

A FILOSOFIA COMO ELEMENTO COMPREENSIVO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Edivaldo José Bortoleto

RESUMO

Neste trabalho, duas dimensões estão presentes. Uma primeira é pertinente às relações entre Filosofia e História da Educação na busca compreensiva das relações entre dois projetos pedagógicos e educacionais na Modernidade nascente, dados pelos paradigmas Inácio de Loyola e Martinho Lutero presentes na *Ratio Studiorum* e na *Didática Magna*. Dois projetos pedagógicos e educacionais porque dois projetos de Igreja, de Teologia e de Filosofia, portanto. O primeiro fincado na tradição Escolástica aristotélico-tomasiana e o segundo, fincado na Patrística platônico-agostiniana. Uma segunda dimensão se apresenta nas hipóteses para uma leitura de Anísio Teixeira no sentido de reconhecer no pensador, no educador e na obra a tensão do debate entre os dois paradigmas, principalmente, em sua relação com a Escolástica e o Pragmatismo. Assim, em Anísio Teixeira se encontra *o giro pedagógico* no pensamento educacional brasileiro na tensão da Escolástica de Tomás de Aquino e do Pragmatismo de John Dewey. Immanuel Kant é o transfundo do Pragmatismo Norte Americano. Então, em Anísio Teixeira, fazem-se presentes as ideias de Tomás de Aquino e Kant. *O giro pedagógico* operado por Anísio Teixeira exercerá influência direta em Paulo Freire, mais tarde, no que se refere à sua compreensão de sujeito que aprende com a experiência.

PALAVRAS-CHAVE: FILOSOFIA, HISTÓRIA, EDUCAÇÃO, MODERNIDADE, PENSAMENTO EDUCACIONAL BRASILEIRO.

METALINGUAGEM DE QUESTÕES PERTINENTES AO CAMPO DA EDUCAÇÃO

É lugar comum dizer hoje que a educação está em crise. Isto é verdade. Por outro lado, também é lugar comum, afirmações quase, senão, messiânicas no sentido de apontar que, dentre as várias alavancas, a educação tem um papel fundamental na alteração e mudança das coisas pertinentes ao tempo que se vive e se experimenta hoje. Os discursos de políticos e, também de pedagogos, atestam este fato.¹

No entanto, se a educação está em crise, é porque o nosso tempo também se encontra em crise, crise esta muito específica, pois se trata da entrada na contemporaneidade em um momento muito especial da história, considerando-se que está em curso uma mudança epocal,

¹ Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa*, assim diz: “Um dos equívocos funestos dos militantes políticos de prática messianicamente autoritária foi sempre desconhecer totalmente a compreensão do mundo dos grupos populares. Vendo-se como portadores da verdade salvadora, sua tarefa irrecusável não é *propô-la* mas *impô-la* aos grupos populares”. (FREIRE, 1996, págs. 81-82. Isto vale sob certa medida aos projetos políticos advindos de todas as formas de poder: Estado, Universidades, Escolas, Famílias, Sindicatos, Partidos, Movimentos.

um deslocamento de horizonte cujo futuro não pode ser antevisto.² Vive-se sem um lar ético, sem um *ethos*, portanto, no sentido de a morada toda em todas as suas dimensões estar efetivamente em crise. O mundo da ciência e da tecnologia como demiurgos modernos e contemporâneos, ensaia assertivas no sentido de ser um explicativo deste tempo. Mas, eles se esquecem – estes demiurgos – que também estão desvalidos e desprovidos de toda “ação providencial” para com suas criaturas: o *homem* e o *mundo*. Sobre esta questão, Anísio Teixeira em sua obra *Educação no Brasil*, que inclui a reedição de seu livro *A Educação e a Crise Brasileira*, diz:

O Brasil está a fazer, agora, a sua revolução industrial, melhor diríamos, tecnológica, com o seu rol de conseqüências no modo prático de viver, na divisão do trabalho, no surgir da produção em massa, no enriquecimento nacional e na crescente urbanização da vida brasileira.

Entre as mudanças da ordem tradicional ocorridas, como efeitos de tal causa, em nações avançadas no caminho dessa ampla e intensiva industrialização, nem tudo, convém notar, foi e está sendo progresso moral, progresso social, em proporção dos progressos materiais realizados e do aumento de poder alcançado. Certos inconvenientes são manifestos e não devem ser desprezados, numa observação imparcial, para que os evitemos, se possível, ou, ao menos, os atenuemos: a perda do senso de comunidade, a exaltação dos propósitos individuais ou de grupos, a indiferença ou descaso pelo códigos morais, o gosto pela excitação vazia, senão prejudicial, em detrimento dos valores mais finos e altos da civilização. (TEIXEIRA, 1976, pág. 23).

Anísio Teixeira formulou seu pensamento na primeira metade do século passado e sua obra *Educação no Brasil*, lançada em 1976, goza ainda de profunda atualidade mais de meio século à frente de seu tempo. O conjunto de sua obra revela o pensador que Anísio Teixeira foi sem deixar a dimensão de sua práxis pedagógica com implicações políticas significativas na cultura brasileira. Wanda Pompeu Geribello reconhece em Anísio Teixeira “que como mestre – isto porque Anísio Teixeira foi professor de Filosofia e História da Educação na Escola Normal de Salvador – não se limitava a ensinar apenas aos alunos que freqüentavam seus cursos, pois, nas constantes conversações com amigos e auxiliares de serviço, convidava a refletir, enraizando o pensamento de uns, abalando o de outros e enriquecendo o de todos, com sua rara capacidade se sugerir, de indicar caminhos e abrir perspectivas novas”. (GERIBELLO, 1977, pág. 28). Pode-se dizer, então, que a Filosofia e a História da Educação foram uma constante em Anísio Teixeira.

² *Crise e Crítica* têm uma mesma origem, um mesmo tronco. É nesta direção que este conceito aqui é subsumido. Para um melhor aprofundamento sobre esta questão, conferir: GOMES, Luiz Roberto. *Educação e Consenso em Habermas*. Campinas-SP: Editora Alínea, 2007.

Por outro lado, a Filosofia (bem como outras áreas do conhecimento), também em crise vive em alta nos meios de comunicação de massa e, graças a eles; entretanto, deixando-se cair no esquecimento que em última instância é a vida que suscita o perguntar filosófico. Pode-se afirmar que a Filosofia, apesar da crise, transforma-se em moda. Talvez, esta seja a razão dela não ter uma ressonância, apesar de todo “barulho” em torno de si. Diz Heidegger, que a Filosofia se acha fora do seu tempo porque seu destino não pode encontrar ressonância imediata na atualidade porque ou então se transforma em moda, ou porque não é verdadeira Filosofia e foi desvirtuada. (HEIDEGGER, 1987, pág. 39).

Pensar o Tempo e o Espaço de hoje, a Educação, a Filosofia e seus destinos, significa pensar a essência do pensamento ocidental. Martin Heidegger – como também Hegel, Nietzsche, Freud e outros – no seu retorno aos pré-socráticos, “têm insistido particularmente a respeito de alguns daqueles primeiros pensadores, na grandeza própria do princípio da filosofia, que por essência é maior que qualquer desenvolvimento, sempre dele dependente, e afinal uma obra de epígonos – uma idéia que subverte os nossos critérios de avaliação, que aponta para a evidência de que todo pensamento, para ser grande e original, tem de se situar na árdua posição de princípio, e que enfim nos acena com a possibilidade de um pensamento original contra um conhecimento digerido e condicionado pela grande organização do saber contemporâneo. (SOUZA, 1985, pág. 03).

O conhecimento *digerido* e *condicionado* pela organização do saber contemporâneo tem colocado a todos no esquecimento da questão que é essencial. O que é o *fundante* da aventura do ser/fazer cultura hoje, do pensar e do educar? Muito se apaixonou pela ciência e tecnologia, bem como pela economia. Esses saberes, importantes sem dúvida alguma, povoam cada vez mais os imaginários. Os campos semânticos do mercado habitam as instituições, principalmente às ligadas ao âmbito da educação e os corpos das gentes, isto porque, “se tivéssemos de apontar um único paradigma político/econômico da época em que vivemos, seria o neoliberalismo, no dizer de Michael W. Apple. (APPLE, 2003, 21). Em relação à Filosofia e à Educação, filósofos e pedagogos se apaixonaram por elas, pondo ao esquecimento o essencial: o perguntar pelo princípio, pelo fundamento. Se com o pensamento de Heidegger, pode-se falar em *esquecimento* do sentido, com o pensamento desenvolvido no âmbito da tradição da Escola de Frankfurt pelos seus máximos representantes como Horkheimer, Fromm, Pollock, Löwenthal, Adorno, Marcuse, Benjamin, Habermas, pode-se falar da *instrumentalização* da razão, do mundo da vida – *Lebenswelt* – e por tabela, da Religião, da Política, da Educação, da Ciência etc.. (Conferir: WIGGERSHAUS, 2002.). Atitude semelhante em Anísio Teixeira como apontada por Geribello. Fernando Azevedo

assim diz de Anísio Teixeira: “para ele que tem o gosto da análise, a obsessão da crítica e o hábito de reflexão, o que importa é menos conhecer a verdade do que procurá-la, menos tê-la descoberto do que persegui-la”. (AZEVEDO *apud* GERIBELLO, 1977, pág. 28). Assim, Anísio se encontra naquele lugar de quem põe em questão um conhecimento *digerido* e *condicionado* pela organização do saber contemporâneo.

No que tange à Filosofia, é a vida e, somente ela, que suscita o perguntar filosófico. Então cabe à ela, a articulação do sentido das ações culturais e das práticas técnico-científicas. À educação, sendo ação cultural, é algo que no dizer de Rubem Alves, acontece num espaço invisível e denso. Dá-se na relação a dois e de âmbito maior que é a cultura. Ela é espaço artesanal. (1982, pág. 13).³ Assim, sendo, necessita-se pensar a Educação, este fenômeno humano e cultural, em seus fundamentos, para explicitar a sua natureza, o seu sentido e suas possibilidades bem como seu fim último. *Entendê-la na essência do pensamento ocidental, portanto*. Não se pode esquecer que Filosofia e Educação, como também a Política foram a mesma coisa para os gregos e para os medievais. Instaurar a vigilância do pensamento frente ao *esquecimento* do sentido e à *instrumentalização* dos processos vitais à produção e à reprodução da vida é tarefa fundamental e imperativa.

Pensar e compreender a educação no contemporâneo em suas tendências e perspectivas mais amplas no horizonte de um mundo que vai sendo plasmado hoje pelo processo complexo da globalizado regido pelo paradigma político/econômico que é o neoliberalismo nas diversas culturas e, de modo particular na cultura brasileira, supõe situar-se na “árdua posição de princípio” como sinalizado por Heidegger. Assim, tem-se que lançar no imenso que é o campo da História da própria Educação. Não será possível recorrer a ela em sua extensão histórica, ou seja, o horizonte da antiguidade clássica, da antiguidade medieval, da modernidade e o da contemporaneidade. Isto porque é impossível determinar o conceito de lugar nesta reflexão.

Dois momentos são articulados nesta reflexão, considerados numa perspectiva mais flexível de tempo. Um primeiro momento, no âmbito dos séculos XVI e XVII, quando da discussão do método no campo da educação com a *Ratio Studiorum* e a *Didáctica Magna*. O outro momento se apresenta com a discussão sobre a importância do pensamento de Anísio Teixeira, com a apresentação de hipóteses sobre seu pensamento e com a sua contribuição significativa ao pensamento filosófico e educacional brasileiro.

³ Paulo Freire inicia o capítulo 1 de *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa* dizendo que: Não há Docência sem Discência; e, se seguem, todos os corolários a este capítulo. (1996, pág. 21).

DOIS PARADIGMAS EDUCACIONAIS À MODERNIDADE NASCENTE: INÁCIO DE LOYOLA E MARTINHO LUTERO⁴

Pode-se reconhecer múltiplos aspectos que caracterizam o processo de mudança da época histórica do mundo medieval para a época histórica do mundo moderno na lógica do mundo ocidental, pois, na lógica do mundo oriental, os múltiplos aspectos são outros. Assim, na mudança de um mundo para outro mundo, ou seja, do medieval para o moderno, pode-se reconhecer um forte processo de ruptura mas, também, é possível perceber a presença de elementos que permanecem. Um, dentre os vários elementos – como o Político, o Econômico, o Científico, o Artístico etc. - será a própria ideia de Deus, tecida na confluência das tradições judaico-cristã, greco-romana e bárbaro-germânica. Esta ideia far-se-á presente até o século XIX, quando aí, sim, começará a ser abalada e, portanto, a própria realidade da religião, principalmente o cristianismo, entrará em processo de desmanche, ganhando forma a laicização e a secularização em curso nos dias atuais. Colocar este elemento em questão é necessário pois, sem ele, não se poderá compreender que, na construção e formulação dos dois importantes métodos pedagógicos que influenciarão indelevelmente os rumos da educação no ocidente moderno com seus impactos ainda na contemporaneidade, são tecidos no coração de duas culturas religiosas constituídas em plena modernidade: o *Protestantismo* e o *Catolicismo*.

A modernidade do século XVI é lugar de ruptura, mas também é o lugar do “velho” e do “novo”. Aí, ocorrerá a ruptura da unidade do mundo medieval, a ruptura da unidade do cristianismo com as duas reformas religiosas – a Protestante, com Lutero, Calvino e Melanchthon para citar alguns reformadores e, com o Concílio de Trento que terá a duração de 36 anos -. Terá lugar, também, o nascimento dos Estados Nacionais e, cada um dos Estados Nacionais terá respectivamente, sua Igreja Nacional, sua Língua Nacional, sua Filosofia Nacional, sua Ciência Nacional.

Este contexto é também o das invenções e das descobertas: invenção da bússola, da pólvora e da imprensa. Estas invenções alavancarão viagens de Colombo, Vasco da Gama, Magalhães etc. e, o mundo estará “arredondado” como diz Célio Juvenal Costa (2004) em sua pesquisa doutoral *A Racionalidade Jesuítica em tempos de arredondamento do mundo: o Império Português 1540-1599*.

⁴ A reflexão que se segue se inspira no artigo de René Lafontaine, SJ. do Institut d'Études Théologiques: *Ignace de Loyola et Martin Luther: vie spirituelle et théologie*. IN: NOUVELLE REVUE THÉOLOGIQUE – NTR 133 (2011) 45-64. Bruxelles-Belgique.

Mas, este contexto é também o lugar da nova ciência natural. Com Copérnico, Bruno, Galileu, Kepler e, mais tarde, Descartes, Leibniz e Newton, a imagem astronômica do mundo não mais será a do centro imóvel da terra, mas sim, agora, o sol, o centro do universo. O mundo agora é o mundo homogêneo, matematizado, geometrizado: *Ubi materia, ibi geometria*, onde existe matéria, existe também matemática. Não é mais o mundo hierarquizado, constituído de qualidades, fechado e finito da Idade Média. (Conferir: STÖRIG, 2008). Portanto, o novo mundo, em sua nova imagem, é agora o mundo do individualismo, da liberdade, da razão (*Ratio*), da experiência (*Empiria*), da mundanidade. Este novo mundo expressar-se-á no humanismo, filosoficamente falando e, na renascença, esteticamente falando, em suas dimensões do classicismo e do barroco. Deus e fé constituirão, ainda, linguagens necessárias, presentes, mas agora, a via de acesso a estas realidades, é o homem.

No século XVI pode-se encontrar então, em todas as expressões da cultura, o espírito das rupturas e das permanências como que em forma de homologias, pois, o espírito da época, o *zeitgeist*, se manifestará em todas as dimensões e em todos os campos da cultura e, de modo muito particular, o campo da educação, portanto, da pedagogia.⁵

A reforma católica, com o Concílio de Trento (1546-1563), com o papa Paulo III é em seu espírito, uma volta ao espírito da Idade Média e à Filosofia de Aristóteles, via interpretação dada por Santo Tomás de Aquino, em plena modernidade. Portanto, esta salvaguarda do espírito do mundo medieval em plena modernidade, constituirá o *espírito barroco*, ou seja, da tentativa de preservar agora, na tensão, a beleza do mundo que vai se *esvaindo* e a importância do mundo que vai se *constituindo*.

A influência da reforma católica, no campo pedagógico, pode ser percebida na contribuição de seu Concílio, pois, como já dito, a influência dar-se-á em todas as dimensões da cultura. Pode ser reconhecida tal influência, nas obras pedagógicas de Sílvio Antoniano (1540-1603), de Orazio Lombardelli de Siena, Juan Bonifácio, jesuíta espanhol, para citar alguns nomes à época. No âmbito das congregações religiosas preocupadas com a educação, o espírito trentino se manifestará nas seguintes congregações: das Ursolinas (Santa Ângela de Mérici), dos Barnabitas (Antonio Maria Zaccaria), dos Somascos (São Jerônimo Emiliano), dos Esculápios (São José de Calazans), do Oratório, (São Felipe Néri) e, fundamentalmente,

⁵ No horizonte da antiguidade clássica a Pedagogia está no campo da Política e da Filosofia Moral e o ideal de homem é o cidadão perfeito. No horizonte da medievalidade a Pedagogia é arrastada à Teologia e absorvida por esta e o ideal de homem é o santo. No horizonte do homem moderno, com o aprofundamento dos vários conhecimentos, as ciências começam a se autonomizar tanto da Filosofia quanto da Teologia e, com o Humanismo e o Renascimento o ideal de homem é o homem culto. Conferir para estas questões, Battista Mondin. *Introdução à Filosofia*, 1980, principalmente as páginas 105 a 113.

na congregação, que terá enorme influência no Velho Mundo, na Ásia e no Novo Mundo e, principalmente no Brasil, a Ordem dos Jesuítas, fundada por Santo Inácio de Loyola e seus companheiros. (Conferir: AMADO, 1949; ABBAGNANO e VISALBERGHI, 1995; CAMBI, 1999).

Vale, no âmbito desta reflexão em forma de metalinguagem, reter dois pontos no que tange ao projeto educacional formulado pelos jesuítas: o *Colégio* e a *Ratio Studiorum*. Este aporte estará fundamentalmente referenciado à tese doutoral de Célio Juvenal Costa (2004).

A Educação é tomada no conceito em sentido lato, qual seja, “educação enquanto produção e reprodução espiritual e cultural de uma determinada sociedade geral ou particular”, no dizer Costa (2004). Não se quer olhar para a educação jesuítica, pelo menos não neste momento, como ao que se restringe à educação escolar, às relações didáticas e, às relações entre professor e aluno. Assim, quer se olhar para o Colégio jesuíta, por exemplo, muito mais em seu sentido geral de espaço cultural, profissional, religioso de formação de valores do que um conjunto de salas de aula como propõe Costa (2004) e Paiva (1982).

Assim posto, dois momentos serão considerados: os *Colégios da Companhia* e a *Ratio Studiorum*.

Quanto aos *Colégios*, vale dizer, que a intenção primeira da Companhia de Jesus, quando de sua fundação, não era primeiramente trabalhar com a educação. A preocupação primeira dos padres reformados, ou seja, dos jesuítas era conquistar a Terra Santa, bem como, transformar a sociedade. E transformar a sociedade, significava levá-la à verdadeira religião, ou seja, ao cristianismo.

Mesmo não se configurando como o primeiro trabalho da Companhia, a atividade educacional foi extremamente intensa. Os seguintes dados estatísticos sobre os Colégios da Companhia atestam isso: “Quando Inácio de Loyola morreu, em 1556, existiam 35 colégios em funcionamento dos 40 já aprovados; neste mesmo ano a Companhia tinha cerca de 1000 membros, distribuídos em 110 Casas e 13 Províncias. Em 1615, quando o quinto Geral, Pe. Cláudio Acquaviva faleceu, depois de longos 34 anos à testa do Instituto, os jesuítas eram mais de 13.000 e os colégios 372. Em 1773, quando a Companhia foi extinta, contava com 23.000 membros e dirigia, na Europa, 546 Colégios e 148 Seminários e, fora da Europa, 123 Colégios e 48 Seminários, num total de 865 estabelecimentos de ensino”. (COSTA, 2004, pág. 219).

As primeiras experiências educacionais da Companhia de Jesus dar-se-ão na década de 40 do século XVI. Num primeiro momento, os Colégios tinham por mira, a formação dos futuros jesuítas, depois, os alunos externos. Mas o objetivo maior dos Colégios deve ser

compreendido no contexto da “nova cruzada” enquanto instrumento de transformação da sociedade, ou seja, de levar a verdadeira salvação e a verdadeira religião às gentes.

Se os Colégios tinham por mira, primeiro a formação dos futuros jesuítas e, depois, a formação dos alunos externos, vale dizer que esta separação não era assim tão rigorosa, pois, todos os alunos - futuros jesuítas e externos - se regulavam pelas regras exaradas da *Ratio Studiorum*. Vale dizer também, que estes Colégios eram públicos e gratuitos, pois eram financiados pelas esmolas dos fiéis e da comunidade, bem como pelo poder real.

Os Colégios da Companhia foram ganhando suas respectivas formas ao longo do tempo e como resultado das experiências vivenciadas. O mesmo se deu com o processo de construção e formulação da *Ratio Studiorum* que será apresentado logo mais à frente.

Segundo António Lopes, um dos historiadores dos jesuítas, os Colégios da Companhia de Jesus, perfazem seis fórmulas, isto, já na década de 40, no século XVI como foi sinalizado. Assim seguem elas:

Primeira fórmula: as primeiras experiências da Companhia relativas à formação de futuros jesuítas se dava em casas alugadas ou emprestadas junto às Universidades, para que os alunos pudessem continuar seus estudos. (COSTA, 2004, pág. 224).

Segunda fórmula: doações de casas à Companhia por parte de soberanos benevolentes. Isto se dá primeiramente em Portugal. (COSTA, 2004, pág. 225).

Terceira fórmula: pleno funcionamento dos Colégios, somente para internos. O exemplo é o Colégio de Coimbra, em Portugal. (COSTA, 2004, pág. 225).

Quarta fórmula: abertura dos Colégios aos alunos externos, como em Gândia (1546) e o de Messina (1548). (COSTA, 2004, pág. 225).

Quinta fórmula: coexistência de alunos externos e internos, e a finalidade principal dos Colégios passa a ser a formação dos jovens em geral, pois “aquilo que vai se tornando fundamental é o ensino público que os Colégios vão oferecer às populações”. (COSTA, 2004, pág. 225).

Sexta fórmula: admissão no seio da Companhia da conveniência de se fundar Colégios públicos somente para estudantes externos, coexistindo as duas formas de Colégio. (COSTA, 2004, pág. 225).

Além destas seis fórmulas, há que se considerar também, a distinção feita entre os Colégios que existiam próximos e em função de alguma Universidade. Por exemplo: o Real Colégio das Artes de Coimbra e a Universidade de Coimbra. Ao Colégio cumpre o papel de uma faculdade menor, no caso, a de Letras. Já à Universidade, cabe o papel de faculdades maiores, de Filosofia e de Teologia.

Toda a estrutura curricular se fundamentava no classicismo antigo, na gramática, nas humanidades e na retórica, se tornando a porta de entrada do humanismo em Portugal.

O Colégio de Coimbra por seu turno terá uma forte inspiração no movimento chamado *modus parisiensis*. Este método, juntamente com outros, constituirá os fundamentos teórico-pedagógicos da *Ratio Studiorum*. “O *modus parisiensis* caracteriza-se por quatro tópicos fundamentais: a distribuição dos alunos em classes, uma actividade constante dos alunos de exercícios escolares, um regime de incentivos ao trabalho escolar, e a união da piedade e dos bons costumes com as letras”. (COSTA, 2004, pág. 226).

Quanto à *Ratio Studiorum* - **RATIO atque Institutio STUDIORUM Societatis Jesu** - principal documento pedagógico da Companhia de Jesus, veio a lume em 1599.

Fundamentando-se em duas fontes jesuíticas, principalmente, Leonel Franca, se quer mostrar a historicidade do documento para entendê-lo em seu sentido e em seu contexto de documento elaborado no século XVI, oriundo, portanto, de experiências e avaliações.

De fato, a *Ratio Studiorum* levou o período de 50 anos para ser elaborada e formulada. Diferentemente do que se pensa comumente, que o documento veio à luz pelas mãos de três ou quatro padres, os quais teriam elaborado um tratado pedagógico com força de lei dentro da Companhia, o documento, nasce de uma longa experiência vivida pelo conjunto dos Colégios da Companhia nos vários e distintos contextos onde os Colégios faziam se presentes.

“A primeira experiência em tentar estabelecer um regulamento pedagógico na Companhia de Jesus se deu com a fundação do primeiro Colégio clássico, plenamente organizado, que foi o Colégio de Messina, na Sicília, em 1548. É a quarta fórmula dos colégios jesuíticos, segundo a definição acima de Lopes. Neste colégio, segundo Franca, se utilizou pela primeira vez o *modus parisiensis*, que foi seguido deliberadamente pelos professores na organização dos estudos, em matéria de ‘*repetições, disputas, interrogações e declamações*’” (FRANCA, 1952, pág. 03 *apud* CÉLIO, 2004, pág. 226).

Após esta primeira experiência, o processo será mais complexo ainda. Isto porque, com a solicitação do Geral da Companhia Inácio de Loyola, o jesuíta Jerônimo Nadal irá recolher por ocasião de várias visitas como Visitador da Companhia, um conjunto de experiências e informações de vários Colégios, elaborando assim, um primeiro regulamento chamado *De Studiis Societatis*.

Com a fundação do Colégio Romano em 1551 e mais as experiências advindas daí, bem como de outros Colégios, o mesmo padre Nadal, agora Reitor do Colégio Romano e a pedido do Geral Loyola, elaborou a nova *Ordo Studiorum*.

Além do padre Jerônimo Nadal, o padre Ledesma, professor e jesuíta no Colégio Romano, irá contribuir significativamente, elaborando o documento *De Ratione et Ordine Studiorum Collegii Romani*, documento este incompleto.

Um outro marco importante à elaboração da *Ratio* encontra-se nas **Constituições** da Companhia, onde se encontra as linhas gerais e um sistema de educação e de ensino, criadas por Inácio: *Instruções, nas letras e outros meios de ajudar o próximo, daqueles que tiverem progredido em espírito e virtude*.

Mas, será com o Geral da Companhia, padre Cláudio Acquaviva, em 1584, que se decidirá sobre a elaboração de um plano uniformizado aos Colégios e Universidades da Companhia. Entre 8 de dezembro de 1584 e agosto de 1585, uma comissão formada por 6 padres de Portugal, Espanha, França, Áustria, Alemanha e Itália tem a tarefa de elaborar um regulamento único e universal.

Depois de enviados os resultados dos trabalhos acima novamente aos Colégios e Universidades para serem experienciados, uma nova comissão se formou, agora com 3 padres em 1591. Em 1592, o Geral Pe. Acquaviva envia novamente às províncias o regulamento com o título de *Ratio atque Institutio Studiorum, Romae, un Collegio Soc. Iesu, ano Domini*, 1591.

“Uma definitiva comissão se reuniu em 1598 em Roma para apreciar as novas críticas e sugestões e, em 8 de janeiro de 1599, finalmente o Geral Pe. Acquaviva mandou uma circular para todas as províncias acompanhada do *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*, informando que já não se tratava de um projeto de estudos, mas de um plano de estudos promulgado na forma da lei. Para mostrar que a síntese foi uma necessidade colocada para os membros da última comissão, Franca informa que do documento de 1591 para o de 1599, reduziu-se de 400 para 208 páginas e o número total das regras baixou de 837 para 467”. (COSTA, 2004, pág. 236).

A título de conclusão desta apresentação do Projeto Pedagógico dos jesuítas, o trabalho doutoral de Célio Juvenal Costa, objetivou compreender a racionalidade jesuítica no século XVI em Portugal. O caminho perseguido foi o da demonstração de que tal racionalidade foi se fazendo juntamente com o próprio processo da Companhia em terras lusitanas no contexto do Padroado. Elas, a racionalidade jesuítica e a própria Companhia, não nasceram prontas e nem definidas, mas foram moldando o modo de ser, através da adaptação, da organização e da educação, três momentos de ser, três características de um ser coletivo.

Mas, o tempo para os mercadores e o tempo para os padres reformados já não mais iam sendo os mesmos. Assim, no processo, dois projetos coloniais foram se evidenciando na

atuação dos portugueses: “o dos colonos e comerciantes e o dos religiosos; e os dois cada vez mais em conflito” no dizer de Costa (2004). A expulsão dos jesuítas de Portugal e do Brasil em 1759, no signo de Marquês de Pombal, nada mais significou, que a própria história expulsando-os, isto porque, frente à consolidação da burguesia e do ideário liberal, a Igreja já não tem mais a hegemonia e o poder de antes.

No século XVII, a questão fundamental, será a do método. René Descartes (1596-1650) formulará filosoficamente esta questão em seu *Discurso do Método*.⁶ A questão do método em forma de homologia, também se apresentará no campo Ciência (Galileu), no campo da Ética (Espinosa), no campo do Direito (Groccio) e, no campo da Educação (Comênio). “La misma exigência de fijar *nuevos métodos*, rigurosos y fecundos, que caracteriza a la filosofía del siglo XVII, constituye la nota dominante también en el campo de la pedagogía: Ratke, Comenio y los jansenistas de las *petites écoles* son exemplos suficientes para atestiguar la importancia de esta tendência (...)”. (ABBAGNANO e VISALBERGHI, 1995, pág. 298).

Vale dizer que René Descartes marca filosoficamente *uma transição* e não *a transição* para a modernidade. Embora sendo aluno dos jesuítas, Descartes irá, em se mantendo nesta tradição, romper com ela, ao instaurar a fundação do *Cogito, ergo sum*. Aqui está o ponto de acesso à via da tradição filosófica iluminista que desenvolver-se-á até Hegel: a *Subjetividade*. Mas, há um outro ponto de acesso à modernidade que se desenvolverá na âmbito da tradição escolástica, esta, formulada por dominicanos, franciscanos, mas principalmente pelos jesuítas, na figura ímpar do *doctor eximius* Francisco Suárez (1548-1617). Este, juntamente com o também filósofo, teólogo e jurista Luis de Molina, estarão na organização da *Ratio Studiorum* sob o geral da ordem dos jesuítas, o Pe. Cláudio Acquaviva. Pode-se dizer, então, que se na tradição da reforma católica, sob o espírito de Trento e da Escolástica aristotélico-tomasiana se desenha uma formulação pedagógica que manifestar-se-á na *Ratio Studiorum*, já, no ponto de acesso da tradição cartesiana, marco inicial da tradição da ilustração, mas também, sob o influxo da reforma luterana e sob a Patrística platônico-agostiniana, se desenha uma outra formulação pedagógica que manifestar-se-á na *Didáctica Magna* de João Amós Comênio. Esta distinção é fundamental de ser feita, em um contexto, onde as linguagens de Deus e da fé, ainda se mantém, pois, duas tradições filosófico-teológicas, a Patrística e a Escolástica,

⁶ Conferir: DESCARTES, René. *Discurso do Método*. 3ª. Edição. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Os Pensadores). E sobre a presença do pensamento medieval na formação do pensamento de René Descartes, no sentido de se compreender o que é *permanência* e *ruptura* entre a Medievalidade e a Modernidade, vale conferir a obra toda de: GILSON, Étienne. *Études sur le rôle de la pensée Médiévale dans la formation du Système Cartésien*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 1984.

fundarão na modernidade, agora de formas re-significadas, dois métodos em Educação, em Pedagogia: a Patrística enquanto base da *Didáctica Magna* e a Escolástica enquanto base da *Ratio Studiorum*. Estabelecer os fios tecedores destes dois grandes projetos de educação moderna é algo que precisa ser feito - e não terá espaço neste trabalho – pois, compreender e reconhecer estes dois projetos de educação significará compreender dois grandes projetos de civilização saídos das mãos dos reformadores do século XVI, Inácio de Loyola (1491-1556) e Martinho Lutero (1483-1546).

Na parte introdutória de sua *Didáctica Magna*, Comênio apresenta 23 pontos fundamentais aos leitores de sua obra. Em cada um deles, percebe-se a preocupação sempre religiosa de um homem que aspira às coisas divinas. No ponto de número três, há, talvez, o núcleo daquilo que aqui se quer explicitar. Assim diz Comênio:

Nós ousamos prometer uma Didáctica Magna, ou seja, uma arte universal de ensinar tudo a todos: de ensinar de modo certo, para obter resultados; de ensinar de modo fácil, portanto sem que docentes e discentes se molestem ou enfadem, mas, ao contrário, tenham grande alegria; de ensinar de modo sólido, não superficialmente, de qualquer maneira, mas para conduzir à verdadeira cultura, aos bons costumes, a uma piedade mais profunda. (...). (COMÊNIO, 2006, págs. 13-14).

Se se observa com mais atenção este ponto de número três na obra de Comênio, bem como os demais, todo ensino tem por objetivo conduzir a criança e, todas elas, “à verdadeira cultura”, “aos bons costumes” e “à uma piedade mais profunda”⁷, ou seja, todo o escopo da educação é lançar o aluno ao reino de Deus. Aqui há fundamentalmente uma concepção de teologia, que mais que a *explicação* de Deus, aponta para a *comunhão* com Deus. Ora, a Teologia que propõe uma comunhão com Deus, enquanto manancial e realidade imutável, é a Patrística, enquanto que, a Escolástica, esta fundante da *Ratio Studiorum*, é uma teologia da explicação de Deus, da especulação sobre Deus, ou dizendo com Santo Tomás, da demonstração de Deus.

Assim, pode-se perceber com mais nitidez, que se a teologia fundante da *Didáctica Magna* é a Patrística, nela encontrar-se-á, também toda uma tradição filosófica que vem de Sócrates, de Platão, de Agostinho e, modernamente, da filosofia de Francis Bacon. Na introdução e nos seis primeiros capítulos, portanto, da *Didáctica Magna*, estão contidos toda uma visão filosófico-teológica oriunda da tradição patrística em profunda sintonia com o lugar do homem na modernidade nascente, pois, em sua *Didáctica*, Amós Comênio dá um *status* da mais alta glorificação e dignidade do homem. Desta forma ele assim irá dizer:

⁷ Vale reconhecer neste eixo o pietismo de Kant presente em sua Moral e em sua Pedagógica.

No princípio, Deus, formando o homem da lama da terra, instalou-o no Paraíso de delícias, que implantara no Oriente, não só para que o guardasse e cultivasse (Gn II, 15), mas também para que fosse um jardim de delícias mesmo para seu Senhor. (2006, pág. 21).

Desta forma, tem-se o horizonte histórico do homem ocidental moderno, plasmado por dois projetos de civilização – um protestante e outro católico -, com dois projetos educacionais – a *Didáctica Magna* e a *Ratio Studiorum* – com bases filosófico-teológicas – a Patrística platônico-agostiniana e a Escolástica aristotélico-tomasiana, visando o mesmo fim: *o homem glorificado na glória de Deus*. Este é o *núcleo* de nossa modernidade, que a partir do século XIX irá começar a ser desmanchado pelos filósofos da crítica e da suspeita, mas *núcleo* que ainda insiste e persiste no sentido de não abrir mão dos valores que ainda gozam de uma invariante axiológica, que ao meu ver, far-se-ão no horizonte de pensamento daquele que, em nossa cultura, elaborou o *giro pedagógico*: Anísio Spínola Teixeira (1900-1971).

Assim, sobre Anísio Teixeira quero apresentar três hipóteses como forma de conclusão deste trabalho em forma de metalinguagem.

A *primeira hipótese* é em relação à dimensão liberal de Anísio Teixeira. Em que pese Anísio Teixeira “jamais ter lido Marx”, como ele mesmo afirmara e ter sido acusado de comunista sem nunca sê-lo, isto não dá o direito de se ver em Anísio Teixeira um pensador liberal. Ou seja, Anísio Teixeira não pode ser identificado com a tradição do pensamento liberal, em que pese estar condicionado em um ambiente Liberal. O pensamento de Anísio Teixeira de certa maneira é apresentado como um conhecimento *digerido* e *condicionado* pela grande organização do saber contemporâneo do pensamento educacional brasileiro, de modo especial, por uma Filosofia da Educação e por uma História da Educação.

A *segunda hipótese* é que em Anísio Teixeira há a confluência das duas longas tradições anteriormente sinalizadas, portanto, mais que a tradição liberal. Herdeiro do tomismo, do movimento da 3ª. Escolástica nascente no século XIX e, do espírito positivista e evolucionista presentes em nossa cultura desde o século XIX e, da orientação filosófica norte-americana, nas figuras de John Dewey (1859-1952) e de William Heard Kilpatrick (1871-1965), Anísio Teixeira será o primeiro pensador brasileiro a aproximar no pensamento educacional nacional, a tradição da escolástica com a tradição da ilustração, portanto, das duas tradições pedagógicas advindas do núcleo da Modernidade: da *Ratio Studiorum* e da *Didáctica Magna*.

A formação inicial de Anísio Teixeira dar-se-á com os Jesuítas, tanto em sua cidade natal em Caetité no Colégio São Luís Gonzaga quanto em Salvador, na Bahia, no Colégio

Antônio Vieira. Em 1925 Anísio Teixeira na companhia do Arcebispo Primaz da Bahia D. Augusto Álvaro da Silva vai à França e à Bélgica onde entra em contato com as reformas educacionais. Vai à Espanha ao Santuário Inácio de Loyola e, depois, a Roma, ficando no Colégio Pio Latino Americano. É Recebido pelo Papa Pio XI. Na sequência, durante quatro meses, estuda na Sorbona, em Paris, o sistema escolar francês. Em 1927, Anísio Teixeira faz sua primeira viagem à América do Norte sendo aluno de John Dewey. (GERIBELLO, 1977).

Este breve itinerário de Anísio Teixeira é importante porque ajuda a compreender o conflito interior vivido por ele. Geribello diz que “seu maior conflito resulta da repressão do fundamento religioso de seu espírito (haurido durante os anos de sua formação jesuítica), e da influência das novas orientações filosóficas extraídas de suas leituras e estudos e completadas por sua permanência nos Estados Unidos”. (GERIBELLO, 1977, pág. 28). Geribello citando Jayme Abreu diz que Anísio permanece um espírito religioso:

Pois poucos homens são dotados de tal fé: fé nas causas em que se empenha, fé nos princípios que propugna, fé nos homens, fé no ideal de uma reconstrução educacional, fé dinâmica que se transforma em realizações contínuas apesar dos percalços. (ABREU apud GERIBELLO, 1977, pág. 28).

Por fim, na terceira hipótese, faz-se necessário e fundamental uma leitura de Anísio Teixeira no sentido de reconhecer no pensador, educador e na obra a tensão do debate entre os dois paradigmas, principalmente, em sua relação com a Escolástica e o Pragmatismo. Assim, em Anísio Teixeira se encontra *o giro pedagógico* no pensamento educacional brasileiro na tensão da Escolástica no pensamento de Tomás de Aquino e do Pragmatismo de John Dewey, herdeiro de Charles Sanders Peirce e de William James. Immanuel Kant é o transfundo do Pragmatismo Norte Americano. Então, em Anísio Teixeira, *grosso modo* falando, Tomás de Aquino e Kant fazem-se presentes. O *giro pedagógico* operado por Anísio Teixeira exercerá influência direta em Paulo Freire, principalmente em sua compreensão do sujeito que aprende com a experiência de aprender e fazer. Neste *giro pedagógico*, a adesão ao Pragmatismo de Dewey é uma forma de crítica do Tomismo – mas não de abandono de seu espírito – como posição filosófica insuficiente – na busca de uma resposta teórica, epistemológica e metodológica aos problemas educacionais de sua época.

Assim, se está na suspeita de que, Anísio Teixeira seja o responsável, portanto, pelo *giro filosófico-pedagógico* em nível nacional, à maneira de Paulo Freire que com a *Pedagogia do Oprimido* (1968) moveu-se conjuntamente com tantos outros o *giros* na latina-americaribenha: Enrique Dussel com sua *Filosofia da Libertação* na Argentina; Alfredo Moffatt

com sua *Psicoterapia do Oprimido* também na Argentina e, Gustavo Gutierrez com a *Teologia da Libertação* no Peru.

Os dois projetos educacionais propostos no advento da modernidade nascente são dois projetos de leitura da própria modernidade, nem de **progresso** – a *Didactica Magna* – e nem de **atraso** – a *Ratio Studiorum* –, dois projetos distintos, diferentes, talvez, muito mais *complementares* do que possa saltar à primeira vista e, factíveis de um diálogo enriquecedor e de possibilidades surpreendentes. Anísio Teixeira se encontra nesta confluência na formulação de seu pensamento, “na árdua posição de princípio” que o pensamento filosófico esta a exigir no sentido de pensar a essência do pensamento ocidental, fundamentalmente, ao tocante à questão da Educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, N. e VISALBERGHI, A. *Historia de la Pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.

ALVES, Rubem. *Conversas com quem gosta de ensinar*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1982.

AMADO, Ramon Ruiz. *Historia de la Educación y la Pedagogia*. Buenos Aires: Editorial Poblet, 1949.

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

APPLE, Michael W. *Educando à Direita: Mercados, Padrões, Deus e Desigualdade*. São Paulo: Cortez Editora: Instituto Paulo Freire, 2003.

COMÊNIO, João Amós. *Didática Magna*. 3ª. Edição. São Paulo: Martins Fontes: 2006.

COSTA, Célio Juvenal. *A Racionalidade Jesuítica em tempos de arredondamento do mundo: o Império Português (1540-1599)*. Piracicaba-SP: Universidade Metodista de Piracicaba, 2004 – (tese sob a orientação do prof. Dr. José Maria de Paiva).

DESCARTES, René. *Discurso do Método*. 3ª. Edição. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Os Pensadores).

FRANCA, Leonel. *O Método Pedagógico dos Jesuítas – O “Ratio Studiorum”*: Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: AGIR, 1952.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GASPARIN, João Luis. *Comênio: a emergência da modernidade na educação*. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 1997.

GERIBELLO, Wanda Pompeu. *Anísio Teixeira: Análise e sistematização de sua obra*. São Paulo-SP: Atlas, 1977.

GILSON, Étienne. *Études sur le rôle de la Pensée Médiévale dans la formation du Système Cartésien*. Cinquième Édition. Paris: Librairie Philosophiques J. Vrin, 1984.

GOMES, Luiz Roberto. *Educação e Consenso em Habermas*. Campinas-SP: Editora Alínea, 2007.

HEIDEGGER, Martin. *Introdução à Metafísica*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1987.

LAFONTAINE, SJ., René. Ignace de Loyola et Martin Luther: vie spirituelle et théologie. *IN: Nouvelle Revue Théologique*. NRT 133 (2011) 45-64. Bruxelles – Belgique.

MONDIN, Battista. *Introdução à Filosofia: Problemas, Sistemas, Autores, Obras*. 5ª. Edição. São Paulo: Edições Paulinas, 1980.

PAIVA, José Maria de. *Colonização e Catequese, 1549-1600*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.

SOUZA, José Cavalcante de. Para ler os Fragmentos dos Pré-Socráticos. *IN: Os Pré-Socráticos: Fragmentos, Doxografia e Comentários*. 3ª. Edição. São Paulo: Abril Cultural, 1985. (Os Pensadores).

STÖRIG, Hans Joachim. *História Geral da Filosofia*. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2008.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

WIGGERSHAUS, Rolf. *A Escola de Frankfurt: História, desenvolvimento teórico, significação política*. Rio de Janeiro: Editora Difel, 2002.