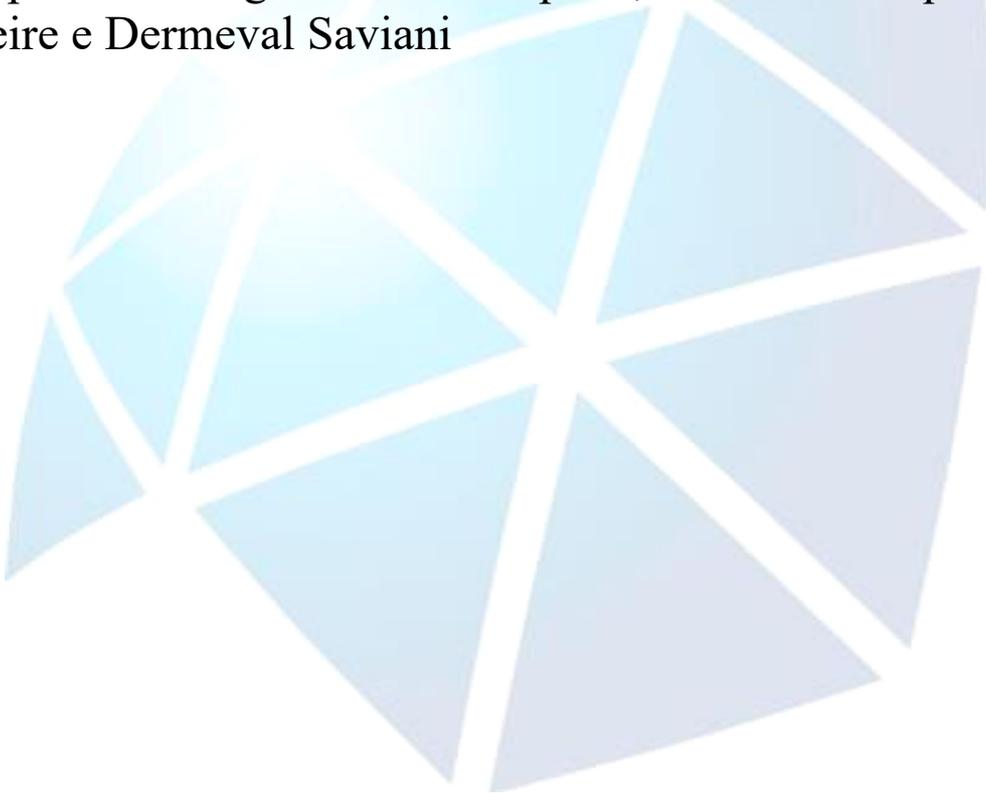




UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

JOBER CHACON TEIXEIRA

Concepções Pedagógicas: uma comparação entre as propostas de Agostinho de Hipona, Tomás de Aquino, Paulo Freire e Dermeval Saviani



ARARAQUARA – SP
2022

JOBER CHACON TEIXEIRA

Concepções Pedagógicas: uma comparação entre as propostas de Agostinho de Hipona, Tomás de Aquino, Paulo Freire e Dermeval Saviani

Dissertação de Mestrado apresentada ao Conselho do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Formação do Professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas.

Orientador: Prof. Dr. Edson do Carmo Inforsato

ARARAQUARA – SP
2022

T266c Teixeira, Jober Chacon
 Concepções pedagógicas: : uma comparação entre as propostas de
 Agostinho de Hipona, Tomás de Aquino, Paulo Freire e Dermeval
 Saviani / Jober Chacon Teixeira. -- Araraquara, 2022
 67 f. : il.

 Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
 Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
 Orientador: Edson do Carmo Inforsato

 1. Educação. 2. Filosofia da Educação. 3. Finalidade da Educação.
 4. Sabedoria. 5. Ensaio. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

JOBER CHACON TEIXEIRA

Concepções Pedagógicas: uma comparação entre as propostas de Agostinho de Hipona, Tomás de Aquino, Paulo Freire e Dermeval Saviani

Dissertação de Mestrado apresentada ao Conselho do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Formação do Professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas.

Orientador: Prof. Dr. Edson do Carmo Inforsato

Data da aprovação: 15 de março de 2022.

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Edson do Carmo Inforsato

Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Campus de Araraquara

Membro Titular: Prof. Dr. Bruno Pucci

Universidade Federal de São Carlos

Membro Titular: Prof. Dr. Darbi Masson Suficier

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus Parnaíba

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Dedico este trabalho a Deus, Pai Todo-Poderoso, com agradecimentos por me permitir a realização de mais um sonho, pelos ensinamentos diários e esclarecimento contínuo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS, pelo dom da vida, pela Graça e Misericórdia, e pela inteligência e inspiração.

À minha esposa, Josiane de Campos Tirapelli Chacon Teixeira, pela paciência nas minhas ausências por conta de trabalho e estudos, por me deixar inundar a casa de livros, e pelo apoio incondicional. A você o meu amor!

Aos meus avós maternos José e Izaura, por terem sido meus primeiros professores e meus principais modelos. Por tudo quanto me ensinaram, diretamente e através de exemplos, e pela saudade diária.

Aos meus pais Edson e Edna, por permitirem minha formação da melhor maneira possível. Por, mesmo não entendendo, me permitirem adquirir o hábito e a necessidade da leitura desde muito cedo.

Ao meu orientador, professor Edson “Tamoio” do Carmo Inforsato, por confiar que eu pudesse desenvolver este trabalho, me dando total liberdade para fazê-lo.

À Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (FCLAr) da UNESP, e todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, por me ajudarem na construção do conhecimento necessário.

Ao Grupo de Estudos e Propostas sobre a Formação do Educador Contemporâneo (GEPFEC), pelas proveitosas discussões e pelos novos horizontes.

À Banca de Qualificação, pelas correções de rota necessárias para este trabalho poder ser finalizado.

“Todos os seres humanos naturalmente desejam o conhecimento.”

Aristóteles (2012, p. 41)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar as propostas pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino e as propostas pedagógicas de Paulo Freire e Dermeval Saviani, por meio da apreciação das propostas de tais concepções. Além disso, pretende identificar aspectos basilares e evidenciar a finalidade da educação apontada por tais concepções pedagógicas. Com o intento de atingir os objetivos propostos, o trabalho foi elaborado em formato de ensaio. O material utilizado é composto por trabalhos de autores de ambos os períodos analisados, em publicações periódicas, artigos científicos, e livros ligados à temática. Os pontos relevantes de cada obra foram organizados e suas citações sistematizadas, analisadas e categorizadas. Os resultados obtidos demonstram que, outrora, a educação era o meio utilizado para se chegar à sabedoria. Demonstram ainda que, na atualidade, há na educação uma grande preocupação formal e uma substituição dos conteúdos, ao ponto de sua finalidade residir agora no aprendizado da vida em sociedade e na preparação para o mercado de trabalho. Tais resultados podem levar a um novo interesse nos conteúdos e na finalidade proposta pelas concepções pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino e, conseqüentemente, a uma valorização real da educação.

Palavras-chave: Concepções pedagógicas; Finalidade da Educação; Sabedoria.

ABSTRACT

The present work aims to analyze the pedagogical proposals of Augustine of Hippo and Thomas Aquinas and the pedagogical proposals of Paulo Freire and Dermeval Saviani, through the appreciation of the proposals of such conceptions. Furthermore, it intends to identify basic aspects and highlight the purpose of education indicated by such pedagogical conceptions. To achieve the proposed objectives, the work was prepared in an essay format. The material used is composed of works by authors from both periods analyzed, in periodicals, scientific articles, and books related to the theme. The relevant points of each work were organized, and their citations systematized, analyzed and categorized. The results obtained show that, in the past, education was the means used to reach wisdom. They also demonstrate that, at present, there is a great formal concern in education and a substitution of contents, to the point that its purpose now resides in learning about life in society and preparing for the job market. Such results can lead to a new interest in the content and purpose proposed by the pedagogical concepts of Augustine of Hippo and Thomas Aquinas and, consequently, to a real appreciation of education.

Keywords: Pedagogical conceptions; Purpose of Education; Wisdom.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDE	Associação Nacional de Educação
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CEDEC	Centro de Estudos de Cultura Contemporânea
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CFM	Conselho Mundial de Igrejas
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SBHE	Sociedade Brasileira de História da Educação
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estágios a serem percorridos até a sabedoria.	47
--	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	19
3 A UNIVERSIDADE E SEU AFASTAMENTO DO PROPÓSITO INICIAL	21
3.1 A demanda pelo diploma.....	23
4 AGOSTINHO DE HIPONA E TOMÁS DE AQUINO	24
4.1 Dos autores.....	24
4.2 A importância da metafísica para a educação	27
4.2.1 Ato e potência.....	31
4.2.2 Descoberta e ensino.....	32
4.3 A busca da verdade através da educação	34
4.3.1 Verdade divina e verdade humana.....	36
4.3.2 A relação da verdade com a realidade.....	37
4.4 A educação e sua finalidade enquanto ato humano	37
4.5 O <i>De Magistro</i> e a metafísica do ensino	40
4.6 O conhecimento através da inteligência em Bernard Lonergan	44
5 PAULO FREIRE E DERMEVAL SAVIANI	50
5.1 Dos autores.....	50
5.2 A Pedagogia do Oprimido	53
5.2.1 Escola e educação bancária.....	55
5.3 A Pedagogia Histórico-Crítica	55
5.4 Pedagogias da essência e pedagogias da existência	57
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	64
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	66

1 INTRODUÇÃO

Muitos conhecimentos antes considerados, pesquisados e estudados, hoje em dia já não são mais tidos como relevantes. Essa lacuna acaba por fazer com que a capacidade do homem não seja aproveitada em sua totalidade, dando para as competências e habilidades conceito de finalidade e ignorando o que poderia ser feito com elas, se tidas fossem como meios. Ao agir dessa maneira, se considera mais importante os meios do que o fim.

A educação, vista de uma forma geral, é entendida de maneira muito diferente pelos autores contemporâneos do que era por Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino. A educação era vista como uma forma de levar o homem a atingir seus limites mais extremos, conhecendo, pesando e elevando seu espírito como o propósito maior de ser conhecedor da verdade e entender, ainda que minimamente, a realidade em que estava inserido.

De tal maneira que, a hipótese a ser defendida nesse trabalho é que as concepções pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino ainda são muito atuais e teriam muito a acrescentar às teorias que temos hoje em dia, atuando como uma alternativa de estudo, como um incremento nas ofertas de pesquisa nas universidades.

O objetivo principal desse trabalho é a análise das propostas pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino e das propostas pedagógicas de Paulo Freire e Dermeval Saviani.

Como objetivos específicos propõe-se:

- Identificar aspectos basilares nas concepções pedagógicas, tanto de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino, como de Paulo Freire e Dermeval Saviani;
- Evidenciar a finalidade apontada por tais concepções pedagógicas.

Ao realizar essa pesquisa, portanto, pretendemos colaborar com as questões maiores do nosso campo de estudo ao analisar comparativamente o que propunham Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino e o que propõem Paulo Freire e Dermeval Saviani, em termos de educação.

Entretanto, devemos considerar todas as mudanças pelas quais a sociedade passou, desde a época em que tais propostas surgiram até chegarmos aos dias atuais. Dessa maneira, as propostas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino consideradas neste trabalho, para serem

consideradas válidas, necessitam estar enquadradas em todo cientificismo desenvolvido por todos esses anos.

A educação era considerada, antigamente, de forma integral, abordando todos os campos do conhecimento de forma profunda e trabalhando com todas as possibilidades que o homem apresentava. Um indício dessa forma de se considerar a educação de forma integral é que Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino, tomados como referência para esse nosso trabalho, ainda que abordemos somente a parte de seus trabalhos que tratam da educação, são autores filosóficos universais. A filosofia, que trata de questões imprescindíveis da existência humana, do ser e da razão, tratava da educação em pé de igualdade. A educação não era entendida, portanto, como questão apenas de aprendizado de um ofício, mas de uma educação plena do indivíduo.

Entretanto, atualmente, o que vemos é uma busca por incluir o homem socialmente, uma busca por inserir o homem no mercado de trabalho, dando-lhe técnicas para desempenhar uma profissão. Questões profundas como o entendimento da razão, o conhecimento da verdade ou a conquista do belo são raramente tratadas e, quando são, são feitas de maneira diversa daquela de antigamente.

Durante a nossa formação inicial como professor e, posteriormente, nas leituras iniciais deste trabalho, o que se pode perceber é, de certa maneira, uma contraposição entre as propostas educacionais de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino e as propostas de Paulo Freire e Dermeval Saviani. Enquanto aquelas tratavam e buscavam o intrínseco, o espiritual e o transcendente, essas têm por objetivo o extrínseco, o profissional e o material ou imanente. O caminho que nos trouxe até onde estamos hoje e as razões para que isso tenha acontecido é o que tentaremos entender, através deste trabalho

Pois há que se considerar que o aluno, enquanto ser humano, tem a necessidade latente de aprender pois, conforme afirma Aristóteles (2012, p. 41) na frase usada como epígrafe deste trabalho, “todos os seres humanos naturalmente desejam o conhecimento”. Deixar de satisfazer essa inclinação ao conhecimento é deixar de satisfazer a própria natureza humana.

Porém, com a intenção de se incluir o homem na sociedade, surge a necessidade de se considerar os diversos grupos sociais, diversas visões e interpretações da realidade e diferentes usos da linguagem. Para tanto, concluiu-se que o uso das melhores partes das teorias existentes

– ao que se convencionou chamar de hibridismo -, seria uma melhor forma de se utilizar da educação em favor da sociedade.

Com esse amálgama de teorias, proposições e discursos, que trouxe para a seara da educação discussões pertencentes à sociologia, por exemplo, aprofunda-se a importância dada aos meios, deixando de lado, por conseguinte, os fins da educação. O homem está, nota-se, em nosso tempo, deixando de ser formado de forma satisfatória, de acordo com sua própria natureza, como dito acima, para embrenhar em discussões e ter sua educação voltada apenas para o formar para o mercado de trabalho e a vida em sociedade.

Com a introdução da mercantilização e a amplitude de acesso às matrículas, há agora mais opções de escolas para as quais enviar as crianças. As escolas adquirem um padrão de consumismo e ofertam um tipo de ensino mais individual. A mercantilização efetivamente transformou as escolas em empresas e os alunos em consumidores. Ao escolher escolas primárias ou secundárias, os pais também são livres para matricular seus filhos em escolas alternativas ou educar em casa se suas necessidades de consumo educacionais não forem atendidas pela escola atual.

Ao tornar a Educação mais individualizada, espera-se que os professores usem uma variedade de abordagens de ensino em suas aulas, levando em consideração a variedade de estilos de aprendizagem dos alunos e, sempre que possível, facilitem as aulas para que sejam centradas no aluno. Gasta-se tempo, ainda, elaborando caminhos com os alunos, para que seu trajeto educacional seja adaptado, adequando-se a seus objetivos de carreira.

Sobre essa mudança da vida e do pensamento do homem, através da interpretação do papel da Educação, não só entre modernistas e pós-modernistas, mas entre o que está estabelecido e a suposta necessidade de mudança, afirma Lonergan:

O antigo regime é descrito como monstruoso; o novo vê-se a si mesmo como a encarnação imaculada da aspiração humana ideal. As palavras de ordem que levaram o grupo novo ao poder assumem o estatuto de verdades inquestionáveis. Na crista da onda da nova concepção de verdade flutuam e deslizam os aventureiros que, de outra forma, não encontrariam audiência (LONERGAN, 2010, p. 247)

A Educação é, em qualquer consideração concebível, alguma atividade ou processo destinado a mover o desenvolvimento e aprendizagem das pessoas na direção desejada - uma direção que, se as proposições de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino estiverem corretas, contém intrinsecamente a ideia de melhoria humana.

Assim como citado mais acima, analisaremos as teorias pedagógicas e contribuições educacionais de Paulo Freire e Dermeval Saviani, em contraposição às proposições de Agostinho, Tomás de Aquino.

O primeiro autor escolhido, Paulo Freire, é uma das maiores referências na educação brasileira. Tem seu legado educacional estudado e debatido por muitos especialistas, que ainda o apontam como indispensável para a educação no país.

Sua atividade intelectual destina-se a esclarecer valores necessários à libertação dos oprimidos – esse caráter de solidária militância é um traço fundamental que marca sua obra.

Autor de vários livros e segundo autor brasileiro tomado por nós, Dermeval Saviani é considerado um filósofo da educação e fundador de uma pedagogia dialética, chamada de Pedagogia Histórico-Crítica, onde ele defende a transmissão do conhecimento significativo. Conhecimento esse que faça com que o indivíduo que o receba não seja deixado à margem da sociedade, promovendo, sim, a inclusão social.

Passando agora à Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino, o primeiro teve papel importante na fixação da hierarquia na igreja católica e fez uma síntese entre a filosofia grega e o pensamento cristão. Deixou uma obra fundamental para a doutrina da igreja católica, que foi registrada em tratados filosóficos, teológicos, comentários, sermões e cartas. Exerceu grande influência em várias áreas do conhecimento.

Se, por um lado, Agostinho foi o grande nome da Patrística, encontramos em Tomás de Aquino o representante evidente da Escolástica, tendo contribuído em várias áreas, inclusive, e essa é a que mais nos interessa nesse trabalho, na área educacional. Razões pelas quais o autor está incluído como referencial em nosso trabalho.

Como forma de realçar a importância e validade, mesmo nos dias de hoje, do que está contido nas afirmações e teorias pedagógicas propostas por Agostinho e Tomás de Aquino, nos utilizamos do trabalho que foi realizado por um pensador dos nossos dias. Ou seja, mesmo que se procure afirmar que as proposições dos dois autores não teriam lugar ou propósito atualmente, Bernard Lonergan vem nos dizer o contrário.

Adiante temos uma pequena e abreviada exposição da vida e da obra desses autores citados, como forma de melhor ambientar o leitor com aquilo que propôs cada autor e como isso se torna relevante para este trabalho.

Portanto, essa dissertação está organizada em seis seções, das quais a primeira é essa introdução que, ao ofertar uma visão geral do trabalho a ser desenvolvido, dá início a uma demonstração – demonstração essa que será desenvolvida durante todo o trabalho - de como a educação, atualmente, está voltada para algo muito aquém da capacidade contida na natureza humana e como muitos - e importantes - aspectos da educação foram deixados de lado, desde as contribuições pedagógicas concebidas há muito tempo até a atualidade.

Os procedimentos metodológicos se encontram descritos na segunda seção.

Na terceira seção abordamos o tema do surgimento das universidades, em que âmbito e com que intenção esse surgimento se deu, procuramos demonstrar como esse propósito inicial se perdeu. Procuramos demonstrar ainda como a universidade, hoje em dia, proporciona – comparando-se com o propósito com que surgiu - a preparação do ser humano para o mercado de trabalho, distanciando-se muito da capacidade e da natureza humana.

Na quarta seção estão registrados aspectos e abordagens referentes às concepções pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino, procurando jogar um pouco de luz sobre a forma como era pensada a educação. Tais elementos, atualmente, ou foram deixados totalmente de lado ou são citados de forma muito frívola e breve, por aqueles que negam sua utilidade e relevância. Suas subseções estão assim organizadas:

Como forma de tentar entender o ambiente e, conseqüentemente, a forma de pensamento de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino, trazemos, na primeira subseção, alguns dados biográficos dos autores de que trata essa seção.

A segunda subseção se destina a uma concisa exposição sobre a metafísica, como prática sistemática ontológica, ato da estrutura investigativa integral do domínio do ser, coincidindo com o campo da experiência possível, e sua importância para as concepções pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino. Nessa seção encontraremos ainda a definição de potência e ato e em como o professor, que deve ter o conhecimento em ato, pode levar o aluno, que o tem em potência, a ao ato de conhecer, também. Além do já exposto, a seção fala ainda sobre a diferença que há entre descoberta e ensino e em como, ao proporcionar esse último, o professor torna mais fácil o aprendizado do aluno.

Na terceira subseção, explanamos a ideia de verdade, sua relação com a realidade, como ela se insere na relação ensino/aprendizagem e, portanto, a possibilidade e importância de se

buscá-la na educação, além da importante diferenciação entre verdade humana e verdade divina.

A quarta subseção evidencia a importância e presença da finalidade nos atos humanos e, por conseguinte, no ensino, por se tratar a educação de ato humano. Analisamos nessa seção como a presença de finalidade, ou seja, de intencionalidade no ato de educar, pode resultar em uma educação boa e completa ou algo totalmente diverso disso, a depender dessa intencionalidade.

A convergência de todos os aspectos citados acima, assim anotados por Agostinho e Tomás de Aquino, e como, ao fazerem isso, contribuíram com sua concepção de educação, é o que contempla a quinta subseção.

A sexta subseção abriga nossa abordagem da proposta de Bernard Lonergan de como o homem, através daquilo que ele chamou de inteligência consegue chegar ao conhecimento. Essa subseção, ao trazer um autor contemporâneo, que dialoga com os assuntos tratados por Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino, procura demonstrar que, mesmo atualmente, as propostas de tais autores ainda são válidas.

Trazemos, na quinta seção, exemplos de concepções pedagógicas contemporâneas de nosso país, tomando como exemplo dois expoentes: Paulo Freire e Dermeval Saviani. Encontraremos nesta seção as proposições de tais autores e como algumas lacunas deixadas por eles poderiam ser completadas e aprimoradas por várias ideias e concepções que foram sendo renunciadas, com o passar dos anos.

Nossas considerações sobre tudo que foi estudado e exposto encontra-se na seção seis, fechando o trabalho que, assim organizado e exposto, pretende se constituir como uma contribuição às investigações sobre as teorias pedagógicas, apontando como se modificou de forma profunda a maneira com que a educação é entendida e como muito foi deixado de lado, com o passar do tempo, ressaltando as concepções mais notórias de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino e de Paulo Freire e Dermeval Saviani.

É ainda interesse desse trabalho, ofertar colaborações sobre os trabalhos de autores pouco ou nada conhecidos e estudados atualmente, sejam eles de muitos séculos atrás ou contemporâneos nossos. Sempre tendo em vista o progresso das teorias que os professores escolares empregam em sua docência e o não abandono de uma educação que considere a natureza humana em todo seu potencial.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como dito na introdução, neste trabalho, o objetivo é a análise das propostas pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino e das propostas pedagógicas contemporâneas, a identificação dos aspectos basilares nas concepções pedagógicas, tanto de antigamente como atuais e evidenciar a finalidade apontada por tais concepções pedagógicas.

Para tanto, este trabalho tem como ponto de partida as observações feitas no cotidiano. Através dos estudos e aprofundamentos, necessários ao trabalho do professor, a ideia veio se desenvolvendo e, quanto maior a reflexão no assunto, mais essa ideia tomava corpo.

De tal maneira que o ensaio nos pareceu ser o caminho mais apropriado para o desenvolvimento dessa ideia, pois se nos apresenta como um caminho pautado na observação da experiência. No desenvolvimento do trabalho cotidiano, o ensaio vem dar voz à subjetividade e como essa se adequa, se molda, ou não, ao resultado desse trabalho. Conforme afirma Larrosa (2004), não se trata de impor suas medidas, mas de se encaixar naquilo que já existe, adequando suas próprias divisas e criando possibilidades.

Sobre esses aspectos do ensaio, anota ainda Max Bense:

Ensaio significa *tentativa*. Podemos bem nos perguntar se a expressão deve ser entendida no sentido de que aqui está *se tentando* escrever sobre alguma coisa – isto é, no mesmo sentido em que falamos das ações do espírito e da mão – ou se o ato de escrever sobre um objeto total ou parcialmente determinado se reveste aqui do caráter de um *experimento*. Pode ser que ambos os sentidos sejam verdadeiros. O ensaio é expressão do modo experimental de pensar e agir, mas é igualmente expressão daquela atividade do espírito que tenta conferir contorno preciso a um objeto, dar-lhe realidade e ser. (BENSE, 2014, online)

Portanto, o ensaio pode ser entendido como a expressão de um indivíduo em relação às verdades que surgem de uma experiência própria, tendo em vista o saber proposto. Larrosa afirma ainda que “a verdade do ensaísta não é algo exterior, mas algo que a própria vida faz” (LARROSA, 2004, p. 37).

Tomar, assim, o ensaio como forma de investigação especulativa, rigorosa e racional, é adentrar a seara da abdução¹, onde é possível afirmar a possibilidade de algo, conforme afirma Machado:

Se o contexto da investigação apresenta à própria descoberta por meio de um conjunto de interpretações, de probabilidades, de perguntas, de respostas desencadeadoras de novas perguntas, encontraremos no ensaio a forma aberta à expressão abdutiva de toda descoberta, capaz de acolher os pontos de vista e redirecionar posicionamentos (MACHADO, 2008, p. 64).

Entretanto, Adorno esclarece que o ensaio não é meramente uma forma de expressão livre, sem lógica ou rigor do pensamento:

O ensaio não se encontra em uma simples oposição ao pensamento discursivo. Ele não é desprovido de lógica [...]. Só que o ensaio desenvolve os pensamentos de um modo diferente da lógica discursiva [...]. O ensaio coordena os elementos em vez de subordiná-los (ADORNO, 2003, p. 43)

Adorno diz mais, ao afirmar que o ensaio aborda, mas não busca esgotar, determinado assunto, já que o mesmo

[...] não começa com Adão e Eva, mas com aquilo sobre o que deseja falar; diz o que a respeito lhe ocorre e termina onde sente ter chegado ao fim, não onde nada mais resta a dizer: ocupa, desse modo, um lugar entre os despropósitos” (Ibidem, p. 17)

Podemos afirmar, com vistas no que dizem os autores citados, que o ensaio é uma forma de expressão do pensamento que foi construído a partir da experiência, e que pode propor uma investigação rigorosa, podendo, mas não de maneira obrigatória, chegar à conclusão da possibilidade de algo.

¹ O termo *abdução* é visto pela primeira vez em Aristóteles (384-322 a.C.), e é utilizado por ele para demarcar um tipo de raciocínio onde a conclusão é apenas provável. Entretanto, foi Charles Sanders Peirce (1839-1914) quem usou o termo para descrever um método de escolha que buscasse privilegiar a explicação mais provável, sendo empregado em filosofia como uma ferramenta de delimitação na construção da argumentação, onde o propósito é sugerir uma melhor escolha ou possibilidade. O cerne da abdução proposta por Peirce (1980) é estimular a construção de um raciocínio estratégico que seja capaz de sustentar a manifestação de uma possibilidade.

3 A UNIVERSIDADE E SEU AFASTAMENTO DO PROPÓSITO INICIAL

Ainda com o intuito de demonstrar a diferença existente entre escola quando do seu surgimento, e a escola de hoje em dia, falaremos nessa seção sobre o surgimento da universidade e como ela se afastou do propósito inicial, que era a difusão do conhecimento e o aprofundamento das ideias ao ponto de levar o homem ao conhecimento da verdade.

Na última subseção trazemos elementos que demonstram como o propósito do conhecimento simples e desinteressado começa a decair e como, com a implementação do diploma, que era tão somente a autorização para que determinada pessoa pudesse lecionar em outras universidades, acabou sendo tido como um título que agraciava todo o conhecimento adquirido por determinado docente e, assim, tornando-se algo desejado e que não tinha mais relação com uma educação ou um conhecimento desinteressado.

Tendo surgido na idade Média e diferente em muitos aspectos de como a conhecemos hoje – dentre essas diferenças podemos citar o fato de que poucas pessoas tinham acesso -, a universidade não contava com amplos prédios e vastas bibliotecas. Seu maior capital era o ser humano e sua única preocupação era o conhecimento elevado. Como não possuíam prédios próprios, as aulas eram ministradas nas proximidades, pátios e arredores das igrejas e abadias, nas casas dos membros dos grupos e, até, nas ruas.

Quanto ao nome em si, conforme afirma Nunes (2018b), esse faz referência ao termo *universitas* e, tendo surgido no século XII, era utilizado para designar uma associação ou grupo de pessoas. Ou seja, pessoas interessadas no conhecimento que se associavam para debater ideias e elaborar conceitos a respeito de assuntos intelectuais de toda sorte. Portanto, conforme ainda afirma Carvalho (1989) a universidade – *universitas magistrorum et scholarium* – referia-se a uma corporação formada por aqueles que ensinam e aqueles que aprendem, ou, antes de tudo, aqueles que a frequentam para obter um grau ou título universitário.

Porém Luiz Jean Lauand afirma que não se deve esquecer do caráter abrangente da universidade, enquanto preocupada em tratar de todo assunto relativo à experiência humana:

É certo que o termo “Universidade”, por ocasião do surgimento das universidades, tem inicialmente um significado sociológico (grêmio, corporação de mestres e estudantes) e depois, muito cedo, também o significado de *universitas litterarum*. “Universidade” liga-se a “um termo fundamental da linguagem humana: *universum*” que, por sua vez, indica a profunda unidade da totalidade do real. (LAUAND, 1987, p. 94)

Com isso o autor afirma que todo e qualquer assunto relativo à realidade, visto de tantos ângulos quanto se faça necessário para sua compreensão ou tentativa de entendimento, deverão ser contemplados nos átrios de uma universidade.

O autor ainda afirma, a propósito da abrangência do objeto de estudo da universidade e fazendo eco à afirmação que consta do primeiro parágrafo de que o maior capital da universidade, quando do seu surgimento, era o ser humano, que “essa ‘abertura para a totalidade’, esse ‘não deixar de considerar nada’ serão constitutivos da Universidade porque o são do próprio homem” (LAUAND, 1987, p. 97).

E, muito embora a universidade ainda seja o local para formação de estudiosos e a herdeira da tradição de aprendizagem e pesquisa, a crítica que vem sendo feita é no tocante aos esforços contínuos e intensos que foram (e continuam sendo) empreendidos para, por exemplo, mudar os modos de admissão dos candidatos ou da a definição objetiva de preparação do ser humano para o mercado de trabalho. Embora a marca da universidade medieval seja a consagração da totalidade do conhecimento, atualmente o que se vê é algo muito diverso disso.

Sobre a situação atual do ensino superior no Brasil, temos que:

A Universidade necessariamente está a serviço de ideologias e que pretender o contrário - neutralidade de ideias, objetividade do conhecimento - é "filosoficamente besteira, historicamente mentira, politicamente demagogia e eticamente imoralidade" (LAUAND, 1987, p. 91)

Entretanto, uma universidade que tenha somente um enfoque, que trate, ainda que a fundo, com teorias elaboradas e amplamente sistematizadas, da educação do ser humano de forma somente parcial, ignorando o restante da totalidade, não pode “ser uma universidade no sentido pleno, se sob o nome de escola superior se compreende aquela escola que exige a consideração da totalidade do mundo e da existência e a ela se obriga” (PIEPER, 1989, p. 40).

De maneira que, além de um esvaziamento de significado do termo, a universidade não mais se ocuparia em ofertar uma liberdade de aprendizagem que abranja a totalidade do real, pois, “a verdadeira liberdade acadêmica está na ausência de vínculos com qualquer fim utilitário e no ocupar-se da verdade e de nada mais” (LAUAND, 1987, p. 86).

Como veremos na subseção seguinte, o quadro seria agravado pelo fato da implementação do diploma, onde seria o responsável por ministrar as aulas não mais aquele

que tivesse uma gama maior de conhecimentos a transmitir, mas aquele indicado por alguém que não sabia sequer quais conhecimentos esse docente detinha.

3.1 A demanda pelo diploma

Como vimos mais acima, a universidade é protagonista de uma longa história e detentora de uma duradoura tradição. Mesmo nos dias de hoje, vários séculos depois de seu surgimento, a universidade tal qual a conhecemos mantém muito de sua essência e continua sendo de importância ímpar para a sociedade atual.

Conforme afirma Carvalho (1989), as cidades começaram a se desenvolver como importantes centros econômicos e de trabalho, local de moradia de nobres e ponto de encontro de mercadores, além de ser sede de escolas e catedrais. Dessa maneira, as escolas que surgiram e se desenvolveram no entorno das catedrais tiveram um desenvolvimento maior do que as escolas monásticas que, geralmente, se localizavam na zona rural.

Com o fim do século XI e a chegada do século XII, ocorreram vários conflitos estudantis, muito por conta da determinação de jurisdição competente - que dispunha se determinada universidade seria de responsabilidade eclesiástica, real ou de ambos – e por conta do regime da *licentia docendi*.

Nas universidades de jurisdição eclesiásticas, tal licença seria dada como título àqueles que haviam estudado e tinham, portanto, saber e competência para a docência. No entanto, quem concedia tal título era o bispo que, diferentemente dos mestres atuantes na universidade, não sabiam do real conhecimento do licenciando.

Tais disputas sobre a *licentia* se configuram como uma divisão do interesse inicial de quem procurava uma universidade enquanto iniciativa, hábito e costume popular. Pois, até certo ponto e em determinadas universidades, já não importava o conhecimento em si mesmo, mas sim a indicação dada por uma autoridade distante e separada das atividades educacionais. Se tornar um mestre era questão de título, e não necessariamente aquele que houvesse maior conhecimento ou maior monta de estudos era laureado com tal título.

4 AGOSTINHO DE HIPONA E TOMÁS DE AQUINO

Nesta seção procuramos demonstrar como a busca pela educação proposta antigamente visava conhecimentos mais elevados e, por conta disso, abordavam assuntos que, na atualidade, quase não são mais tratados.

Desde o agrupamento de pessoas em locais públicos das antigas cidades até a docência de conteúdos que elevariam o conhecimento e a alma humana, as concepções pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino apontam para o conhecimento da realidade, através do exercício de se atingir a verdade.

4.1 Dos autores

Agostinho de Hipona nasceu no dia 13 de novembro de 354 em Tagaste², no norte da África, região então dominada pelo Império Romano (NUNES, 2018a).

Agostinho iniciou seus estudos em Tagaste, em seguida, foi para Madaura, onde iniciou os estudos de retórica, música, física, matemática e filosofia. Em 373, nasce Adeodato, seu interlocutor em sua obra *De Magistro*, filho de seu romance com uma cartaginense. Depois de três anos termina o estudo superior em retórica e eloquência.

Em 386 procura Ambrósio, o poderoso bispo do Império Romano, em busca de uma colocação oficial como professor. Passa a assistir aos sermões de Ambrósio, inspirados, sobretudo, no Antigo Testamento. Em 387, Agostinho e Adeodato são batizados. No ano seguinte, retorna definitivamente para Tagaste, onde se dedica à vida monástica, vende a propriedade deixada pelo pai e distribui o dinheiro entre os pobres.

Conserva apenas uma pequena porção de terra, onde funda o primeiro mosteiro agostiniano. Em 391, é sagrado sacerdote em Hipona, região provinciana do Império Romano. Em 396 é sagrado bispo auxiliar de Hipona, onde se tornou um dos pilares da teologia católica.

Entre 397 e 398, Agostinho se dedica a escrever "*Confissões*", em que narra a juventude e sua conversão, onde revela os caminhos da fé em meio às angústias do mundo. O livro é uma autobiografia que também imprime o seu pensamento filosófico.

² Atual cidade de Souk Ahras, na Argélia.

Faleceu em Hipona, no dia 28 de agosto de 430. Agostinho foi canonizado por aclamação popular, e reconhecido como Doutor da Igreja Católica, em 1292, pelo papa Bonifácio VIII.

Ao dizer da importância de Agostinho, Ruy Afonso da Costa Nunes anota que:

Ademais, se Santo Agostinho representava, de um lado, a maior figura da cultura latina no fim do mundo antigo, Lee constituía, por outro lado, o estuário em que iam desaguar as águas dos caudalosos rios de doutrina dos Santos Padres. Daí podermos deparar nas obras do santo doutor com mina inexaurível de ensinamentos, conselho e sugestões a respeito de assuntos educacionais. (NUNES, 2018a, p. 235-236)

Foi filósofo, escritor, bispo e importante teólogo cristão do norte da África, durante a dominação romana. Suas concepções sobre as relações entre a fé e a razão, tiveram grande influência em quase toda Idade Média. Foi o maior e mais influente filósofo da Patrística.

Tomás de Aquino foi um frei católico, filósofo e teólogo italiano da Idade Média, da Ordem Dominicana (MOURA, 2017). Foi canonizado pelo Papa João XXII. É o autor da *Suma Teológica* onde faz uma clara exposição dos princípios do catolicismo.

Nasceu no castelo de Roccasecca, em Aquino, no reino da Sicília, no sul da Itália, no ano de 1225.

Fez seu curso primário com os monges da vizinha cidade de Monte Cassino. Nessa época, dava mostras de uma inteligência fora do comum. Em 1239, foi obrigado a voltar ao convívio da família quando os monges foram expulsos pelo imperador. Depois, foi enviado para a Universidade de Nápoles, onde estudou as artes liberais.

Com 15 anos, Tomás de Aquino decidiu entrar para um convento. Bateu às portas da Ordem dos Dominicanos, ordem que criticava a vida monástica tradicional em favor de uma prática de pregação e ensino. Considerado muito novo e imaturo, o jovem argumentou e com tamanha convicção que acabou sendo acolhido pela ordem.

Ao saber da decisão de Tomás de Aquino de entrar para a Ordem dos Dominicanos, seu pai mandou seus fiéis servidores trazê-lo de volta a Roccasecca. Sabendo do plano, o superior do convento enviou Tomás de Aquino para Paris, mas o jovem foi alcançado pelos emissários do pai, que o manteve prisioneiro na torre do castelo.

Aos 17 anos, pronuncia os votos religiosos e se torna *frei Tomás*. Tomás de Aquino tinha escolhido a Ordem dos Dominicanos, pois não desejava ficar trancado em uma cela e afastar-se do mundo, e sim difundir a fé cristã.

Em 1245, resolveu ingressar na Universidade de Paris, um dos grandes centros de estudos teológicos da Idade Média. Depois de quatro anos, virou professor. Depois de sete anos lecionando e meditando em Paris, Tomás de Aquino começou a elaborar sua doutrina cristã, que mais tarde seria aceita pela igreja católica e conhecida como “tomismo”.

Tomás de Aquino faleceu em Fossanova, na Itália, no dia 7 de março de 1274.

Ao dizer da gravidade, acuidade e extensão dos trabalhos de Tomás de Aquino, Ruy Afonso da Costa Nunes anota que:

Santo Tomás consagrou-se como um dos mais eminentes filósofos de todos os tempos pela segurança da doutrina, pelas luzes que espargiu e pelos conhecimentos que sistematizou nas áreas da lógica, da metafísica, da filosofia natural, da educação, da psicologia da ética e da política. (NUNES, 2018a, p. 276)

Inicialmente, Tomás de Aquino reviu a atitude da igreja católica face à filosofia de Aristóteles, que era rejeitada como pensador pagão, assim como as demais filosofias dos pensadores gregos do período antes de Cristo. Na Idade Média, não fossem os filósofos árabes, como Averróis³, que traduziram e difundiram obras de Aristóteles, elas teriam desaparecido.

Depois dos estudos sobre a filosofia de Aristóteles, as conclusões de Tomás de Aquino foram reunidas na sua principal obra, a *Suma Teológica*, escrita com o objetivo de provar que a razão humana não se opõe à fé e onde faz uma clara exposição dos princípios do catolicismo.

Sobre toda síntese realizada por Aquino, seus estudos, abordagens e trabalhos realizados, temos ainda que:

Em todos os gêneros brilhou e avantajou-se o gênio de Santo Tomás de Aquino que, além de opúsculos, dissertações, comentários e questões disputadas e quodlibetais⁴, compôs o maravilhoso monumento da *Suma Teológica*, síntese ordenada e claríssima da teologia cristã, sobre ser mina

³ Em árabe: *Abu al-Walid Muhammad ibn Ahmad ibn Muhammad ibn Rushd*, filósofo marroquino com trabalhos em filosofia, teologia, medicina, astronomia, física, jurisprudência, direito islâmico e linguística.

⁴ A *quaestio*, a *lectio* e as *disputationes* eram formas orais de exposição e de debates de ideias. Elas receberam uma expressão escrita responsável pela preservação do que nos resta da produção escolástica. Assim, as *quaestiones quodlibetales* são, em princípio, a transcrição das disputas dirigidas por um mestre e reunidas por temas ou por gênero.

preciosa de ensinamentos filosóficos e para nós, especialmente no tratado dos hábitos, um manancial fecundo de doutrinas pedagógicas. (NUNES, 2018a, p. 264-265)

Os estudos de Aquino o tornaram célebre mesmo em vida. Em 1261, quando o papa Ubaldo IV instituiu a cátedra de Teologia na Escola Superior da Cúria Pontifícia no Vaticano, confiou-a ao frei Tomás de Aquino.

4.2 A importância da metafísica para a educação

A metafísica nos é apresentada como sendo uma orientação geral, no conjunto aberto da experiência humana e, de acordo com o que afirma Jolivet (1965, p. 241), “é consagrada às realidades que não se situam de forma alguma ao alcance dos sentidos”. Nós existimos em algum contexto e temos a noção, um senso da unidade do real através da razão, de que cada existência individual faz parte de um conjunto, que se traduz em uma busca da verdade, pois cada uma dessas experiências aparenta estar ligada a uma única realidade.

Embora não consigamos determinar se há ou não um limite para a realidade a qual estamos inseridos, seríamos capazes de perceber que há uma unidade do real. O conjunto da realidade seria aberto, mas, há um senso de conjunto pois, por baixo dessa realidade, há algo que interliga todo conjunto, transcendendo-o, conforme afirma Lonergan (2010, p. 377): “a metafísica é o departamento do conhecimento que subjaz, penetra, transforma e unifica todos os outros departamentos”.

Podemos, portanto, entender que, inserido nessa interligada realidade está o ser humano, que tem uma necessidade de orientação. Portanto, a metafísica seria essa orientação, necessária à experiência humana, esse sistema de referência que transcende o corpo de hábitos e afirmações cotidianas do senso comum, estaria entremeada na realidade e por trás do pensamento, e seria responsável pela totalidade do acontecer e daquilo que é mais íntimo e mais secreto no ser humano, seu pensamento.

A metafísica dominaria o ser humano não só desde fora, mas o constituiria e lhe daria a essência específica pela qual ele existiria e se integraria no conjunto da realidade. A noção fundamental da metafísica, portanto, seria a noção do ser.

Aristóteles, que nunca usou o termo *metafísica*, mas Filosofia Primeira, a define como a ciência que tenta averiguar quais são as características estruturais do ser em geral, e como

esse ser em geral aparece nos seres individuais e a chama de Filosofia Primeira. Chama-a assim pois seria um conhecimento que está subentendido em todos os conhecimentos particulares (ARISTÓTELES, 2015).

Ela é tida como a mais elevada das ciências filosóficas, pois lida com problemas que abrangeriam todas as dimensões do conhecimento. Pode ser entendida como ontologia geral, estudo do ser em geral, que verifica como a realidade se constitui como tal. Entretanto, pode também ser considerada a mais simples, porque se traduz em princípios que todos os seres humanos de inteligência mediana ou superior podem compreender, uma vez abarcado a linguagem técnica utilizada para defini-la. Lonergan (2010, p. 517) nos afirma que “um locutor só é capaz de transmitir o que quer dizer se tiver previamente transmitido outras intelecções, que [...] capacitam os seus ouvintes para apreender a mensagem que ele quer comunicar”.

De maneira que, por existirmos dentro de algum contexto, uma orientação geral que está contida num conjunto aberto da experiência humana, teríamos a noção de que essa existência faz parte, realmente, de um conjunto, já que nossa experiência demonstra estar ligada a uma (única) realidade. A metafísica, portanto, se incumbiria de trazer esse senso de conjunto a essa inabarcável e aberta realidade, interligando-a.

Afirma mais Lonergan:

A metafísica é, então, o todo no conhecimento, mas não o todo do conhecimento. Um todo não existe sem as suas partes, nem é independente delas, nem idêntico a elas. Tanto assim é que, embora os princípios da metafísica sejam anteriores a todo o restante conhecimento, a consecução da metafísica é, todavia, a pedra angular que se apoia nas outras partes e as comprime na unidade de um todo. (LONERGAN, 2010, p. 378)

O termo *metafísica*, conforme muitos estudiosos da área afirmam, portanto, teria surgido quando da compilação do conteúdo dos escritos de Aristóteles.

O nome *Metafísica* (depois da física) foi dado pelos discípulos de Aristóteles ao conjunto dos tratados aristotélicos que vinham após aqueles consagrados às coisas da natureza. Foi desde então utilizado para designar esta parte da Filosofia que é consagrada às realidades que não se situam de forma alguma ao alcance dos sentidos. (JOLIVET, 1965)

A matéria desta ciência seria designada por esse termo e constituída pelas dimensões da realidade que vão além da esfera da física, no sentido aristotélico do termo, isto é, a esfera dos seres submetidos ao curso de tempo e espaço.

Sobre o fato de estarmos trazendo, nesta seção, uma breve descrição do que seria a metafísica e qual sua importância para entendermos as proposições pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino, encontramos em Ruy Afonso da Costa Nunes o seguinte:

A filosofia escolástica ostenta, antes de tudo, um selo metafísico. E essa é a razão pela qual os escolásticos tiveram tanto apreço por Aristóteles que na sua *Metafísica* empreendeu com êxito o primeiro e mais notável estudo já realizado sobre o ser, estudo que ele denominou *filosofia primeira, ciência da verdade e teologia*, e que Andrônico de Rodes designou como *tà metà ta physikà*, isto é, “os livros depois da física”, expressão que veio a servir de título para a obra, tal como é universalmente conhecida: *Metafísica*. (NUNES, 2018a, p. 255)

Porém, a partir do século XVIII, os intelectuais e pensadores ocidentais passaram a asseverar que as proposições metafísicas, ultrapassando o âmbito espaço-temporal da experiência humana, por não poderem ser testadas, só valeriam como juízos formais, referentes ao conhecimento que a mente tem de si mesma, e não a qualquer objeto real.

Mas, se aquilo que é imaterial não se dá à experiência humana através da lógica, não se pode dizer, tampouco, que constitua noção puramente formal. A experiência metafísica se aparta da experiência corpórea, na qual os objetos, internalizados pela mente, se tornam conteúdos, submetidos, portanto, às leis do pensamento. O imaterial, entretanto, é acessível através da experiência, através de sua manifestação a nós, de seus efeitos (JOLIVET, 1965).

Antes, porém, ainda no Renascimento, surge a ideia de que o homem seria capaz de explicar tudo. Com essa pretensão, não haveria espaço para o mistério e não se admitiria um coeficiente de desconhecido (NUNES, 2018c). Entretanto, a forma de existência do ser humano não permite a compreensão ou absorção da totalidade do conhecimento. Da mesma maneira que um gato não pode falar, ao ser humano é vedado o conhecimento final, absoluto. Em partes isso pode ser verificado através da finitude da vida humana: um homem saber tudo, ter em si todo conhecimento e descer à sepultura seria, em último caso, uma incongruência.

Mas há, entretanto, a capacidade do homem conhecer alguma coisa. E a vida desse ser humano é marcada por essa tensão de conhecer sim, mas não o todo. Porém, a vida humana vai na direção do conhecimento como uma bússola que aponta para o norte. No entanto, o conhecimento não pode ser alcançado por completo.

A ordem interna do pensamento humano seria apenas a expressão geral da sabedoria que orienta tudo (JOLIVET, 1965). O abandono da busca pela verdade, pela simples ideia de

que essa seria inalcançável, teria trazido prejuízos incalculáveis para a educação e, conseqüentemente, para a humanidade.

Como o que não conhecemos é muito maior do que aquilo que de fato conhecemos, o caráter questionador, incerto da experiência humana se sobrepõe ao caráter dogmático. Portanto, a busca é maior do que a certeza. Entretanto, o que não se sabe não deixa de existir pelo desconhecimento de nossa parte. E afirmar sua inexistência é limitar o ser humano.

E, dessa maneira, há uma preferência da explicação que é dada em detrimento do fato e das conseqüências geradas pela metafísica. Pois, nesse contexto, a metafísica é tida como uma violação das leis naturais. Contudo, ela não deve ser definida com base nessa afirmação, pois não se deve definir o anterior pelo posterior. A metafísica não se define pela suposta violação que lhe é atribuída, mas por sua presença e existência, que são anteriores à sua negação.

O fato da metafísica ser comprovada pelos seus efeitos seria maior do que qualquer teoria, maior do que qualquer explicação, pois o fato sobrepõe-se à explicação. Assim, temos que a metafísica não está sujeita à prova lógica, mas prova-se de duas maneiras: pela percepção daqueles que presenciam seus efeitos e pelo testemunho para aqueles que não estavam presentes quando do seu acontecimento.

Para Mário Ferreira dos Santos, a distinção entre ciência e metafísica é algo que surge como um juízo daqueles que buscaram a verdade, mas não a encontraram em sua totalidade:

Não há nenhum impedimento que busquemos o máximo de concreção. E os próprios temas transcendentais permitem que não separemos o que ganhamos em todos os campos da saber humano. E quando chegarmos lá, teremos a evidência e a patência⁵ segura de que o divórcio entre ciência, religião, filosofia e metafísica, foi produto de uma crise que tem sua origem na visão parcial, abstrata, de todos os que se colocaram ante o tema da verdade. (SANTOS, 1958, p. 256)

Isso posto, temos que a ciência não é mais patente aos seres humanos em geral do que o são as experiências metafísicas. As afirmações propostas pela ciência ter hoje em dia o caráter de verdade, ainda que provisória, através do que se sabe até a data de hoje, se deve ao fato de que o ser humano se acostumou a confiar em experimentos que ele mesmo não realiza

⁵ Termo médico usado para se definir a capacidade de manter uma via desobstruída. O autor busca afirmar que, ao se entender que não deve haver separação entre ciência, religião, filosofia e metafísica, tal entendimento restará claro e o indivíduo não mais será obstruído por dúvidas ou negação.

diretamente. E se a metafísica não desfruta de tal prestígio, isso não se deve ao fato de ela ter validade ou não, mas meramente a fatores sociológicos.

4.2.1 Ato e potência

Conforme podemos encontrar nos escritos de Aristóteles (2015), o ato seria a manifestação atual do ser, aquilo que ele já é. Como uma semente, que é, em ato, uma semente. Já a potência seria a possibilidade do ser, a capacidade de ser, algo que ainda não é, mas que pode vir a ser. Ficando ainda no exemplo da semente, essa é, em potência, uma planta.

Na tentativa de compreender a realidade na qual todos estamos inseridos e como as concepções pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino entendiam a forma como o aluno aprende, ressaltamos aqui o importante aspecto da relação entre potencialidade e ato. A potência relaciona-se com o que o ser pode vir a se tornar, enquanto dizemos que o ser está em ato após ter adquirido determinada forma, após vir a ser aquilo que realmente tinha potência de se tornar. Portanto, o fato de sempre existir um ser em ato, fará o outro ser passar da potência ao ato. Trazendo tais afirmações para o campo da educação, podemos dizer que, tendo um professor com o conhecimento em ato, esse poderá trazer também o conhecimento no aluno da potência ao ato. Tem-se ainda que o que é eterno e imutável é em ato puro e o que é mutável possui como princípios necessários a potência e o ato. Para Aristóteles (2012), o ser que se encontra em ato puro e é causa de tudo é o motor eterno e imóvel. Já Tomás de Aquino (2017) considera Deus o Ser em ato puro

Seguindo nessa mesma linha de pensamento de Aristóteles, Tomás de Aquino concebe o ensino como uma atividade necessária para trazer o potencial para uma realidade atual. Enquanto a potência pode ser entendida como aquilo que ainda não é, porém tem possibilidade de vir a ser, ato, por sua vez, é a potência trazida para a realidade, é a possibilidade realizada. Aquilo que está dentro do homem enquanto potência, como o conhecimento, então, pode ser trazido à realidade, trazido a ser ato.

Portanto, para se levar o aluno ao aprendizado, é necessário transformar em ato o conhecimento que ele tem em potência. E isso seria, para Tomás de Aquino (2000), trabalho da inteligência ativa em complementação a uma inteligência passiva, com a qual cada um pode formar os próprios conceitos. A ideia, transportada para a educação, introduz um princípio

pedagógico moderno e inovador para seu tempo: o de que o conhecimento é construído, também, pelo estudante e não somente transmitido pelo professor.

Como Tomas de Aquino (2017) vê em todo ser a potência e o ato, sendo que apenas Deus estaria acima da dicotomia, sendo ato puro, a noção de transformação por meio do conhecimento é fundamental em sua teoria. Cada ser humano, segundo ele, tem uma essência particular, à espera de ser desenvolvida, e os instrumentos fundamentais para isso são a razão e a prudência, esse, para o filósofo, era o caminho da felicidade e da conduta eticamente correta.

O professor deve ser mais do que um executor de tarefas; é ele que detém o conhecimento em ato e deve, ao transformar no aluno o conhecimento de potência em ato, ensinar. Para Tomás, a educação é um trabalho árduo e complexo, que não se desenvolve ao acaso.

Sobre o papel desempenhado pelo professor no desabrochar da potência no aluno, afirma Maritain:

Uma educação que desse à criança a responsabilidade de adquirir noções a respeito daquilo que ela não sabe que ignora, uma educação que se contenta de olhar o desenvolvimento dos instintos da criança, e que faça do mestre um complacente e supérfluo assistente, seria tão-somente a bancarrota da educação e da responsabilidade dos adultos em relação à juventude. O direito da criança de ser educada requer que o educador tenha sobre si a autoridade moral, e esta autoridade não é mais do que o dever do adulto para com a liberdade da criança. (MARITAIN, 2006, p. 396)

Da mesma maneira que não pode ser professor aquele que tem uma atitude passiva frente ao aluno. O professor, que tem a missão de levar a ato a potência racional do aluno. E o aluno, nem por isso, deixa de ser protagonista de sua própria educação pois, ao mesmo tempo que recebe o auxílio do professor vai se acostumando a fazer uso de sua racionalidade.

4.2.2 Descoberta e ensino

Para Tomás de Aquino, existem duas formas pelas quais o conhecimento pode ser adquirido. O primeiro, quando o aluno atinge o conhecimento que não possuía, de maneira autônoma, o que se chama descoberta; e, de outro, quando recebe a ajuda de fora, de alguém que já possui tal conhecimento, e esse modo pode ser chamado de ensino:

Nas palavras do próprio Agostinho (2017, p. 133): “há também dois modos de adquirir ciência: um quando a razão natural chega por si mesma ao conhecimento de coisas ignoradas – e a este modo chama-se ‘descoberta’ -, e outro, quando alguém auxilia externamente a razão natural”.

O conhecimento por descoberta se dá quando a razão, por si mesma, recorre aos primeiros princípios de determinadas matérias para, daí, elaborar seus pensamentos, aplicando o raciocínio e chegar a conclusões particulares. Já a aquisição do conhecimento pelo ensino, acontece quando esse processo de dedução, realizado pela razão, passa dos primeiros princípios para conclusões particulares, com a ajuda de um ente externo: o professor.

Aqui se faz necessário uma breve explicação sobre os primeiros princípios. Recorrer aos primeiros princípios para, a partir daí, se chegar ao entendimento de algo, é reencontrar as bases perceptíveis de seu próprio pensamento. É identificar quais percepções deram origem a determinados pensamentos. Nas palavras do próprio Tomás de Aquino (2017, p. 316): “pelos sentidos há em nós as lembranças, das quais nos vem a experiência das coisas, e, mediante esta, chegamos à inteligência dos princípios universais das ciências e das artes”.

O professor, através da linguagem e de todo um conjunto metodológico que o ajuda, guia o aluno e o leva a conhecer o que antes era desconhecido. Quanto a esse ponto, Tomás de Aquino nos quer dizer que o professor é que causa conhecimento no aluno. Para o autor, o aprendizado é um aspecto humano, pois para ele é o próprio homem quem conhece e ensina. De forma que, somente quem tem o conhecimento em ato – o professor – estará em condições de desenvolver o potencial dos seus alunos.

A descoberta, enquanto forma de se obter conhecimento, representa, ao mesmo tempo, uma busca e um trabalho criativo próprio:

A descoberta é um novo começo, a origem de novas regras que suplementam ou suplantam as antigas. O gênio é criativo. É gênio precisamente porque não atende a rotinas estabelecidas, porque suscita novidades que irão ser as rotinas do futuro (LONERGAN, 2010, p. 42)

Entretanto, mais rápido e prático do que a descoberta, há o ensino, conforme anota Lonergan (2010, p. 290): “Além do difícil caminho de descobrir as coisas por si mesmo, existe o caminho comparativamente mais fácil de aprender com os outros [...] ensinar é uma ampla aceleração do processo de aprendizagem”.

É através do ensino que o professor, que já detém o conhecimento em ato, organizado e sistematizado, pode transmitir ao aluno os conteúdos necessários para levá-lo, também, ao conhecimento. Isso ressalta, uma vez mais, a importância da transmissão para o ensino e a utilidade desse último.

Entretanto, e ainda que assim possa ficar subentendido, a relação de um aluno com seu professor não é – e não pode ser - uma via de mão única. Por mais que seja o professor a ter o conhecimento em ato, esse deve ser capaz de, para além de técnicas e metodologias, se posicionar ao lado do aluno. Nunca acima. É fácil não se lembrar do caminho que se trilhou e que se fez necessário para chegar ao conhecimento, porém o professor não deve se esquecer de que há um caminho a ser percorrido e que é sua função ajudar ao aluno percorrer.

Por mais que isso possa soar como um contrassenso dizer que o ato de educar é uma via de mão dupla, principalmente levando-se em conta o que foi dito mais acima, isso se resolve facilmente ao entendermos que, ao coordenar sua experiência em favor de uma identificação com o aluno, o professor favorecerá uma comunicação efetiva e mais eficaz com seu aluno.

4.3 A busca da verdade através da educação

O problema filosófico da verdade sobrevém na vida humana nas mais diversas áreas: do pensamento científico às crenças religiosas, do cotidiano das interações pessoais às ações conjuntas, da educação domiciliar às políticas educacionais unificadas. A verdade é sempre vista como a luz que nos mostra os caminhos certos a seguir, nos mostra as decisões acertadas, as medidas corretas a executar.

Em palavras iniciais sobre o tema da verdade, afirma Lonergan (2010, p. 299): “Buscamos a verdade, porque não a conhecemos. Mas, embora não a conheçamos, podemos, todavia, conhecê-la quando a alcançarmos. De igual modo podemos, pois, reconhecê-la, quando dela nos aproximamos”.

Lonergan parece afirmar o óbvio, ao dizer que a verdade pode ser conhecida tão logo a apreendamos, pois tudo que se apreende se conhece. Porém o aprendizado da verdade apresenta algumas características que necessitam serem explicadas. De acordo com o autor, mesmo quando não apreendemos a verdade de todo, ao aproximarmo-nos dela, podemos reconhecê-la.

Ou seja, ainda que não saibamos toda a verdade, conhecendo alguns aspectos dela, percebemos que ela existe e que o que ela afirma é verdadeiro.

Com isso, Lonergan se opõe àqueles que afirmam que a verdade não é algo o qual o homem seja capaz de atingir, ou que ela simplesmente não existe. Para o autor, se as pessoas se dispusessem a buscar a verdade e chegassem, ao menos, perto dela, saberiam que ela existe e que pode ser atingida. Podemos confirmar tal posicionamento do autor no seguinte excerto:

De um modo algo vago, a apropriação cognitiva da verdade é solidária com a apropriação volitiva e a apropriação sensitiva. A má vontade considera a verdade inoportuna, e a verdade inoportuna tende a ser ignorada. A apropriação da verdade, mesmo no domínio cognitivo, exige muito do ser humano todo. [...] do falhanço da vontade até a má vontade e à negligência da verdade vai um caminho muito curto, e infelizmente, muito frequente (LONERGAN, 2010, p. 521)

Desta maneira, as concepções pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino visam a verdade, não se satisfazendo com algo diverso disso. O fim da Educação, como veremos em capítulo posterior, há de ser sempre, para tais concepções pedagógicas, o mais alto, o mais excelente. Assim, ao se apoiarem sobre pensamentos que as antecederam, buscam, por meio da luz superior que as ilumina – a luz da verdade –, progredir continuamente rumo a esse fim.

De acordo com o que aponta Ruy Afonso da Costa Nunes:

Qualquer um de nós admite que a vida humana, para quem estuda, é uma contínua busca da verdade. Isso, porém, não significa que a verdade seja um ideal inatingível. Podemos investigar por muito tempo a natureza das coisas e os fenômenos do universo, como fizeram inúmeras gerações humanas, mas o que justifica esse labor é justamente a esperança e a certeza de que se pode obter conhecimentos verdadeiros, pois, do contrário, o filosofar não passaria de um trabalho sem sentido, e o filósofo seria constrangido a uma tarefa inútil, insana e absurda (NUNES, 1978, p. 130)

E o fato de se ter a obtenção da verdade como meio de se atingir a finalidade da Educação, embora possa parecer algo que deslocado – por vezes, impossível – dado o momento histórico em que estamos, para aqueles que desenvolveram e viveram as concepções pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino, não havia nada diferente disso. Ou seja, a educação não serviria a nada mais além da instrução do homem para que atingisse a verdade.

4.3.1 Verdade divina e verdade humana

Os autores que tomamos como referência para esse trabalho tem forte ligação com a teologia e muitos trabalhos referentes a tal assunto. Entretanto, como deixamos claro desde o início, buscamos aqui referenciar o trabalho de aspecto educacional desenvolvido por cada um deles, não considerando, assim, o trabalho teológico. Para tanto, a diferenciação entre verdade humana e verdade divina, que procederemos a seguir, é muito importante.

Para Tomás de Aquino (2011), a definição de verdade se apresenta de maneira bastante clara, quando diz que a verdade é a adequação entre o intelecto e as coisas. Mas essa afirmação oculta mais do que aquilo que, em um primeiro momento, dá a entender. Estão contidos nessa afirmação conceitos de metafísica, conceitos sobre o ser e profundos conceitos sobre o intelecto.

Para o autor, o conhecimento da verdade é possível pelo intelecto, pois há a possibilidade de conformidade entre o ser e o pensamento. Assim, a verdade residiria mais propriamente no intelecto, já que o conhecimento, que é efeito da verdade, envolve não somente a adequação citada anteriormente, mas, também, uma reflexão, uma elaboração acerca do ser.

Aponta Tomás de Aquino (2011, p. 291) que, “enquanto o intelecto está em processo de discorrer raciocinando, lançado de um lado para o outro, não há formação perfeita até que perfaça o conceito da própria essência do objeto”.

A diferenciação entre as duas verdades (divina e humana), entretanto, reside mormente no fato de a verdade humana, embora também possa ser dada por Deus, poder ser atingida através da investigação da razão. Já a verdade divina, como o próprio nome indica, seria tão somente dada por Deus; seria revelada e não passível de racionalizações, ou de ser atingida pela razão.

Conforme Tomás de Aquino:

[...] há duas ordens de verdades referentes às realidades divinas inteligíveis: uma, a das verdades possíveis de serem investigadas pela razão humana; outra, a daquelas que estão acima de toda capacidade desta razão. Ambas, no entanto, são convenientemente propostas por Deus aos homens para serem acreditadas. (TOMÁS DE AQUINO, 2017, p. 51)

De maneira que, mediante o que foi explicado, fica evidente que, ao tratarmos da verdade, nesta pesquisa, falaremos de verdade humana, aquela que se pode atingir através da razão. Aquela a qual o professor pode ajudar o aluno percorrer o caminho até atingi-la.

4.3.2 A relação da verdade com a realidade

Vimos, até então, que a verdade existe e que é possível alcançá-la, que a educação deve consistir na instrução do homem para se atingir a verdade e que há uma diferença, evidenciada pelos autores estudados, entre a verdade divina e a verdade humana, reafirmando que trataremos aqui somente da verdade humana. Passaremos a estabelecer uma relação entre a verdade e a realidade, pois necessário se faz falar algo sobre essa última.

Ao falarmos de realidade, entretanto, há que se afirmar, primeiramente, sua existência. Esta afirmação, ainda que pareça óbvia e desnecessária num primeiro momento, deve ser proposta, dado tudo que é afirmado no cenário atual. Independente de qualquer teoria que se crie a respeito da realidade, esta está posta. A realidade e sua existência não dependem do conhecimento do homem para existirem.

Na realidade estão contidos entes concretos, tanto materiais quanto imateriais. Os entes imateriais são de forma pura, enquanto os materiais têm, tanto forma quanto matéria. O conhecimento pode acontecer devido ao fato de ser o homem um ente com forma e matéria, podendo assim conhecer de maneira plena os demais entes materiais.

Assim, os entes materiais, contidos na realidade, podem ser conhecidos pelo homem. Esse conhecimento, essa adequação do intelecto ao ente, como vimos, é a verdade humana e essa é a relação entre verdade e realidade, que apontamos mais acima.

4.4 A educação e sua finalidade enquanto ato humano

Todo ato humano visa um fim e, portanto, sempre temos um sentido por trás de nossas ações. Um sentido racional, pois nossos atos são humanos. Isto posto, surge o questionamento de qual seria, portanto, a melhor finalidade na ação humana, e se existiria, de fato, um fim último para as ações humanas.

Para ser última, a finalidade tem de ser aquela que satisfaça por completo todo e qualquer desejo do ser humano. Aquela que, uma vez atingida, o homem não sentisse necessidade de buscar mais nada. Sobre isso, anota Tomás de Aquino (2017, p. 353): “dizemos que é o fim último aquele além do qual o agente nada quer”.

A Educação, assim como todo ato humano, visa um fim, tem uma finalidade que a motiva. Entretanto, mais do que só um fim, é necessário, até para que o ato de educar seja eficiente e eficaz, que se estabeleça qual o melhor fim para a Educação. Ao tratarmos desse tema temos, pois, que ir até os fundamentos; e é necessário que se vá, também, até a última consequência, até ao fim último.

Como falamos em ato humano, cabe diferenciar o que seja ato de homem de ato humano. Ato do homem é todo aquele que, embora procedido pelo homem, não lhe é exclusivo e, portanto, não é um ato humano.

Conforme anota Jolivet:

Falamos aqui dos atos humanos, quer dizer, daqueles que pertencem ao homem enquanto ser racional e, por conseguinte, que procedem de sua inteligência e de sua vontade livre. Todos os atos do homem não são necessariamente atos humanos (digerir é um ato do homem, mas não um ato humano). (JOLIVET, 1965, p. 354)

Por extensão, há que se notar que a finalidade última da Educação, posto que esta seja um ato humano, implicará em conhecer a finalidade última do próprio homem. E aqui nossos passos se encontram, fundamentalmente, nos caminhos da antropologia filosófica, ou no elo existente entre Educação e Filosofia.

Importa destacar, portanto, como o fez Rosa, que:

No ensino nós formamos o homem. O objetivo do homem é aquilo que é bom para o homem. Se for assim, porém, o que é que é bom para o homem? Para respondermos a esta pergunta, teremos que responder primeiro o que é o homem. A questão do objetivo do ensino, assim, depende da questão da concepção do homem e esta é uma questão filosófica. (ROSA, 1989, p. 3)

A profundidade dos assuntos de ordem filosófica é justamente o que justifica sua presença entre os saberes docente. A finalidade, tema típico da filosofia, é um dos assuntos de maior profundidade. E, neste sentido, se a Educação tomar por finais aquelas atividades que tão somente servem como meios para os homens, tanto a Educação quanto a experiência humana como um todo, serão rasas, nunca atingirão sua plenitude, conforme aponta Maritain (1966, p. 16), ao dizer que “se os meios são apreciados e cultivados em virtude de sua própria perfeição, e não apenas como meios, deixam de servir aos fins”.

Quando se trata de educação, a intencionalidade não deve ser entendida apenas como problema metodológico, mas também como uma questão de ordenamento, pois todo e qualquer sistema educacional possui uma ordenação intrínseca, independente da subjetividade humana. E ordenação significa ordenação a um fim.

Entretanto, um sistema educacional não pode ter um fim definido de maneira arbitrária, como se fosse uma desculpa para tudo aquilo será ensinado aos alunos a que esse sistema se destina. Não se pode, tampouco, objetivar-se todo um sistema educacional apenas por razões mercadológicas, razões políticas ou quaisquer outras razões imediatas.

Porém, apesar das várias contradições que um sistema educacional calcado em razões mercadológicas ou políticas carrega, inclusive, no que se refere à própria natureza humana, percebe-se que a educação, já há alguns anos, tem se voltado totalmente para a formação de indivíduos que se sirvam do e sirvam ao sistema econômico, somente.

Nessa linha, observa Maritain (1966, p. 28) que: “esta supremacia dos meios sobre o fim e o desmoronamento consecutivo de todo propósito seguro e eficácia real parecem ser a principal censura que podemos fazer à educação contemporânea”.

Assim sendo, forjar um sistema educacional voltado ao desenvolvimento econômico e à produção de riqueza como finalidade, é se esquecer da própria natureza humana, negando-a e deixando de satisfazê-la por completo. Pois afirma mais Maritain (1966, p. 27), ao dizer que “se os meios são apreciados e cultivados por si, por sua própria perfeição, e não só enquanto meios, deixam de levar ao fim”.

O mundo onde o homem está inserido, como vimos na seção destinada a falar sobre a Metafísica, tem uma ordem intrínseca. E, se há ordem, tal ordem se propõe a uma finalidade. Há, portanto, uma finalidade. Talvez não possamos perceber a ordem que há - pois o homem não consegue perceber tudo ao mesmo tempo -, então a realidade se lhe parece desordenada. E, existindo uma finalidade última para o homem, não é qualquer finalidade que servirá para um sistema educacional.

Alcançar essa finalidade última é, em outras palavras, buscar aquilo que faz o homem feliz, aquilo que traz felicidade. A felicidade parece ser, portanto a finalidade de toda ação do homem. Toda busca humana parece apontar no sentido de se buscar a felicidade. E, se assim é, essa seria a finalidade última da educação, também: educar os alunos no sentido dessa busca da felicidade.

Sobre em que consistiria essa felicidade para o homem, anota Tomás de Aquino:

De tudo isso resulta que a felicidade humana do homem está na contemplação da verdade. Aliás, esta é a única atividade própria do homem, e dela nenhum modo outro animal participa. Esta atividade não se ordena a coisa alguma

como fim, porque a contemplação da verdade é procurada por si mesma. [...] E assim, vendo-se bem a realidade, verifica-se que todas as atividades humanas servem à contemplação da verdade [...] resulta, pois, que a felicidade humana consiste na contemplação da sabedoria. (TOMÁS DE AQUINO, 2017, p. 395-396)

Neste sentido, pode-se concluir que levar o homem à contemplação da verdade, ou a atingir a sabedoria, como forma de se alcançar a felicidade, seria, de acordo com o pensamento de Tomás de Aquino, a finalidade última do sistema educacional.

4.5 O *De Magistro* e a metafísica do ensino

Agostinho e Tomás de Aquino propunham uma educação com uma finalidade muito mais abrangente, por isso distinta, do que a educação formal estabelece nos dias de hoje. pois difere daquilo que Tomás chama de utilitarismo humano, amplamente difundido por conta da estruturação da sociedade, sobre o sistema econômico. Nas atuais propostas, o ser humano não estaria sendo moldado de acordo com sua própria natureza, à luz do que ele é em si mesmo, mas à luz de sua inserção e participação no sistema econômico. A proposta de moldar o ser humano de acordo com sua própria natureza seria, de acordo com Agostinho e Tomás de Aquino, o real papel de um educador.

Afirma Agostinho (2017, p. 101): “Quanto às coisas todas que compreendemos, não consultamos a fala que soa exteriormente, mas a verdade que preside a própria mente em seu interior, as palavras talvez nos instigando a consultá-la”.

De maneira que, de acordo com o que afirma Agostinho, o indivíduo não aprenderia ao compreender de maneira satisfatória o que o professor estaria dizendo. Para aprender, ao compreender uma verdade natural, este indivíduo consultaria a verdade contida em seu próprio interior, entendendo todos os conceitos fundamentais do novo assunto que está aprendendo, reduzindo-o e comparando-o aos princípios e conceitos que já havia apreendido anteriormente. Estes primeiros princípios, já contidos na inteligência como verdade, seriam o ponto de partida para se aprender tudo o mais.

Portanto, segundo o que afirma o autor, entende-se que não existiria um processo de aprendizagem que levasse, realmente, a uma experiência da verdade, sem que houvesse um processo de interiorização do aluno em relação àquilo que lhe é proposto exteriormente.

Com isso, temos do autor que, para se chegar à verdade das coisas, requer-se do indivíduo o conhecimento do processo de trabalho de sua própria inteligência. O trabalho do professor, para Agostinho, seria, portanto, o de levar o aluno, através do trabalho de sua inteligência, a encontrar a verdade das coisas, reduzindo tudo que é apreendido até ao nível da metafísica.

O professor não poderia, então, se limitar a dar uma aula clara. Ele precisa, continuamente, verificar se o aluno consegue ter a experiência da verdade citada acima. Uma aula não pode se limitar a ser uma exposição, deve ainda ser uma constante checagem de se o aluno consegue chegar à verdade interior.

Então, uma vez que para aprendermos consultamos essa verdade interior, Agostinho aponta:

O que mais se pode dizer para esclarecer que as palavras não nos ensinam senão o som mesmo que repercute nos ouvidos? Pois todas as coisas que percebemos é por meio dos sentidos corporais ou pela mente que as percebemos: aquelas são sensíveis, estas inteligíveis (AGOSTINHO e AQUINO, 2017, p. 101).

Agostinho, portanto, aponta que o conhecimento pode se dar de duas maneiras: o conhecimento sensível, que se dá através dos sentidos e que ocorre quando de uma experiência particular do indivíduo com o objeto, e o conhecimento inteligível, que ocorre através da intuição intelectual. O trabalho do professor seria o de ajudar o aluno a fazer essa transição, iniciando pelo conhecimento sensível e, posteriormente, se utilizar do conhecimento inteligível para atingir a verdade.

Esse tipo de ensino envolve uma interioridade que não está presente nas teorias pedagógicas atuais, onde não há a preocupação de reduzir a compreensão do aluno a princípios. E, de acordo com Agostinho e Tomás de Aquino, seriam esses princípios que levariam o aluno a enxergar um campo de conhecimento muito mais amplo.

Afinal, ao se falar destas concepções pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino, porém tão atuais, e utilizando as palavras do autor da introdução de uma das obras referenciadas nesse trabalho, percebe-se que:

A pedagogia aqui descrita transcende a época em que se realizou como fato histórico; ela pertence, pensamos também nós, ao número daquelas coisas que

não passam mais. Foi por isso que demos a este livro o título simplesmente de *Princípios Fundamentais de Pedagogia*. (ROSA, 2019, p. 7)

Pois, como vimos anteriormente, o indivíduo começa a trabalhar com os primeiros princípios do ser no nível da metafísica que é, como dito no capítulo dedicado a ela, uma orientação geral. Para, posteriormente, desenvolvê-los até ao nível dos detalhes, de acordo com as particularidades de cada novo conhecimento, de cada novo objeto.

Porém, para ajudar o aluno a utilizar-se de sua própria inteligência da maneira como propõe Agostinho, o professor mesmo precisa ter conhecimento e intimidade de como fazer isso, conforme afirma Tomás de Aquino (2017, p. 171): “Além disso, é devido a uma mesma qualidade que uma coisa é perfeita em si mesma e que transmite às outras uma perfeição semelhante, assim como, devido ao mesmo calor, o fogo é quente e esquentar”.

Da mesma maneira que o fogo só pode esquentar por ser ele mesmo, quente, o professor só pode ensinar ao aluno como utilizar apropriadamente sua inteligência, se ele mesmo, professor, tiver intimidade com o uso da inteligência. Só pode ensinar ao aluno a reduzir alguma informação aos primeiros princípios do ser o professor que consegue chegar ao nível da metafísica. Como visto em seções anteriores, o professor só pode ajudar o conhecimento do aluno passar de potência a ato por ter, ele mesmo, professor, o conhecimento em ato.

O conhecimento acumulado de um professor pode tornar a tarefa de aprender, do aluno, algo menos trabalhoso, pois esse aluno não terá de buscar todas as informações de que necessita de maneira aleatória e separada. O professor as tem todas e de maneira sistematizada.

Ao que Bernard Lonergan (2010, p. 290) afirma: “Além do difícil caminho de descobrir as coisas por si mesmo, existe o caminho comparativamente mais fácil de aprender com os outros [...] ensinar é uma ampla aceleração do processo de aprendizagem.”

Sobre as maneiras com que o professor pode ensinar ao aluno, anota Tomás de Aquino que:

Se um homem propõe a outro os signos de certas coisas, aquele a quem são propostos ou conhece as coisas das quais eles são signos, ou não. Se as conhece, não é ensinado sobre elas; se, ao contrário, não as conhece, ignorando as coisas não pode conhecer o significado dos signos (AGOSTINHO e AQUINO, 2017, p. 119).

Disso tudo, podemos entender que Tomás de Aquino afirma que o homem não pode ensinar senão através de sinais, quais sejam as palavras. Porém, o conhecimento das coisas é

mais importante que o conhecimento dos sinais, pois este se ordena àquele, da mesma maneira que o sinal se ordena à coisa.

De fato, se um aluno, por exemplo, desconhece a fruta kiwi, não pode saber o que significa a palavra que a designa, pois essa se ordena a mostrar aquela e não o contrário. Tomás de Aquino quer afirmar, com isso, que, ignorando o significado dos signos, o aluno não pode, por meio deles, aprender nada.

Conforme temos demonstrado até aqui, nesta seção, existem muitas semelhanças entre Agostinho e Tomás de Aquino, quando se trata de ensino. Entretanto, este último foi além daquele, elaborando melhor as questões propostas, além de ampliá-las.

Através de seu *De Magistro*, Agostinho apresentou a ideia de que só Deus poderia ser considerado e chamado Mestre, posto que só Ele ensinaria (AGOSTINHO e AQUINO, 2017, p. 111). A visão de Tomás de Aquino, sem deixar de lado a iluminação divina, leva em conta tudo que o homem tem como predicado e tudo aquilo que ele pode vir a ser, ou seja, suas potencialidades.

Nesse sentido, afirma Tomás de Aquino:

Alguém ensina um outro, porque aquele expõe a este, mediante signos, o mesmo percurso da razão que faz em si mesmo pela razão natural, de modo que a razão natural do discípulo alcança o conhecimento daquilo que ignorava por meio dos sinais propostos, servindo-se deles como instrumento. (AGOSTINHO e AQUINO, 2017, p. 133)

Assim, o homem teria, sim, esforços válidos na construção de seu conhecimento. Esse homem é dotado de razão e de vontade para buscar seu conhecimento, tendo sempre como início e como fim algo de divino, pois seria Deus o início e o fim do próprio homem. Seria Deus que daria a luz da razão ao homem, sendo responsável pela sua iluminação. Portanto, mesmo sendo capaz de desejar o conhecimento e buscar a verdade através de seus atos humanos, o homem seria iluminado sobrenaturalmente pelo divino. Não de maneira a anular os esforços e predicados humanos, mas iluminando-os e validando-os.

Essa luz do saber que estaria no homem, e que Tomás de Aquino chama de *primeiros princípios* (AQUINO, 2004, p. 30), seria atingida pelo aluno com a ajuda do professor. Sendo assim, o papel do professor seria levar o educando como que a encontrar o conhecimento, ajudar o aluno a percorrer o caminho, porque este possui, em si, condições de aprendizagem. Tomás de Aquino não afirma com isso, porém, que o professor inculca no aluno o conhecimento. Para

o autor, o processo de ensino/aprendizagem, que ocorre por meio de sinais, leva o aluno a um conhecimento semelhante ao do mestre, mas não um saber inabalável e imutável, conforme vimos, ao falar de metafísica, do princípio do movimento da potência ao ato.

Desse modo, ao falar da condução do aluno, do conhecimento em potência ao conhecimento em ato, se usando para tanto dos signos, e fazendo valer as potencialidades desse aluno, anota ainda Tomás de Aquino (2017, p. 133): “Logo, assim como se diz que o médico causa a saúde do enfermo, cooperando com a natureza, assim também se diz que um homem causa a ciência em outro, cooperando com sua razão natural”.

Assim, temos que Agostinho afirma que só Deus pode ser considerado mestre, pois todo ensinamento viria Dele, enquanto Tomás de Aquino aponta que o homem mesmo constrói seu processo de conhecimento, com a ajuda e o direcionamento do professor, até a iluminação interior, concernente a todo ser humano. Com isso, Tomás de Aquino está a valorizar a vontade e a razão do homem, no desenvolver do processo de formação de sua própria autonomia, mas sem deixar de considerar a iluminação da luz divina, pois entende que a razão humana não anula a iluminação divina e vice-versa.

4.6 O conhecimento através da inteligência em Bernard Lonergan

Lonergan partilha de muitos pontos de vista de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino. Sendo um autor contemporâneo, veremos aqui as propostas de Lonergan, como forma de validar a afirmação de que as concepções educacionais daqueles autores ainda são válidas, atualmente.

Bernard Joseph Francis Lonergan nasceu em 17 de dezembro de 1904 em Buckingham, Quebec, Canadá (HENRIQUES, 2010). Em 1922, após quatro anos no Loyola College, Montreal, ele ingressou na Sociedade de Jesus em Guelph, Ontário. De 1926 a 1930, estudou filosofia, línguas e matemática no Heythrop College e na Universidade de Londres, Inglaterra.

Seus quatro anos de estudos teológicos foram realizados na Universidade Gregoriana, em Roma, de 1933 a 1937. Ele acrescentou dois anos de estudos de doutorado em teologia na Universidade Gregoriana e começou a lecionar teologia no Collège de l'Immaculée Conception, em Roma. Montreal em 1940. Ensinou no Seminário Jesuíta em Toronto de 1947 a 1953 e

depois na Universidade Gregoriana de 1953 a 1965. Seu primeiro grande livro - *Insight: um estudo do conhecimento humano* - foi publicado em 1957.

De 1965 a 1975, atuou como professor de Teologia no Regis College, Toronto, e em 1972 publicou o tão esperado *Método em Teologia*. Ele foi professor visitante na Universidade de Harvard em 1971-1972 e, em 1975, tornou-se professor visitante distinto de teologia no Boston College.

Retorna ao Canadá no final de 1983 e morre na enfermaria jesuíta de Pickering, em 26 de novembro de 1984.

No curso de sua longa e ilustre carreira acadêmica, ele recebeu 19 doutorados honorários e várias outras honras, inclusive sendo investido como Companheiro da Ordem do Canadá em 1971 e nomeado Companheiro Correspondente da Academia Britânica em 1975.

Apesar de sua posição como teólogo católico, um erro a não se cometer é achar que Lonergan é tão somente um estudante do legado de Tomás de Aquino. Seu trabalho vai muito além, como podemos encontrar no que anota Henriques:

Uma opinião preguiçosa sobre Lonergan apresenta-o como um tomista que, mais tarde, procurou integrar o pensamento de Tomás de Aquino com a filosofia, as ciências e historiografia modernas. [...] os interesses fundamentais de Lonergan precedem o estudo da escolástica. As primeiras ocorrências do conceito de intelecção surgem em escritos sobre Euclides, e sobre o juízo reflexivo de Newman. (HENRIQUES, 2010, p. 13)

Tradutor da obra de Lonergan para a língua portuguesa, Mendo Castro Henriques não se faz breve, quando se trata de tentar demonstrar a relevância, a importância do trabalho desenvolvido por Lonergan para a filosofia, não só de nosso tempo, mas também da posteridade:

Bernard Lonergan foi, provavelmente, o mais importante filósofo do século XX. Antes de justificar essa afirmação, será interessante constatar que tem seguidores em todo o mundo; que a sua obra principal *Insight: um estudo sobre o conhecimento humano*, agora publicada em língua portuguesa, está já editada nas restantes geolínguas; que existe mais de uma dezena de centros de estudo dedicados à sua obra; que a bibliografia sobre o seu pensamento ultrapassa em muito as duas mil monografias e artigos; e que por ano se realiza quase uma dezena de colóquios sobre ele. (HENRIQUES, 2010, p. 7)

Dada a importância ressaltada por Henriques, a elaboração e profundidade dos escritos de Lonergan, sua obra não pode deixar de receber a devida atenção e ser colocada a serviço dos estudos a que escolhemos desenvolver neste trabalho.

A obra de Bernard Lonergan utilizada nesta pesquisa é considerada sua maior obra e busca demonstrar tudo que é conhecido acerca do próprio conhecimento. Entretanto, como vimos mais acima, só o conhecer não basta: é necessário discernir a verdade por trás de tudo que é conhecido.

Com essa premissa como mote, Lonergan procura em seu *Insight* delinear os limites do conhecimento, demonstrando, inclusive, como chegar até ele. Para tanto, ele busca esclarecer a natureza do conhecimento como ponto de partida para a definição da verdade.

Há que se considerar, mais uma vez, a importância de Bernard Lonergan para nosso trabalho. Como dissemos na seção introdutória, ele representa, nos tempos atuais, uma reafirmação das propostas pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino, nos tempos atuais.

Para o autor, o conhecimento avança de acordo com o desenvolvimento do próprio homem e aponta que ele mesmo, Lonergan (2010), demorou aproximadamente dez anos para conseguir abarcar o pensamento e os ensinamentos propostos por Tomás de Aquino.

Ao tratar do conhecimento em si, o autor afirma que ele se dá através de uma compreensão já pertencente ao ser, como afirma Tomás de Aquino e que consta de seção anterior desse nosso trabalho. Lonergan afirma ainda que essa compreensão se deve ao desenvolvimento intelectual, observado no ser humano:

No animal, há o desenvolvimento psíquico que sobrevém ao desenvolvimento orgânico. No homem, há o desenvolvimento intelectual que sobrevém ao desenvolvimento orgânico. Além disso, existe uma importante diferença na acessibilidade dos dados. (LONERGAN, 2010, p. 442)

Ao investigar sobre o conhecimento, Lonergan busca desvendar também a natureza inerente ao ato de conhecer. Simplificando, busca conhecer como conhecemos, a inteligência da inteligência.

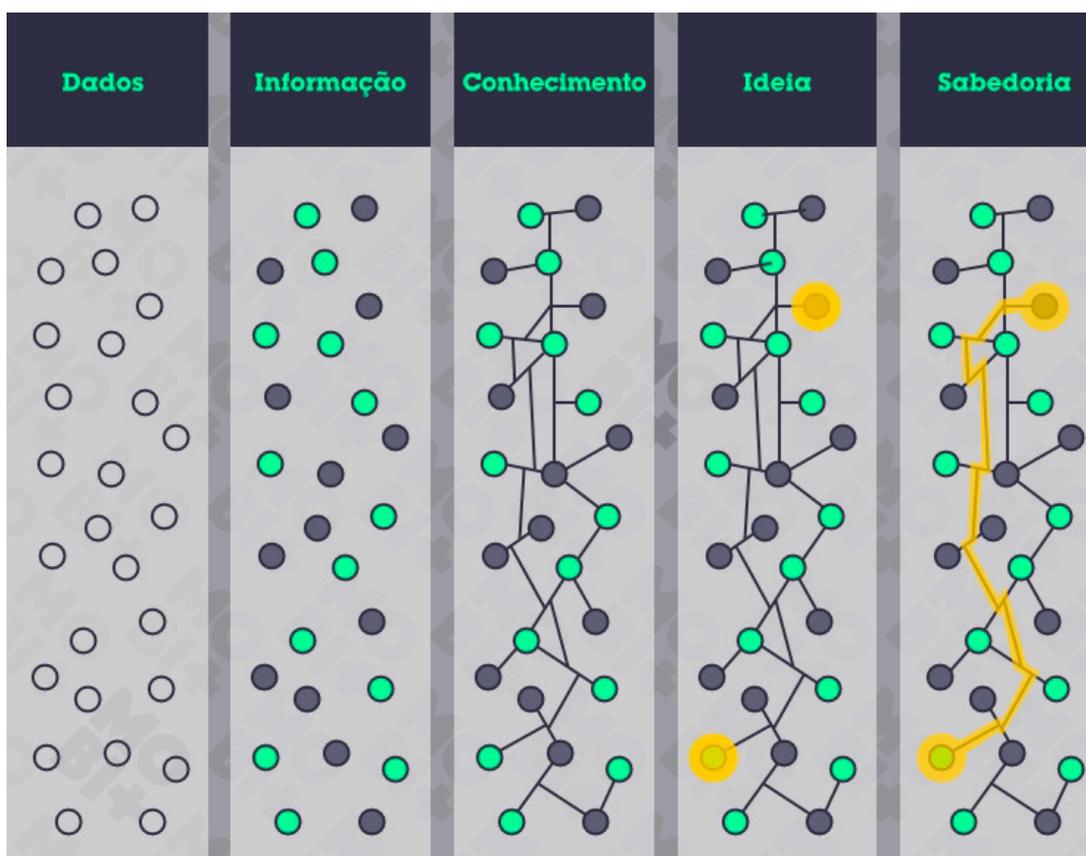
Inicia afirmando que, quer seja através da descoberta, quer seja através da transmissão de conhecimentos, conhecer é compreender. E continua dizendo que essa compreensão, ainda se referindo ao ensino escolar, é algo que se atinge de forma conjunta, entre aluno e professor:

O que vale para a descoberta vale também para a transmissão das descobertas mediante o ensino. O professor não pode forçar o aluno a compreender. Deve apenas apresentar os elementos sensíveis e com uma sábia distribuição do relevo. Cabe aos alunos chegar à compreensão. (LONERGAN, 2010, p. 43)

De maneira que, a inteligência, seja através de resultados obtidos em pesquisas científicas seja por descobertas cotidianas ao acaso, em ambos os casos, ocorre da mesma maneira. O que realmente Lonergan quer destacar é o momento exato em que, através de seu cognitivo, o sujeito consegue apreender, assimilar o conhecimento. Para tanto, ao falar de conhecimento, o autor aponta uma determinada estrutura do ato de conhecer.

Para melhor demonstrar como Lonergan afirma que se pode chegar até a inteligência – e além -, consideremos a figura abaixo:

Figura 1 - Estágios a serem percorridos até a sabedoria.



Fonte: Retirada de Mobimais (2016). Acesso em 8 fev. 2021.

Na figura acima, a inteligência, como encontrada em Lonergan, é representada pelo quarto estágio do trabalho intelectual, denominado *ideia*. Como se pode claramente notar, a inteligência, embora aparente ocorrer de forma aleatória e inesperada, pode ser sistematicamente alcançada pela relação ensino/aprendizagem, conforme Lonergan (2010 p. 627) afirma: “o

conhecimento resulta do processo aparentemente aleatório de descoberta, e é disseminado pelo laborioso processo de ensino e aprendizagem, escrita e leitura”.

Assim, a ideia é definida decorrente de um trabalho metódico e aplicado, e que depende de vários elementos previamente adquiridos. De acordo com o mesmo autor, “há grandes questões que se solucionam com a divisão em pequenos problemas. Os golpes de gênio são apenas resultado de um incessante hábito de investigação” (LONERGAN, 2010, p. 41).

Já a sabedoria, último estágio da figura apresentada, consiste em ordenar diferentes tipos de conhecimento que têm entre si uma ligação que não se apresenta de maneira imediata, mas que só é possível perceber depois da intelecção. Essa ordenação, ou síntese de conhecimentos, só seria possível, conforme afirma Tomás de Aquino, ao citar Aristóteles⁶, àquele que detém a sabedoria:

A terminologia vulgar, que o Filósofo diz ser conveniente respeitar ao se dar nome às coisas, preferiu em geral julgar como sábios aqueles que diretamente ordenam as coisas e as governam com habilidade. Por isso, entre outras funções que os homens atribuem ao sábio, a de que pertence ao sábio ordenar é proposta pelo Filósofo. (TOMÁS DE AQUINO, 2017, P. 47)

Afirma Lonergan (2010, p. 21) que sua intenção ao pesquisar sobre a intelecção “é chegar ao ato da inteligência organizadora que integra numa perspectiva única as intelecções dos matemáticos, dos cientistas e das pessoas de senso comum”.

Ou seja, a intelecção é um fator basilar do conhecimento humano e apresenta uma transcendência. O autor (LONERGAN, 2010, p. 42) ainda aponta algumas características comuns à todas as intelecções:

1. Surge como uma libertação da tensão da pesquisa;
2. Ocorre de modo súbito e inesperado;
3. É uma função de condições internas, e não de circunstâncias externas;
4. Gira entre o concreto e o abstrato; e
5. Insere-se na textura habitual da mente individual.

Resta esclarecer que a intelecção não ocorre de forma única e isolada no ser humano. Ela é, antes, uma fonte de onde outras intelecções podem surgir e, progressivamente, levar o

⁶ Tomás de Aquino, em suas obras, ao referir-se a Aristóteles, chama-o de Filósofo, com letra maiúscula.

homem ao esclarecimento. Sobre esse caminho desde o escuro desconhecido até o conhecimento esclarecido, anota Lonergan:

Por laboriosa que tenha sido a primeira ocorrência de uma intelecção, as repetições subsequentes podem ocorrer à vontade. É esta igualmente uma característica universal da intelecção e constitui, sem dúvida, a possibilidade de aprendizagem. Podemos aprender porque a uma intelecção podemos adicionar outra, porque a nova intelecção não exclui a anterior, antes a complementa e com ela se combina. Inversamente, enquanto o tema a aprender implica a aquisição de uma série completa de intelecções, o processo de aprendizagem é marcado por um período inicial de escuridão, em que nos sentimos inseguros na busca, em que não conseguimos ver para onde vamos, em que não enxergamos de que coisa se trata; e só gradualmente, quando se começa captar, é que a obscuridade inicial cede lugar a um período ulterior de clareza, confiança, interesse e absorção crescentes. [...] Imperceptivelmente, transitamos da infância desamparada do principiante para a autoconfiança modesta do estudante mais amadurecido. Ao fim e ao cabo, tornamo-nos capazes de assumir o papel de professor e de lamentarmos a conspícua lentidão dos alunos que não conseguem ver o que, claro está, é perfeitamente simples o óbvio para os que entendem. (LONERGAN, 2010, p. 44)

O trabalho de Lonergan, portanto, se apresenta a nós como uma moderna via de acesso à aquisição da verdade. Ao se balizar pelos ensinamentos de Tomás de Aquino e trazer para o nosso tempo resultados que, em muito, comprovam a veracidade das afirmações do filósofo, vemos a importância de sua pesquisa para o nosso próprio trabalho. Importância essa afirmada na necessidade de se considerar, conhecer e pesquisar, atualmente, ensinamentos que ou foram esquecidos, ou não foram conhecidos.

5 PAULO FREIRE E DERMEVAL SAVIANI

Em seções anteriores vimos as proposições educacionais de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino, tratamos do surgimento da universidade e em como sua atuação e entendimento mudaram através dos tempos e, agora, veremos mais sobre como a Educação é entendida e trabalhada atualmente.

Esta seção se destina a tratar das concepções da atualidade, tomando por baliza Paulo Freire e Dermeval Saviani, e pontos trazidos em suas obras que diferem das concepções mais antigas.

O que se pode perceber, é que o entendimento dos autores contemporâneos, de qual seria, a finalidade da educação difere muito do entendimento dos autores mais antigos. A vontade de se buscar a verdade e entender a realidade, vista antigamente, deu lugar a proposições mais materiais e imediatas.

De tal maneira que valores, conhecimentos e práticas da educação propostos antigamente, passaram a ser questionados. Então, houve o aprofundamento da valorização dos meios sobre os fins.

5.1 Dos autores

Paulo Reglus Neves Freire nasceu em 19 de setembro de 1921, na cidade de Recife, capital de Pernambuco (SAVIANI, 2013b, p. 319). Sua educação inicial contou com o ingresso no Colégio Oswaldo Cruz, em Recife, por meio de bolsa concedida pelo diretor. Mais tarde, Freire tornou-se auxiliar de disciplina e, após formação, tornou-se professor de Língua Portuguesa.

Em 1943, ingressou no curso de Direito da Universidade de Recife e em 1947 foi nomeado diretor do Departamento de Educação e Cultura, do Serviço Social da Indústria, iniciando um trabalho com a alfabetização de jovens e adultos carentes e de trabalhadores da indústria.

Em 1959, Paulo Freire passou no processo seletivo para a cátedra de História e Filosofia da Educação, da Escola de Belas Artes da Universidade de Recife, com a tese *Educação e atualidade brasileira*. Em 1961, o professor tornou-se diretor do Departamento de Extensões

Culturais, da Universidade de Recife, o que o possibilitou realizar as primeiras experiências mais amplas com alfabetização de adultos, que culminaram na experiência de Angicos⁷.

Tendo em vista o sucesso da experiência, o governo brasileiro aprovou, em um Plano Nacional de Alfabetização, que ela fosse reproduzida, permitindo assim a formação em massa de educadores. Entretanto, com a tomada do poder pelos militares, tais intenções foram frustradas e Paulo Freire preso. Em seguida, o autor foi exilado em países da América do Sul, como Bolívia e Chile. Em 1967, durante seu exílio no Chile, publica no Brasil seu primeiro livro, *Educação como Prática da Liberdade*.

Em 1969, em função do sucesso alcançado pelo seu livro e da projeção internacional que tal sucesso gerou, o professor pernambucano foi convidado a lecionar na Universidade de Harvard. Em 1970 foi consultor e coordenador emérito do Conselho Mundial de Igrejas (CMI), com sede em Genebra, na Suíça.

A obra *Pedagogia do Oprimido*, escrita ainda no início do exílio, quando Freire estava no Chile, propõe uma revisão da relação entre educadores e educandos. Nela o autor argumenta que o diálogo deve ser a base primeira para a constituição do processo de ensino e aprendizagem.

Até o seu retorno ao Brasil, em 1980, quando passou a lecionar na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Freire fez viagens a mais de 30 países pelo CMI, prestando consultoria educacional e propondo projetos de educação voltados para a alfabetização, para a redução da desigualdade social e para a garantia de direitos. Foi nesse período em que o pensador brasileiro efetivou importantes projetos educativos em Guiné-Bissau, Moçambique, Zâmbia e Cabo Verde.

Após isso, Entre 1988 e 1991, Freire foi nomeado secretário de educação do município de São Paulo pela então prefeita, Luiza Erundina.

No dia 2 de maio de 1997, Paulo Freire morreu, aos 76 anos. Em vida e postumamente, Paulo Freire foi condecorado com 48 títulos honoríficos.

⁷ Realizada em 1963 e conhecida como 40 horas de Angicos, a experiência tinha como meta alfabetizar adultos em 40 horas. Na primeira turma, dos 380 inscritos, cerca de 300 se alfabetizaram.

Dizia Freire que todo lugar é lugar de se fazer Educação: que no movimento social se faz educação, na greve se faz educação e na igreja se faz educação. Freire defendia, portanto, uma educação com um fundo político muito definido.

O autor é crítico, contra hegemônico, e fala em emancipação para um sujeito que é oprimido – na relação, portanto, com outro sujeito, opressor. A obra *Pedagogia do Oprimido* propõe uma revisão da relação entre educadores e educandos, propondo que o diálogo deve ser a base para a constituição do processo de ensino e aprendizagem.

Dermeval Saviani nasceu em Santo Antonio de Posse, município do Estado de São Paulo. Formado em filosofia pela PUC-SP (1966), é doutor em filosofia da educação (PUC-SP, 1971), e livre-docente em história da educação (UNICAMP, 1986), tendo realizado “estágio sênior” na Itália em 1994-1995.

De 1967 a 1970, lecionou no curso colegial e normal. Desde 1967, é professor no ensino superior. Foi membro do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, coordenador do Comitê de Educação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), coordenador de pós-graduação na Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), PUC-SP e UNICAMP, professor titular colaborador da USP (Campus de Ribeirão Preto) e sócio fundador da ANPED, do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), ANDE, do Centro de Estudos de Cultura Contemporânea (CEDEC) e da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), da qual foi o primeiro presidente. Foi condecorado com a medalha do mérito educacional do Ministério da Educação e recebeu da UNICAMP o prêmio Zeferino Vaz de produção científica. Autor de grande número de trabalhos publicados, atualmente é professor emérito da UNICAMP e coordenador geral⁸ do Grupo Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil.”

Em 2008, vence o prêmio Jabuti na categoria Educação, Psicologia e Psicanálise com o livro *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*.

Dermeval Saviani diz que as condições sociais econômicas e culturais pelas quais ele passou em sua infância e adolescência o levaram a um amadurecimento social, político e intelectual, tendo uma percepção crítica da situação do país e na conseqüente exigência de compreender teoricamente e nela atuar como educador.

⁸ De acordo com a página do próprio grupo, disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/sobre-nos.html>. Acesso em 15 jul. 2020.

Os acontecimentos políticos e os eventos históricos que fazem parte da história do país e que direta ou indiretamente marcaram a educação brasileira, sempre estiveram presentes no pensamento de Saviani que, em todas as suas obras, preocupou-se em analisar a prática educacional inserida num processo político-social, mas sempre com uma visão de organicidade do pensar sobre a ação e sob uma ótica global.

Saviani sempre defendeu a escola pública e preocupou-se com o alcance político da ação pedagógica enquanto estratégia de construção da contra-ideologia.

O autor é um grande educador, que vivenciou um período de mudanças no nosso país, a exemplo da transição na educação durante a consolidação do período democrático que vivemos na atualidade. Acompanhando assim, além das transformações sociais, as transformações na história da educação brasileira, acentuando os pontos positivos e negativos que as modificações no processo educacional refletiram no dia a dia, tendo uma visão progressista sobre a educação.

5.2 A Pedagogia do Oprimido

Saviani (2012) classifica Paulo Freire como Escola Nova, embora chame de *Escola Nova Popular*. Paulo Freire estaria em uma espécie de limbo: nem como crítica, tampouco como não-crítica. Já para Libâneo (1993), em uma divisão entre conservadora e progressista, Freire estaria nessa última.

Ao de se utilizar de elementos da obra de Paulo Freire em sua própria obra, Saviani afirma que é necessário analisar a obra daquele com uma certa distância, com uma isenção, a fim de que o significado de tal obra se faça mais evidente.

No livro *Pedagogia do Oprimido*, segundo Saviani (1991), Freire, apesar de citar em abundância autores marxistas, carrega ainda algo que não se define propriamente como marxista. Saviani ainda afirma que *Pedagogia do Oprimido* parte, basicamente, da dialética do senhor e do escravo de Hegel, tendo por referência fundamental, ainda, uma libertação no âmbito das consciências.

Freire parte da libertação do oprimido antes do ato educacional começar, enquanto Saviani diz que a formação de uma consciência crítica, através do ato educacional, resultará nessa libertação. Para Freire (2019), o ser humano já nasceria com uma essência, que lhe é

própria, portanto, é preciso fazer com que a existência corresponda a essa essência. O autor parte da ideia de que o ser humano tem sua essência, e ela definiria sua existência. Seria, portanto, errado querer dar uma nova essência para os indivíduos; teríamos que desenvolver essa essência já existente em cada um. A essa essência já contida no ser humano, Freire (2019) chama de vocação.

Em um primeiro momento, quer parecer que tal pensamento acabaria por reforçar e validar as diferenças, pois a pessoa já nasceria com o destino traçado. Porém Freire (2019, p. 112) argumenta que é necessário ter “fé na vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens”.

O que limitaria o homem, para Freire (2019), seria o que ele chama de educação bancária, uma imposição do conhecimento do professor para o aluno, dado que o professor já o adquiriu e dispõe deste, sendo assim possível sua ação de depósito no aluno, que se encontraria passivo e apenas receberia aquilo que o professor depositaria. Seria somente transmissão de conhecimento inerte, pois o professor transmitiria ao aluno seus conhecimentos e esse conhecimento restaria no aluno da mesma maneira que lhe foi transmitido. Sem se preocupar com a base de conhecimentos relativa à sua própria experiência de vida. Com essa transmissão de um conteúdo pronto e acabado, o professor estaria oprimindo o aluno, não o deixando pensar por si só. Pois um aluno que pensa seria uma ameaça à hegemonia dominante dos privilegiados. Seria um perigo ter um pensamento autêntico (2019), e a educação bancária faria reduzir o homem a um autômato, negando assim sua vocação.

Saviani (2013b) aloca a pedagogia de Freire no campo das pedagogias contra hegemônicas, que se colocam a serviço dos interesses da classe trabalhadora. Também sugere a denominação de pedagogias de esquerda. O caráter vago dessas denominações seria compensado pela possibilidade de união em torno da luta pela transformação social. O autor afirma ainda que a ideia era ressaltar o popular, quando disse da Escola Nova Popular, ao se referir ao método de Freire, muito embora o que tenha saltado aos olhos, naquele momento, foi, realmente, o termo Escola Nova.

Para Freire (2010), o educador teria de ser um mediador do conhecimento popular, sistematizando-o, elaborando-o teoricamente, instrumentalizando-o, e usando esse instrumento para a luta social e política.

5.2.1 Escola e educação bancária

Para Freire (2019) a escola na sociedade capitalista reproduz as relações de dominação. O professor, na educação bancária, se torna um opressor do aluno. Neste contexto, a escola e os educadores bancários serviriam ao objetivo dos opressores que seria impedir a formação de uma educação que seja libertadora, autônoma e emancipatória.

É criticado o ato de contar, narrar, mostrar o conceito para o aluno. Uma exposição predominantemente verbal “encheria” o aluno, como um vaso, um recipiente. Freire (1967) critica, portanto, esse verbalismo, uma vez que esvaziaria a palavra da dimensão concreta que devia ter ou a transformaria em palavra oca.

Só seria possível uma nova escola na educação informal, vinculada aos movimentos sociais e populares, afirma ainda Freire (2010). Se o que se quer é libertar o indivíduo, teria que se começar na escola, partindo para uma ação libertadora. Para o autor (2019), o conhecimento estaria na criação, na sua reinvenção, e na própria busca contínua por ele que os homens realizam durante a vida.

5.3 A Pedagogia Histórico-Crítica

A Pedagogia Histórico-Crítica ainda é mais local que a proposta de Paulo Freire; Saviani ainda não venceu as fronteiras do Brasil. Porém, sua concepção é atualmente a mais estudada e que mais envolve esforços para se desenvolver. Portanto, é muito importante o desafio de se aproximar e distanciar esses dois pensadores educacionais de maior destaque em nosso país.

Para Saviani (2012), a neutralidade na relação ensino/aprendizagem é impossível, pois não existe conhecimento desinteressado. A origem do fenômeno educativo seria o processo formativo, enquanto as relações entre o ato de ensinar e os motivos pelos quais se ensina estariam na base do fenômeno educativo, como sua essência.

O trabalho educativo, segundo Saviani (2011, p. 13), “é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos seres humanos.”

No entendimento do autor, a transmissão de conteúdos é essencial para que o ser humano possa conhecer tudo que culturalmente foi produzido, onde o currículo é o conjunto das atividades nucleares a serem desenvolvidas na escola.

Saviani, afirma que a escola transmite, sim, o conteúdo, mas esse conteúdo não ficará estagnado. O aluno incorporará esse conteúdo, elaborando-o e superando-o (reprodução dialética). É a apropriação da verdade para, a partir dela, modificando-a, criar uma nova verdade. Isso se refere à verdade material, pois como é sabido, o materialismo corta qualquer vínculo com uma Verdade transcendente.

Afirma, assim, o autor:

Em suma, pela mediação da escola, acontece a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita. Cumpre assinalar, também aqui, que se trata de um movimento dialético, isto é, a ação escolar permite que se acrescentem novas determinações que enriquecem as anteriores e estas, portanto, de forma alguma são excluídas. (SAVIANI, 2011, p. 20)

Assim, a Pedagogia Histórico-Crítica defende a escola e a transmissão dos conteúdos científicos, artísticos e filosóficos aos alunos, dado que o ser humano para se tornar o sujeito transformador da realidade social da qual ele é parte, necessita se apropriar do conhecimento previamente produzido e, mediado por ele, se relacionar com essa realidade. A educação serviria, portanto, para transformar a subjetividade do aluno e, conseqüentemente, transformando sua concepção de mundo, mudar a sociedade.

Nós não nasceríamos com as características próprias de humano, como os valores, a moral, a ética e a ideologia, mas, inseridos no contexto social e mediados pela educação escolar, vamos adquirindo tais habilidades sociais, tal cultura.

Conforme afirma o autor, a cultura seria o acervo das objetivações humanas, produto do trabalho:

Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2011, p. 13)

Assim, temos que uma aula é um processo interpessoal, calcado nesses dois conceitos: apropriação e objetivação. O professor é o portador dos signos, do conhecimento, dessa maneira, é quem objetiva os conhecimentos no processo educativo. No aluno está o processo de apropriação, mas, para que ele se aproprie, é necessário que a objetivação tenha sido feita de maneira eficaz. Portanto, não existe atividade sem conteúdo. O conteúdo seria obrigatório.

A lógica do ensino é uma coisa, e que obedece a um percurso, e a lógica da aprendizagem é coisa completamente diversa. Não se começa a ensinar pelo conceito, não se renuncia ao senso comum do aluno. Para que ocorra a transmissão-assimilação, que Saviani (2011, p. 17) chama de clássico da escola, o professor precisa dominar o assunto para que a transmissão ocorra de maneira eficaz e, assim, a criança possa proceder a assimilação.

Embora haja muitos pontos em comum entre as obras de Saviani e Freire, há pontos em que se nota uma divergência. Um desses pontos é a proposição de Saviani da Pedagogia da Essência, em contraponto à Pedagogia da Existência, defendida por Freire.

5.4 Pedagogias da essência e pedagogias da existência

As Pedagogias da Essência apontam que a educação deve formar a essência humana em cada indivíduo, seja a partir de um ideal abstrato, seja buscando na ciência e na razão um modelo de comportamento. A essência estaria fora do ser humano, que deveria buscá-la. A pessoa nasce e vai sendo moldada pelo processo educativo, no que seria a essência ideal. A criança seria uma massa informe, e estudando, chegaria a um ideal de ser humano. Essa essência estaria fora do mundo material.

Já as Pedagogias da Existência propõem uma educação que se dá pela própria existência, já que cada indivíduo já possui a essência humana, seja inato-biológica, seja de origem divina.

Freire está colocado numa Pedagogia da Existência cristã, onde o enfrentamento do capitalismo permitiria um desabrochamento da essência humana, não para um moldar ou uma busca de determinada essência. Essa essência estaria lá, somente teria oportunidade de ser exteriorizada.

Segundo esse posicionamento de Freire na pedagogia da existência, a libertação não teria que vir, portanto, de fora. Ela já estaria dentro do ser humano e necessita sair. A vocação aparenta ser negada na opressão e a libertação permitiria ao indivíduo ser aquilo que ele é.

Vocação seria, então, aquilo que o ser humano já nasce com a tendência de ser, algo inato. Uma vocação exitosa seria a humanização. É uma busca, dada pela própria essência.

Ao delinear uma concepção do homem, Freire diz que esse é um ser de relações, que busca o *ser mais* (humanização), pela existência, pela ação e reflexão. Isso conduziria ao processo de humanização, posto que a essência já estivesse no ser humano. A alienação e a opressão estão impedindo que o ser humano realize sua vocação verdadeira enquanto sujeito. Sua essência estaria represada, como um rio. O máximo que o educador pode fazer é levar o aluno a enfrentar a opressão que o impede de ser humano, é mostrar a sua vocação.

Saviani estaria na Pedagogia da Essência, por revalorizar a pedagogia tradicional, invertendo o raciocínio e mostrando as virtudes desta pedagogia. A pedagogia tradicional não entenderia o aluno como uma tabula rasa, uma vez que a essência já estaria lá, e seria moldada apenas, pelo aprendizado dos conteúdos educacionais. Entretanto, isso não contribuiria para a modificação da sociedade. Saviani (2012, p. 37) defende a tese “do caráter revolucionário da pedagogia da essência e do caráter reacionário da pedagogia da existência”, discordando, assim, de Libâneo (1993) que posiciona Freire mais como um progressista.

Saviani (2012) ainda analisa essa contraposição entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova como um conflito entre pedagogia da essência e pedagogia da existência, interpretando esse conflito na medida em que a burguesia passou a ser classe consolidada no poder e com interesse em manter a ordem estabelecida.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde as leituras prévias, necessárias para a elaboração deste estudo, até chegar o momento de escrever estas considerações, restou claro que, com o passar dos anos, muitos ensinamentos que se destinavam a educação do homem foram desconsiderados, ao ponto do esquecimento. Haja vista dedicarmos algumas seções anteriores a explicar sobre conceitos das concepções pedagógicas de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino que, por não serem mais considerados, são totalmente desconhecidos e erroneamente interpretados na atualidade.

O que se pode verificar, através desta pesquisa, é que, a partir do corte com tudo que não é material, ainda que o desenvolvimento do homem continue a ser uma preocupação, muitos ensinamentos e conceitos deixaram de fazer parte das concepções pedagógicas e da intenção de educação plena do homem. As tentativas de criação de uma concepção pedagógica visam, em suas obras e afirmações, a educação do homem enquanto indivíduo portador de uma essência, ainda que com muitas restrições ao que se propunha antigamente.

Destarte, tudo que se tem buscado atualmente é a educação do homem com vistas em se atingir determinados índices. A Educação transformou-se, ou tem se transformado, em uma espécie de treino para a vida em sociedade e para o mercado financeiro. A escola é entendida como um microcosmo do mundo, onde se aprende e se coloca em prática com vistas ao treinamento e com ares de experimentação, o que, mais tarde, pretensamente se utilizará na vida e na sociedade.

O processo de se adquirir o conjunto de competências e habilidades tidos como exclusivamente necessários para o desenvolvimento humano, é agora entendido como fim da educação. Essa afirmação, se tomada de forma isolada, nos leva a desenvolver uma aversão a esses conteúdos em si, quando, na verdade, é de importância ímpar que se não desenvolva aversão a competências e habilidades, mas que as entendamos como meio – e muito importantes –, e não como fim. Ao desenvolvermos aversão a elas, corremos o risco de não buscarmos sua correta utilização. Não descartamos, assim, as competências e as habilidades práticas do ser humano, mas acautelamos que as tais sejam postas como as ferramentas que são, para se atingir um fim maior.

Entretanto, buscar desenvolver as habilidades e competências do indivíduo aparenta estar, de alguma maneira, relacionado com a confusão que se faz, entre *educação* e *transmissão apenas*; tal confusão foi uma das causas do abandono do ideal de educação para a sabedoria. A

questão crucial, e que, resolvida fosse, solucionaria muitas das discussões atuais sobre o ensino, é que a transmissão é uma nota essencial do ensino, assim como o ensino é uma nota essencial da educação. Porém, não são sinônimos, como confusa e comumente se acredita, e, ao mesmo tempo, um não se separa do outro, como, preconceituosamente, defensores ferrenhos das pedagogias não diretivas defendem, excluindo, assim, a transmissão enquanto nota essencial do ensino e a transmissão enquanto nota essencial da educação. Ainda que se mantenha a intenção de se levar o indivíduo à sabedoria, ou algo perto dela, mas se exclui a transmissão enquanto nota essencial do processo, o que se faz é manter o ideal e impossibilitar o alcance do mesmo. Muitos, vendo que o ideal se torna inatingível, alteram o ideal e, aí, o que acontece é, no fim das contas, o esfacelamento da natureza humana pela perda de vista dos ideais elevados que justificam a educação enquanto ação humana.

Nas chamadas teorias crítico-reprodutivistas a educação seria reproduzida e a diferença entre os membros da sociedade persistiria; como se a criança que participa de uma aula e recebe o conteúdo que o professor lhe transmite não fosse capaz de, a partir desse conhecimento, analisar, elaborar e chegar a novas conclusões. A criança, enquanto indivíduo de um pensamento hábil e volitivo, não vai só repetir aquilo que o professor lhe disse. Ela haverá de elaborar novos conteúdos a partir daqueles que lhe foram transmitidos. Afirmar o contrário disso, acaba por colocar em segundo plano os conteúdos escolares, pois implicaria na afirmação qualquer transmissão seria uma opressão.

Em sua concepção, Freire aparenta uma idealização gramsciana, inserida no que seria uma proposta de educação. O autor esperava levar à revolução por meio da, assim chamada, libertação, usando-se de sua concepção de educação para tal. Essa libertação da opressão, proposta pelo autor, aparenta ser, na verdade, uma preparação de pessoas para a revolução, uma conclamação para os quadros revolucionários, e não uma preocupação com a educação do ser humano em toda sua potencialidade, de acordo com a natureza humana. Ele prima pela cultura popular, pelo saber prático e a reflexão sobre a prática. Faz, assim, contraponto entre duas supostas práticas pedagógicas antagônicas: uma domesticadora/bancária e outra libertadora, dialógica, onde a transmissão de conteúdos é vista como uma possível opressão, invasão cultural, uma prescrição, um ato antidialógico. Os conteúdos deveriam, portanto, ser buscados na realidade dos educandos, por meio da pesquisa de temas geradores e palavras geradoras. O material de leitura deve ser produzido pelos alunos ou a partir da sua fala, evitando as cartilhas e livros didáticos.

Ao afirmar que o ser humano não deve ser um autômato, mas deve vir a *ser mais*, Freire nos dá a falsa percepção de que está falando da completude da natureza humana. Mas não está. O *ser mais* para ele está relacionado a uma libertação daquilo que ele mesmo chama de opressão. Seria levar o homem não ao limite de suas potencialidades racionais, mas não ser oprimido pelo conteúdo que o professor tem a transmitir ao aluno. Como se fosse o aluno fosse a escola para aprender, tão somente, o ponto de vista do professor. Entretanto, é necessário entender que a educação escolar não se trata de ensinar ao aluno o que vai no pensamento do professor, mas as disciplinas, conteúdos e teorias de uma grade curricular condizente com uma intenção genuína de aprimoramento do intelecto humano.

A diferença entre um professor empenhado em fazer com que o aluno contemple a verdade e um professor sem vistas a essa finalidade pode ser explicada, alegoricamente, pela diferença existente entre o semeador e o jardineiro. Neste caso, o que ocorre é que o semeador tão somente lança as sementes e espera que produzam flores, porém, o jardineiro, diferentemente, cuida para que as sementes germinem, cresçam e produzam as flores. As flores não vêm somente devido as sementes terem sido lançadas à terra, mas dos cuidados na preparação do terreno e sua fertilização, no acompanhamento e proteção das plantinhas, assim como na sua alimentação pelos adubos aplicados, e na sua umidificação diária com água fresca. Uma coisa é lançar as sementes e esperar pelos frutos, outra coisa, completamente diferente, é cuidar para que elas nasçam, cresçam e produzam frutos.

Pode ser que se argumente que as proposições atuais possam se tornar parte de uma pedagogia criticamente reflexiva que também está sempre se desconstruindo parcialmente. Mas é mais difícil ver como essa perspectiva sustenta uma explicação geral da educação - uma que pode abordar a aprendizagem das crianças, que permite o domínio da alfabetização básica e habilidades de pensamento, que fornece uma base de entendimentos culturais suficientes para apresentar os tipos de questões profundamente problematizadas exigidas por uma sensibilidade atualmente vigente. É preciso saber muito sobre a própria cultura e tradições, bem como as dos outros, para que uma teoria da diferença tenha ressonância, por exemplo.

Com o florescimento e aprofundamento das ideias das ciências naturais, da física, da química, da biologia, surge o interesse pelos estudos científicos e o abandono dos estudos de autores clássicos e das línguas da cultura greco-latina. Mesmo a moral e a política devem ser modeladas pelas ciências da natureza. A educação não é mais considerada um meio para aperfeiçoar o homem. A educação e as ciências passam a ser consideradas um fim em si mesmo.

De acordo com o que afirma Saviani, o homem necessitaria transformar a natureza através do trabalho e assim formaria sua essência. A existência precederia, dessa forma, a essência. Surge aí uma dúvida: se o homem nasce com a necessidade de transformar a natureza, já que não se adapta a ela como os animais, essa essência de necessitar transformar a natureza seria anterior à sua existência. A essência, mais uma vez, antecederia a existência.

O homem não é um mero animal de trabalho, pois há nele uma capacidade de raciocínio que não encontramos em nenhum outro animal. E, ao deixar de lado a razão especulativa, atribuindo monopólio à razão prática, o foco da educação será sempre a preparação para o mercado de trabalho. Falta à escola, atualmente, ensinar ao ser humano, além das ciências, a ética e as artes, por exemplo.

É nas essências e por meio das essências que o ser tem existência, afirmam as concepções educacionais de Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino. Por isso, estar fora da essência é estar fora da possibilidade de existência; um ser fora de sua essência é um ser que não pode existir, mas o que não pode existir é nada e, por isso, a noção de ser fora da essência é uma noção nula.

Mais: afirma-se que não há essência e que tudo o que existe é o objeto em si. Porém, ao desconsiderar tudo aquilo que vai além da materialidade, é exatamente o que faz com que não se consiga chegar à essência das coisas.

A essência é, entretanto, o que há de melhor no homem. O trabalho é necessário, mas ele é um meio e não pode ser entendido como um fim. Não é o trabalho, portanto, que diferencia o homem dos demais animais. O homem tem, antes do trabalho, a capacidade de abstração, que o animal não tem. Ainda que seja também um animal, o homem é um animal de realidade: só ele consegue ter consciência de si; que há uma verdade em si e que, portanto, há uma verdade.

Outro importante ponto encontrado durante a pesquisa demonstra que o problema da educação se inicia com o abandono da busca pela sabedoria e resultará no controle total do sistema educacional pelo sistema financeiro, direta ou indiretamente.

Um equívoco visível na educação de hoje, é concentrar todos os esforços naquilo que convencionou-se chamar de *educar para a cidadania*. Não estamos, com isso, querendo dizer que a cidadania não é importante ou não deva ser aprendida. Queremos, novamente, ressaltar que esse não deve ser o fim da educação, porque a cidadania é só a sua representação diante da

relação com os outros, segundo as regras de determinado momento histórico sobre o que é ou não conveniente.

A educação, por outro lado, forma o ser humano integralmente, e não somente para as relações com outros humanos. A busca pela verdade, e seu consequente encontro, ratifica, transforma ou implementa tudo aquilo que a essência determinou que o homem seria. Transforma, mais do que sua forma de vida, profissão e relações sociais, seu próprio ser. Leva-o a patamares muito maiores do que somente o desejo de acumulação de riquezas; leva-o a níveis de conhecimento que mostrarão o que essas coisas materiais realmente são: meio, e não finalidade.

Com isso parece restar claro a importância, não só da educação, bem como a de um bom professor. Um bom professor é aquele que te guia com sua voz para seu interior, onde a contemplação da verdade é algo, ao mesmo tempo, possível e pessoal. E a verdade pode ser, sim, conhecida, de modo que afirmar o contrário é próprio de quem não a alcançou – ou sequer se aproximou dela -, ou de quem tem interesse em afirmar sua inexistência.

Assim, temos que a educação há de ser de tal maneira, e não o tem sido, que busque aquilo que é mais necessário ao homem, através da inteligência especulativa. Mas não somente uma simples operação dessa inteligência, mas uma operação levada até à excelência, até a contemplação da verdade.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. O ensaio como forma. In: **Notas de literatura I**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2003. p. 15-45.

AGOSTINHO, Santo; AQUINO, Santo Tomás de. **Sobre o mestre**. Tradução de Felipe Denardi. Campinas, SP: Kíron, 2017.

ARISTÓTELES. **Metafísica**: Ensaio introdutório, texto grego com tradução e comentário de Giovanni Reale: texto grego com tradução ao lado. Tradução Marcelo Perine. 5 ed. São Paulo: Loyola, 2015. 3 v.

_____. **Metafísica**. Tradução, textos adicionais e notas Edson Bini. 2 ed. São Paulo: Edipro, 2012.

BENSE, Max. O ensaio e sua prosa. In: **Revista Serrote**. n. 16. 2014. Disponível em: <http://www.revistaserrote.com.br/2014/04/o-ensaio-e-sua-prosa/>. Acesso em 01 fev. 2022.

CARVALHO, Joaquim de. Esboço de uma história da educação. In: **Obras completas**. v. 6. Lisboa: Caluste Gulbenkian, 1989. Disponível em: <http://www.joaquimdecarvalho.org/artigos/artigo/190-I.-As-Universidades.-Significado-e-modalidade-das-origens>. Acesso em: 09 mar 2020.

DAWSON, Christopher. **A crise da educação ocidental**. 1 ed. São Paulo: É Realizações, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

_____. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

HASKINS, Charles Homer. **A ascensão das universidades**. Balneário Camboriú, SC: Livraria Danúbio Editora, 2015.

HENRIQUES, Mendo Castro. **Bernard Lonergan e o insight**. São Paulo: É Realizações, 2011.

_____. **Bernard Lonergan: uma filosofia para o século XXI** São Paulo: É Realizações, 2010.

_____. Prefácio da edição brasileira: Antes do Insight. In: LONERGAN, Bernard. **Insight: um estudo do conhecimento humano**. São Paulo: É Realizações, 2010a.

JOLIVET, Régis. **Curso de filosofia**. 7 ed. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1965.

KASSICK, Clóvis N. Raízes da organização escolar (heterogestionária). In: OLY, Maria (org.) **Esboço para uma história da Escola no Brasil**: algumas reflexões libertárias. Rio de Janeiro: Achiamé, 2000.

LARROSA, Jorge. A operação ensaio: Sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. **Revista Educação e Realidade**, jan/jun 2004. <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25417>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

LAUAND, Luís Jean. Introdução. In: AQUINO, Tomás. **Sobre o ensino (De Magistro), Os sete pecados capitais**. Tradução e estudos introdutórios por Jean Luiz Lauand. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **Cultura e educação na idade média**. São Paulo: Martins Fontes, 1998

_____. **Tomás de Aquino hoje**. São Paulo: GRD, 1993.

_____. **O que é uma universidade?** Introdução à filosofia da educação de Josef Pieper. São Paulo: Perspectiva. 1987.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. São Paulo: Loyola, 1993.

LONERGAN, Bernard. **Insight: um estudo do conhecimento humano**. São Paulo: É Realizações, 2010.

_____. **Tópicos de Educação: conferências sobre filosofia da educação**. 1 ed. São Paulo: É Realizações, 2019.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

MACHADO, Irene. **Controvérsias sobre a cientificidade da linguagem**. Líbero, São Paulo, n. 22, p.63-74, dez. 2008.

MARITAIN, Jacques. A Educação na Encruzilhada. In: REALE, Giovanni. ANTISERI, Dario. **História da Filosofia: De Nietzsche à Escola de Frankfurt**. Trad. Ivo Storniolo. Rev. Zolferino Tonon. São Paulo: Paulus, 2006.

_____. **Rumos da Educação**. 4 ed. Rio de Janeiro: Agir. 1966.

MARROU, Henri-Irénée. **História da educação na antiguidade**. Campinas, SP: Kírión, 2017.

MONTEIRO, Thainã. Dados, Informação, Conhecimento, Ideia e Sabedoria. In: MONTEIRO, Thainã. **Blog Mobimais**. Curitiba, 25 jun. 2016. Disponível em: <http://mobimais.com.br/blog/dados-informacao-conhecimento-ideia-e-sabedoria/>. Acesso em: 8 fev. 2021.

MOURA, Odilon. Introdução à Suma Contra os Gentios. In: TOMÁS DE AQUINO, Santo (1225-1274). **Suma contra os gentios**. Ecclesiae: Campinas. 2017.

NUNES, Ruy Afonso da Costa. **História da educação na antiguidade cristã**. 2 ed. Campinas, SP: Kírión, 2018a.

_____. **História da educação na Idade Média**. 2 ed. Campinas, SP: Kírión, 2018b.

_____. **História da educação no Renascimento**. 2 ed. Campinas, SP: Kírión, 2018c.

_____. **A ideia de verdade e a educação**. São Paulo: Convívio, 1978.

PEIRCE, Charles Sanders. **Escritos Coligidos**. São Paulo: Ed. Abril Cultural, 1980. (Os pensadores).

PIEPER, Josef. **Abertura para o todo: a chance da universidade**. São Paulo: Apel, 1989.

REALE, Giovanni. **História da filosofia Antiga**. Traduzido por Henrique Lima Vaz e Marcelo Perine. São Paulo: Loyola, 1994, v. II.

_____.; ANTISERI, Dario. **História da Filosofia: Filosofia pagã antiga**. Tradução Ivo Storniolo. 3. ed. São Paulo: Paulus, 2007.

ROSA, Antonio Donato P. Introdução: Princípios Fundamentais de Pedagogia. In: VITOR, Hugo de São. **Princípios Fundamentais de Pedagogia**. 2. ed. Foz do Iguaçu, PR: Associação Centro Hugo de São Vitor, 2019.

SANTOS, Mário Ferreira dos. **Pitágoras e o tema do número**. São Paulo: IBRASA, 2000.

_____. **Teoria do conhecimento: Gnoseologia e Criteriologia**. São Paulo: Logos, 1958.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. In: **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez. 2013a.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013b.

_____. **Escola e democracia**. 42 ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações**. 11. ed. ver. Campinas: Autores Associados, 2011.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v.12 n.34, [s.l.], jan./abr. 2007.

_____. **Educação e questões da atualidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

TOMÁS DE AQUINO, Santo (1225-1274). **Suma contra os gentios**. Campinas: Ecclesiae, 2017.

_____. **Verdade e conhecimento**. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

_____. **Sobre o ensino (De Magistro), Os sete pecados capitais**. Tradução e estudos introdutórios por Jean Luiz Lauand. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **O ente e a essência**. Lisboa: Instituto Piaget, 2000.

SPRING, Joel. **Como as corporações globais querem usar as escolas para moldar o homem para o mercado**. Campinas, SP: Vide Editorial, 2018.

SUCHODOLSKI, Bogdan. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência**. 5 ed. Lisboa: Livros Horizonte, 2000.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições, v. 70, 1977, 226 p.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto contexto enferm**, v. 15, n. 4, p. 679- 84, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tce/v15n4/v15n4a17>>. Acesso em: 20 de nov. 2020.

DIMAS, Samuel. A auto-transcendência cognitiva do sujeito em Bernard Lonergan. *Revista Portuguesa De Filosofia*, vol. 63, no. 4, 2007, pp. 845–876. Disponível em: www.jstor.org/stable/40338239. Acesso em 8 fev. 2021.

ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KUIAVA, Evaldo Antonio et al (org.). **Filosofia, formação docente e cidadania**. Ijuí: Ed. Ijuí, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 1. ed. São Paulo: EPU, 1986, 99 p.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

PILETTI, Claudino. **Filosofia da Educação**. 2 ed. São Paulo: Editora Ática, 1991.

RODRIGUES, Nelson. O Sanduíche Encantado. **O Globo**, Rio de Janeiro, ano 44, n. 12956, 2 ago. 1968. Matutina, Geral, p. 2.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pósmodernidade**. 4.^a ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, Thomas Giulliano Ferreira dos (org.). **Desconstruindo Paulo Freire**. 1 ed. Porto Alegre: História Expressa, 2017.

SANTOS, Mário Ferreira dos. **Filosofia concreta**. São Paulo: É Realizações, 2009.

SAVIANI, Dermeval. Educação brasileira: problemas. **Educação e sociedade**. Campinas, ano 1, n. 1, p. 50-63, set 1978.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Filosofia da Educação: construindo a cidadania**. São Paulo: FTD, 1994.

_____. **Metodologia do trabalho científico**. 19 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação no Brasil**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1969.

TOBIAS, José Antonio. **Filosofia da educação**. 2 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 1967.