIMA, 2010, p. 55) não permitia, segundo ele, que se elevasse a reflexão educacional e as práticas pedagógicas ao plano do espírito.

[...] introduz essa pedagogia o desequilíbrio mais perigoso na formação das crianças. Aniquilamento da personalidade. Negação da vida superior do espírito, supressão de todo esforço ascensional da alma, submissão constante da inteligência a afetividade, subordinação da autoridade à liberdade, predomínio do automatismo sobre a vontade e a razão, e, sobretudo, eliminação do sobrenatural, eis os falsos postulados derivados de uma falsa filosofia que vão informar essa

“escola nova” da qual o Sr. Lourenço Filho se faz o arauto, juntamente com todo o modernismo pedagógico que nos ameaça (LIMA, 2010, p. 55).

A concepção pedagógica de Alceu Amoroso Lima negava, portanto, a ideia de desenvolvimento educacional das crianças com bases naturalistas, ou, com fins unicamente neste mundo. Ele ainda fez uma crítica a escola para formação de cidadãos da classe trabalhadora para uma revolução, ou, transformação social. Entendia o indivíduo como único, e que sua participação, especialmente no que tange ao transcendental, não pode ser enxertado com uma substituição de sua particularidade por uma sociedade maior que interessa mais que ele, e, que desvirtua o caminho dos homens até o mundo do espírito.

ANÍSIO TEIXEIRA

A segunda perspectiva educativa pela qual perpassaremos neste artigo é a de Anísio Teixeira. Nascido em 12 de julho de 1900, instruiu-se em colégios da ordem dos Jesuítas, tendo inclusive nutrido o desejo de tornar-se religioso. Acabou por bacharelar-se em direito na Faculdade de Direito do Rio de Janeiro no ano de 1922. Foi inspetor geral de ensino da Bahia em 1924. Fez Mestrado nos EUA onde foi aluno de Dewey em 1929 e assumiu em 1931 o cargo de Diretor de Instrução Pública do Distrito Federal. Foi um dos autores do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932. Fundou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro e assumiu a CAPS-INEP em 1950. Foi encontrado morto em 1971.

Em seu livro, “Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola”, publicado em 1934, cujo excerto usaremos neste trabalho, Anísio Teixeira apontou os debates incessantes dos novos tempos, referentes a valores, princípios, anseios e ânimo dos jovens. Abordou, ainda, a questão das múltiplas crises apontadas por observadores da realidade intelectual das pessoas. Em toda a sorte de críticas que se faziam, segundo ele, destacava-se como ponto primordial de reflexão, a escola. Sendo ela o ambiente formal da instrução, qualquer que fosse a crise que se apontasse na sociedade possuía reflexo na inquirição da escola como, ao menos, depositária de parcela da culpa, ou, como meio de

resolver o problema. Teixeira apontou seu momento histórico como um ponto emergente de tais crises.

A transformação por que passou a juventude atual, nos seus métodos de vida, nos seus costumes, nas suas aspirações e nas suas coragens de ação, é interpretada como uma singular crise de caráter. A nova geração está perdendo a forte marca antiga de disciplina, solidez e segurança que fazia a honra da geração estável, conformada e cumpridora de deveres que foi... a geração anterior (TEIXEIRA, 2007, p. 28).

E continuou...

A velha autoridade dos mestres já não é mais a mesma, se é que existe ainda. A própria autoridade dos livros começa a ser posta em dúvida. Há, pelo menos, uma porção de livros, e de opiniões adversas – todos sendo igualmente compulsados e lidos. Critica-se tudo e tudo se questiona. Nada é sagrado (TEIXEIRA, 2007, p. 28).

Estas características eram vistas por muitos, segundo Anísio Teixeira, a partir dos óculos do reacionário que residia dentro de cada pessoa. Este reacionário identificava a expressão da própria personalidade como rebeldia, e a liberdade como causadora desta desordem social e educacional. Anísio Teixeira enfatizava que a escola não poderia ser, ainda, responsabilizada pelas mudanças nos comportamentos da sociedade, mas que ela deveria servir como mecanismo de adaptação das pessoas a estas transformações.

A chamada teoria da educação nova é a tentativa de orientar a escola no sentido do movimento, já acentuado na sociedade, de revisão dos velhos conceitos psicológicos e sociais que ainda há pouco predominavam (TEIXEIRA, 2007, p. 29).

No entanto, Anísio Teixeira reconhecia que existiam múltiplas caricaturas da escola nova, distorções da teoria educacional moderna conforme expressada por seus autores, e, aplicações desta mesma teoria com práticas baseadas em extremismos conceituais. Neste sentido, deixava claro que trocar uma educação tradicional, que tinha em seu cerne a autoridade e a relação prêmio e pena como

meio de incentivo ao cumprimento das tarefas por outra, em que se fazia o que bem se entendesse, não resolveria nenhum problema educacional que se poderia ter.

A teoria moderna da educação está equidistante desses dois extremos. O seu postulado fundamental é o de que a natureza humana tende, normalmente, a se realizar a si mesma. E que se essa realização exige disciplina, método, controle de si mesma e do meio ambiente – e para isso esforço, tenacidade, paciência, coragem e sacrifício –, o homem tende a essas virtudes pelas próprias características de sua natureza (TEIXEIRA, 2007, p. 31).

Segundo ele, a verdadeira educação seria aquela que identifica nos indivíduos estas tendências, que não são, de forma alguma, acabadas ou tentativas de controle absoluto das condições e da natureza, mas que tenderiam a isso por um movimento natural do ser humano. Feita esta identificação, utilizaria dos meios já conquistados e estabelecidos para subsidiar a este indivíduo a mediação correta no aperfeiçoamento destas tendências. Este seria o papel da escola, ativo, não apenas figurativo como queriam os extremistas da pedagogia moderna, nem atrofiado e autoritário como defendiam os seguidores da escola tradicional, mas mediador deste ser em formação sim, que dependia sim de uma estrutura, mas que teria em seu respeito sua própria liberdade para descobrir e conhecer, e, em suas tendências, a característica própria de sua autonomia intelectual.

Segundo Teixeira, a escola precisava entender o mundo em desenvolvimento, e o aluno, enquanto ser que estava sendo preparado para enfrentar este mundo, não um mundo acabado onde conhecimentos adquiridos serviriam ininterruptamente para resolução dos problemas, mas um mundo em movimento, onde o aperfeiçoamento de suas capacidades precisava ser constante, transformado a cada instante, como “se transformam todas as instituições humanas, na medida em que lhes podemos aplicar conhecimentos mais precisos dos fins e meios a que se destinam” (TEIXEIRA, 2007, p. 35).

Entre a medicina de Hipócrates e Galeno e a medicina moderna, há, para quem buscar um ponto de vista bastante elevado, sequências e harmonias irrefutáveis. Nem por isso, entretanto, alguém cuida hoje de reviver os métodos errôneos ou empíricos daqueles primeiros tempos (TEIXEIRA, 2007, p. 36).

Para Anísio Teixeira, tudo estava, constantemente, em processo de mudança. Não havia coisas determinadas ou alvo fixo para ser alcançado, o que hoje era, amanhã já não seria mais. E estas mudanças, o homem perceberia e não apenas reconheceria sua existência, mas antes, seria o promotor dessas mudanças, deste progresso das coisas (TEIXEIRA, 2007). Assim, o autor considerava também, que o termo mais apropriado para designar o modelo educativo que ele defendia era Escola Progressiva e não, necessariamente, Escola Nova.

Este progresso, segundo ele, se dava em todos os âmbitos da vida humana, e tinha como objetivo os benefícios do homem na terra, seu conforto, sua riqueza, seu bem-estar. O homem se tornaria, nesta concepção, o autor da sua realidade. E, neste sentido, alteraria os padrões determinados, não apenas nas ciências exatas, mas principalmente nos costumes e na moral.

Muda a família. Muda a comunidade. Mudam os hábitos do homem e os seus costumes. E raciocina-se. Se em ciência tudo tem o seu *porquê* e a sua *prova*, prova e *porquê* que se encontram nos resultados e nas consequências dessa ou daquela aplicação; se em ciência tudo se subordina à experiência, para, à sua luz, se resolver, por que também não subordinar o mundo moral e social à mesma prova? (TEIXEIRA, 2007, p. 39).

Por esta multiplicidade de questões, Anísio Teixeira considerava que a escola deveria, antes de tudo, preparar o homem para este exercício de resolver os problemas por si só, mediante as condições intelectuais necessárias para realizar os julgamentos e avaliar as experiências. Ainda, a escola deveria buscar uma formação “não como preparação para um futuro conhecido, mas para um futuro rigorosamente imprevisível” (TEIXEIRA, 2007, p. 40).

A tendência moderna ao sistema político democrático também

foi apontada por Teixeira como um sinal da emancipação do homem, sinal de uma estrutura social que se construía com base em respeito à personalidade humana, com direito a expressão e defesa de seus valores, estes, que buscavam, na individualidade dos seres, o bem maior das pessoas. A escola, neste sentido, deveria ser totalmente diferente da perspectiva tradicional, onde os alunos recebem ordens e devem segui-las. Na Escola Progressiva, eles eram ativos.

Para a escola progressiva, as matérias são a própria vida, distribuída por “centros de interesse ou projetos”. *Estudo* é o esforço para resolver um problema ou executar um projeto. *Ensinar* é guiar o aluno na sua atividade e dar-lhe os recursos que a experiência humana já obteve para lhe facilitar e economizar esforços (TEIXEIRA, 2007, p. 54).

Assim, considerando o mundo em constante mudança, os conhecimentos acumulados pela humanidade não serviriam para apresentar respostas prontas na resolução dos problemas, mas antes, para facilitar o desenvolvimento de novas competências necessárias em uma realidade em constante transformação.

PAULO FREIRE

Paulo Reglus Neves Freire, ou como é conhecido mundialmente, Paulo Freire, nasceu em 19 de setembro de 1921, em Recife. Participou de vários movimentos como o Cultura Popular do Recife e o Serviço de extensão cultural da Universidade do Recife. Teve destaque já em suas primeiras experiências com a educação de adultos em 1962. Foi chamado a coordenar o programa Nacional de Educação em 1963 pelo Ministério da Educação e Cultura. Com o golpe militar de 1964, seus trabalhos foram reprimidos. Paulo Freire foi preso e exilado por mais de 15 anos. Esteve na Bolívia, Chile, Suíça, Estados Unidos, Tanzânia e Guiné-Bissau. Aplicou seu método de Alfabetização de adultos em vários países durante o exílio. Retornou ao Brasil em 1980, lecionando na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP e na Universidade de Campinas – UNICAMP. Possui uma vasta obra, traduzida em diversas línguas, e recebeu, ainda em vida, 39 títulos de Doutor *Honoris Causa*. (REIS, 2012). É

o pensador educacional Brasileiro com maior influência, detendo o título de Patrono da educação Brasileira. Paulo Freire faleceu no dia 02 de maio de 1997.

Uma de suas obras de maior destaque é a “Pedagogia do Oprimido” publicada pela primeira vez em 1968 no Chile, onde desenvolveu o conceito de Educação Bancária. Exatamente a concepção de Freire que iremos expor neste trabalho.

Segundo o autor, quando se deparava com a realidade escolar e suas práticas pedagógicas, percebia algo recorrente, com pouca mobilidade em sua estrutura, uma prática onde o professor é um narrador, e o aluno, um depositário dos conteúdos narrados pelo professor. (FREIRE, 2005). Nesta perspectiva, o aluno encontrava-se desconectado do objeto, quase como se a narrativa estivesse versando sobre algo não existente para ele. Ele não participava do processo de descobrir e conhecer, mas recebia e absorvia as informações. A palavra transformava-se, segundo ele, em “mais som que significação, e, assim, melhor seria não dizê-la” (FREIRE, 2005, p. 66).

Por isso mesmo é que uma das características desta educação dissertadora é a “sonoridade” da palavra e não sua força transformadora. Quatro vezes quatro, dezesseis; Pará, capital Belém, que o educando fixa, memoriza, repete, sem perceber o que realmente significa quatro vezes quatro. O que verdadeiramente significa capital, na afirmação (FREIRE, 2005, p. 66).

Quanto mais o educador enchia os alunos de informações, melhor ele seria. Da mesma maneira, diz Freire, o aluno mais receptivo, mais “dócil”, seria o mais prestigiado e condecorado na proposta tradicional. A isto chamava Paulo Freire de *Educação Bancária*, onde o professor depositava nos alunos, e estes, memorizavam, guardavam e repetiam. Seu papel era fichar e arquivar. (FREIRE, 2005).

No entanto, segundo o entendimento de Paulo Freire, fora da práxis, fora do trabalho ativo, seria impossível construir verdadeiro conhecimento, mas apenas uma perpetuação da opressão. O depositante era visto como um beneficiário que instrui e ajuda o depositário, que nesta equação não seria, senão, alguém dependente e sem autonomia. Esta falta de voz, de vez, esta falta de autonomia

para pensar e refletir, constitui uma opressão. E mais, segundo Freire, o sujeito depositário, alienava-se aquilo que lhe era imposto, uma vez que não tinha ação e reflexão sobre aquele objeto. (FREIRE, 2005).

O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca (FREIRE, 2005, p. 67).

A proposta freireana era, portanto, a superação desta contradição professor-aluno, educador e educando, era, uma educação libertadora, onde a construção do conhecimento aconteceria na relação entre ambos. No processo educativo seriam todos, ao mesmo tempo, professores e alunos, educadores e educandos.

A educação passiva fazia com que as pessoas se adaptassem à realidade, assumindo-a ingenuamente, alienando-se a ela. Um sujeito ativo, no entanto, que buscava o conhecimento na realidade, no seu dia a dia, que era capaz de receber as teorias e verificá-las, tornava-se transformador, não apenas da realidade mesma, mas dos próprios conceitos inacabados, tornava-se, também, um cientista.

A concepção bancária pretendia, ao disseminar verdades e conhecimentos prontos, perpetuar o mundo como ele estava, com suas classes de privilegiados na mesma ordem em que estavam postas. Uma atitude reflexiva tiraria o sujeito oprimido de sua passividade, faria dele um pensador. Este processo seria movimento em direção de uma libertação do ser e de uma transformação da realidade. "Na verdade, o que pretendem os opressores é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime, e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os dominem" (FREIRE, 2005, p. 69).

Paulo Freire salientou que este processo de transformação na concepção de educação e nos métodos de transmissão do conhecimento, deveria passar, antes, pela consciência do educador, que necessitava identificar-se com os educandos, acreditando no poder criador do homem, e, não entendendo a si mesmo como o detentor do saber e como o benevolente professor que supre a

ignorância dos alunos. Sendo assim:

Sua ação, identificando-se, desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador (FREIRE, 2005, p. 71).

O educador deveria compreender esta dinâmica reflexiva onde a interação do professor e do aluno seria mediada pela realidade, e ambos, em parceria, em conjunto, buscariam compreendê-la, encontrar nela os pontos contraditórios, ativos e, na práxis, transformá-la em benefício do bem comum e do crescimento intelectual para a liberdade e não para a manutenção do *status quo*. Quando, no entanto, dizia Paulo Freire, "os homens se sentem proibidos de atuar, quando se descobrem incapazes de usar suas faculdades, sofrem" (FREIRE, 2005, p. 75). Frente a isso Freire enfatizou:

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo (FREIRE, 2005, p. 77).

A concepção de educação defendida por Paulo Freire objetivou a emancipação dos homens, e, a transformação da realidade social deles. Uma educação que leve em consideração cada ser como construtor de seu mundo, um mundo para todos, com justiça. Paulo Freire criticava a *Educação Bancária*, por entender que ela não dava voz a todos no processo educativo, porque não compreendia o aluno como sujeito, como alguém capaz de produzir, fazer e transformar. A Educação Bancária favorecia a poucos, a Educação Libertadora, a todos.

Os pensamentos educacionais elaborados pelos autores absorviam aspectos de suas visões de mundo e perspectivas de

mudanças ou manutenções no modelo de sociedade de suas épocas, e, as Instituições Escolares seriam/são os mecanismos propulsores destas ideias por meio do processo educativo.

A INVESTIGAÇÃO FILOSÓFICO-PEDAGÓGICA NO ÂMBITO DA HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES

A História das Instituições Escolares é uma tentativa de reconstrução, de revisitar o passado e seus discursos, de procurar entender e refletir os mais diversos momentos e contextos pelos quais passaram as instituições de ensino (WERLE, 2004) e, desta forma, compreender seu papel na sociedade e na vida dos indivíduos que por ela passaram.

As mais variadas concepções de educação e os mais diversos autores, entre eles, os que descrevemos anteriormente, possuem influência significativa na construção desta história. Uma história da educação, mas também, dos ambientes de ensino organizados e institucionalizados. Suas concepções filosóficas de homem, de sociedade, de educação e até mesmo de metodologias de ensino são absorvidas pelas escolas. Enraizadas nestas concepções se produzem didáticas e perpetuam-se anseios de transformação, ou, petrificam-se as mesmas estruturas de forma sedimentada e reprodutora. Olhar para os pensadores da educação, entender sua perspectiva de futuro e sua maneira de ver a formação humana, além de nos permitir entender melhor as razões da pedagogia, nos permite analisar com maior amplitude e magnitude a própria história da escola. Com qual finalidade se levantam prédios e constroem-se salas de aula? Quais objetivos circulam a necessidade de se institucionalizar o ensino? Uma vez feito, a que sociedade serve esta instituição? Ou ainda, a que homem serve e, que homem forma? Todos estes aspectos verificamos na reflexão dialética da história das instituições escolares com seus embasamentos teórico-metodológicos, e, neste sentido, são extremamente significativas as escolhas dos três autores estudados neste artigo.

A concepção de escola de Alceu Amoroso Lima, na crítica que fez a Lourenço Filho, caracterizou-se como tradicional, e, pela história das instituições podemos verificar e buscar no passado os vestígios desta escola, que não apenas existiu por muito tempo, mas que ainda

serve de modelo para muitas instituições atuais. Uma visão diferente de homem, que Lima explicitou em seu texto, um homem que serve a algo determinado, específico, e que, precisa estar alerta e cuidadoso, pois qualquer movimento brusco nesta realidade pode desviá-lo do caminho. E, desviar-se do caminho é perigoso, afinal, este caminho já foi trilhado por outros e já foi asfaltado pelos precursores, sendo mais fácil, seguro, e, estando de acordo com a autoridade que impera sobre os seres. Ou seja, explícita a filosofia de uma instituição que visava a conservação. Se, assim o é para os alunos, também se desenha desta maneira para os gestores e professores da instituição. Ainda, se aplica através de legislações e decretos políticos. A relação de existência da escola com suas bases fundantes é segura, e, os desvios reprimidos e expurgados. Parece simples, mas a realidade que somente o estudo aplicado da história nos mostra é que nem sempre a estrutura rígida tem condições de manter a vitalidade por muito tempo, exatamente pela natureza livre do pensamento, que, em cada ser, busca seus próprios entendimentos.

A abordagem da dimensão institucional poderá evidenciar o conflito entre instituído e os processos de institucionalização, os momentos, fases ou períodos em que a instituição tendeu a tornar-se um artefato, com funcionamento independente, destacando-se das propostas fundadoras (WERLE, 2004, p.19).

A concepção de Anísio Teixeira fazia a crítica exatamente a este modelo fechado e pré-determinado, para ele, aquela realidade estática e segura era exatamente o que precisava ser mudado, por não relacionar-se com a vida dinâmica que se observava. A diversidade dos seres, e da própria situação do conhecimento exigiam, para ele, uma constante mudança. Ora, uma estrutura que vinha de forma vertical, de imposição e acatamento não permitia esta liberdade. No mesmo sentido, a partir da concepção que o autor tem da educação, se pode refletir a estrutura e organização das instituições escolares, com seus projetos político-pedagógicos, bases curriculares e normas institucionais, a didática utilizada em sala de aula e o trato com os educandos. Esta visão dinâmica de homem e de sociedade é refletida no processo de planejamento escolar? Como a escola pensa sua prática? Esta reflexão nos é amplificada pela análise da teoria na

prática da escola. Segundo Saviani:

[...] cabe considerar o sentido atribuído ao papel desempenhado pela instituição escolar, envolvendo a tradição e preservação da memória, a bibliografia selecionada, o planejamento das ações, os modelos pedagógicos, os estatutos, o currículo e a disposição dos agentes encarregados do funcionamento institucional (2013, p. 29).

Ampliando esta perspectiva mais independente da escola, a proposta educacional e também a crítica feita por Paulo Freire ao modelo tradicional (bancário), nos ajuda a refletir sobre as instituições escolares, como espaços de formação crítica e realista dos homens. Os alunos e a escola não servem apenas para receber e transmitir, mas para potencializar o conhecimento e transformar a realidade em que vivem e da qual fazem parte. Esta concepção entende que “[...] a educação não se dissocia da luta política, portanto uma proposta de pesquisa sobre história da educação tem como fonte principal a realidade concreta, complexa e contraditória [...]” (ROSAR, 2013, p. 106).

Estudar por este âmbito as instituições escolares nos leva além da descrição física da instituição, além dos aspectos documentais que a instituíram e organizaram, além das relações didáticas e propostas curriculares, mas caminha para fora dos muros da escola, para a realidade de vida dos educandos, e mais, para a realidade de enfrentamento da vida destes mesmos alunos. Nos leva a questionar. Que cidadãos esta instituição formou? Em que se tornaram? O que fizeram? Mais uma vez, se ampliam os horizontes da pesquisa educacional na área das instituições, “definindo-se a identidade dos sujeitos e da instituição e seus respectivos destinos de vida. Nesse caso, estamos diante da instituição em ato, ou seja, voltamo-nos para o próprio *modus operandi* da instituição” (SAVIANI, 2013, p.29).

A pesquisa histórica das Instituições Escolares, nos permite captar por meio da análise de documentos e de memórias produzidas pelos sujeitos que fizeram parte dela, as raízes filosóficas que a nortearam e como estas perspectivas, em aplicação prática, produziram seus efeitos na sociedade. Este exercício nos é propício na defesa ou, ao menos, no debate crítico-dialético dos modelos

educativos que nos foram/são apresentados e determinados por meio das políticas educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, consideramos o pensamento de três importantes autores e educadores brasileiros, Alceu Amoroso Lima, Anísio Teixeira e Paulo Freire, que muito influenciaram na nossa organização e prática educativa. Excertos de uma obra de cada autor foram explicitados, buscando encontrar neles especificidades da concepção filosófica e educacional dos autores, ainda, fizemos breve relato de suas biografias a fim de legitimar esta escolha a partir da relevância e influência dos autores na história da educação Brasileira no século XX.

Das reflexões feitas no estudo dos autores, pareceu-nos perceptível um processo em andamento, cronologicamente, mas também intelectualmente. Alceu Amoroso Lima foi o primeiro, que, embora, tenha-se mencionado sua mudança de pensamento ao longo da vida, deixou, neste excerto analisado, bem clara sua defesa de uma escola mais ao âmbito do tradicional. A perspectiva de Alceu Amoroso Lima não pode ser entendida como de alguém que não tenha preocupação pela educação, ou, alguém que não ache necessária a instrução e o desenvolvimento dos jovens, mas, antes, de alguém que, por suas convicções religiosas e metafísicas entendia a realidade como um construto pronto, onde as verdades dadas eram imutáveis e, portanto, preocupou-se com os caminhos divergentes, afinal, via neles o perigo eminente de perder-se as rédeas do bem e da moral. Segundo sua visão, isto destruiria o próprio homem. Para Alceu, os anseios materiais e sociais eram importantes na medida em que não interferiam no progresso espiritual dos homens, e a instrução tinha o papel moral de garantir o caminho seguro, até as verdades metafísicas, antes da reflexão momentânea dos conflitos do mundo, afinal, por aquelas se chegaria ao reino do espírito, por esta, apenas aos anseios falsos da matéria.

Já, Anísio Teixeira, partiu de outra concepção de mundo, e, portanto, sua perspectiva educacional era bem diferente. Reconheceu alguns problemas elencados por Lima, como o prejuízo de uma educação que não tinha objetivos claros, ou, que partia unicamente dos desejos desenfreados e das vontades infundadas dos jovens estudantes, mas, insistia em dizer que esta era uma

caricatura da educação progressista, que, antes de radicalizar desta maneira entendia a liberdade como pré-requisito para a transformação dos seres em um mundo também em constante mudança. Teixeira defendia que a educação deveria ser dinâmica e que o conhecimento deveria perpassar pelas discussões e colocar a prova as verdades, enfatizava o papel do estudante como membro participante e ativo deste processo.

Paulo Freire, assim como Anísio Teixeira, fazia uma severa crítica a escola tradicional, dando-lhe o título de *Educação Bancária*, ou seja, aquela educação onde se depositava informações e conteúdos em um sujeito e este, passivamente, apenas recebia tudo sem reflexão ou ação. Paulo Freire enfatizava a necessidade da participação dos estudantes como membros igualmente importantes no processo de aquisição e construção do conhecimento. Defendia que os professores também poderiam ver-se como mediadores neste processo, em que eles e seus alunos, juntos, buscavam o saber. Para além da escola, Paulo Freire defendia que a educação servia, ou deveria servir, indubitavelmente para a práxis social, para a participação ativa dos sujeitos em comunidade, com o objetivo de transformá-la, de melhorá-la.

Nesta breve aproximação entre as concepções filosófico-pedagógicas dos autores selecionados com a pesquisa em História das Instituições Escolares, podemos enfatizar que a compreensão das concepções filosóficas e educacionais das instituições escolares é a base para o entendimento da relação entre elas e a sociedade ao longo do tempo. É pela análise da documentação escolar, dos autores lidos que poderemos identificar os fundamentos da Instituição.

Cabe ao pesquisador, portanto, por meio do estudo apurado das fontes, identificar as concepções filosóficas adotadas nas escolas, como condição para compreender sua relação com a sociedade ao longo do tempo.

REFERÊNCIAS

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Alceu Amoroso Lima**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, p. 65-87.

Concepções Filosóficas... - Alisson F. Severgnini e André P. Castanha

LIMA, Alceu Amoroso. **Debates pedagógicos**. In: CURY, Carlos Roberto Jamil. Alceu Amoroso Lima. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010, p. 41-60.

REIS, Pollyanna Júnia Fernandes maia. **Paulo Freire – Análise de uma história de vida**. São João Del Rei – MG: UFSJ – Universidade Federal de São João Del Rei, 2012. (Dissertação de Mestrado em Letras)

ROSAR, Maria de Fátima Félix. Fontes para produzir silêncios ou histórias de lutas pela educação pública. In: SILVA, João Carlos da; ORSO, Paulino José; CASTANHA, André Paulo; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha (Orgs). **História da Educação: arquivos, instituições escolares e memória histórica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

SAVIANI, Dermeval. Instituições de memória e organização de acervos para a história das instituições escolares. In: SILVA, João Carlos da; ORSO, Paulino José; CASTANHA, André Paulo; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha (Orgs). **História da Educação: arquivos, instituições escolares e memória histórica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena Introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. História das instituições escolares de que se fala? In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs). **Fontes, história e historiografia da educação**. Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), 2004. – (Coleção Memória da Educação).

Submetido em 26 de junho de 2019

Aceito em 03 de dezembro de 2019

Publicado em 01 de agosto de 2020

