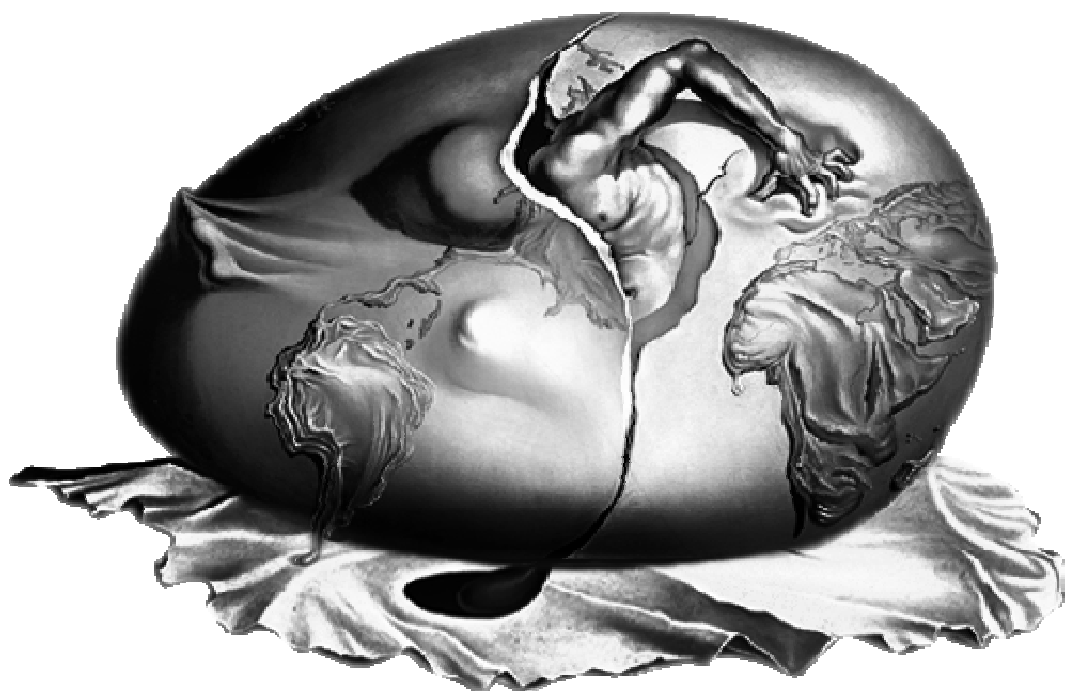


BOLETIM *PRESENÇA*

ANO II, nº 05, 1995



U N I R

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
CENTRO DO IMAGINÁRIO SOCIAL

BOLETIM - PRESENÇA

Ano II nº5 - Março 1995

Publicação Bimestral

APROVADO PELO CONSEPE/UNIR RESOLUÇÃO
Nº 0122/1994

Editor:
Josué da Costa

Conselho Editorial:

Alberto Lins Caldas
Arneide Bandeira Cemin
Maria das Graças Nascimento
Nilson Santos

Equipe de Redação
:
Dorisvalder Dias Nunes
Fabiola Lins Caldas
Valdir Aparecido

As matéria assinadas são de responsabilidade de seus
autores, e devem ser entregues até a terceira quinzena
do bimestre da edição, contendo no máximo 10 (dez)
laudas, editadas em Editor Word for Windows ou
compatível, em disquetes de 3 ½

Tiragem 300

Endereço: Caixa Postal 1420 - Porto Velho/Ro.Cep
78.900-970

Accepta-se Permuta

ÍNDICE

Editorial	02
 Regina Sader: Ser Mulher e Camponesa	 04
 Alejandro Bedotti: Ser e Arte	 08
 Rubens Tavares: Filosofia e Educação	 11
 Cláudio Dutra: Administração Educacional	 14
 Nilson Santos: Educação Para Pensar	 18
 Antônio Cláudio Rabelo: “A Morte de Um Velho é uma Biblioteca que se Queima”	 27
 Fabiola Lins Caldas Ideologia e Educação	 30
 ESPAÇO POLÊMICA: Alberto Lins Caldas: Razão e Desrazão	 33

EDITORIAL

DÚVIDA DO ESCRIBA

O Centro do Imaginário Social viveu nesse último ano como "**prostituta respeitosa**": existe e coexiste, mas sua dignidade é suspeita, suas intenções, com certeza, são as piores possíveis. Qual o nosso crime? **CRIAR**. Criar numa Universidade onde este verbo fundamental é visto com suspeição.

Mas não somente nesta Universidade. No País inteiro criar é ato estranho, perigoso e até mesmo tem-se dúvida se é ainda possível acontecer. Mas ao acontecer, gera ânsias de auto-de-fé, desejos de imensas fogueiras acesas purificando os hereges, tentando corrigir a estranha coragem de fazer alguma coisa em meio ao deserto. As "razões" para nossa desavergonhada imobilidade, é o que difere da covardia nacional: damos a desculpa do escriba que, duzentos anos antes de cristo, as pirâmides e a grandeza de um império mais que milenar diante dos olhos, dizia que nada se poderia mais inventar ou criar, tudo estava feito e perfeito. Não temos as pirâmides ou um império que nos engrandeça a alma a ponto de nos sufocar. No entanto temos uma realidade infinitamente pior: a grande-pequenez do mundo; a imensa-insignificância da alma; a grandeza-microscópica da covardia; a desculpa da imensidão do conhecimento e a impossibilidade em dominá-lo; o ridículo saberzinho provinciano, mesquinho e secundário que uma lábia de botequim esconde e dá ares de sutileza e complexidade: o 'tudo está feito' nos exime e nos camufla.

Terminamos um longo ano de lutas com quarenta e cinco textos publicados; três veículos de publicação (o Boletim, a Revista Civilização e o Caderno de Criação); dois laboratórios (o de Arqueologia e o de Paleontologia); a criação da Biblioteca Adamastor Camará; vários projetos de pesquisa em andamento e a formulação geral de debates e cursos para este ano: tudo isso passou despercebido, como se não existisse.

Com estas ações indicamos à Universidade a existência de vida inteligente e com isso a real possibilidade de nos afastarmos de uma mentalidade secundária que nos rói por dentro, mantendo-nos como instituição falida por vocação.

O Centro do Imaginário está, como sempre esteve, aberto aos professores e alunos que queiram desenvolver projetos de pesquisa visando o maior aprofundamento

da realidade. Seu campo é o mais amplo: entendemos o humano como sinônimo de universo.

Será nossa ação como pensadores e pesquisadores que dará dignidade à Universidade e não conversas inúteis e lutas por cargos que devem ter como função básica apoiar e proteger o sistema de criação e pesquisa. A desculpa do escriba é a forma mais fácil de afundar e dissolver a mentalidade universitária, que querem, quase todos, transformar numa mentalidade de escola do segundo grau, como se professores e alunos universitários fossem iguais à professores e alunos das escolas secundárias, como se tudo no mundo fosse igual.

Precisamos urgentemente resgatar a dignidade universitária e apoiar aqueles que realmente criam e não os que consomem-se em vazias conversas de corredor.

SER MULHER E CAMPONESA

Regina Sader

Resumo:

As mulheres trabalham muito. Mais que os homens. Socam o arroz no pilão, cuja mão pesada não sentem mais. Com a peneira jogam o arroz para o alto, e com movimentos precisos separam a palha. Andam léguas mata adentro onde vão em grupos ajuntar o côco babaçu, cortá-lo com um golpe seco em cima da lâmina do machado pesado que carregam. O Norte de Goiás, como boa parte da zona de "fronteira agrícola", tem a população rural concentrada em povoados.

Palavras-chave: mulher, camponesa, fronteira agrícola, agricultura familiar.

Abstract:

The women work a lot. Plus than the men. They beat the rice in the crusher, whose heavy hand doesn't sit down more. With the sieve they play the rice for the high, and with necessary movements they separate the straw. They walk leagues forest inside the where they are going in groups to gather the côco babassu, to cut him/it on top with a dry blow of the sheet of the heavy axe that you/they carry. The North of Goiás, as good part of the zone of " agricultural " border, has the concentrated rural population in towns.

Key-Words: woman, farmer, agricultural border, family agriculture.

O Norte de Goiás, como boa parte da zona de "fronteira agrícola", tem a população rural concentrada em povoados. A paisagem deste é marcada pelas casas cobertas de palha de babaçu, que transborda das paredes dando impressão de aconchego. As casas têm a cor da terra, são de taipa, e com a palha seca, fazem parte da paisagem, não agredem, formam um todo harmônico, onde o ocre é a cor que predomina, rompida cá e lá pelos beijos-de-frade e marias-sem-vergonha que crescem em frente às portas de entrada. Os quintais nem sempre têm cercas, mas uma árvore frutífera qualquer, ou uma sebe de maracujá marcam os limites hipotéticos entre vizinhos. Os porcos e galinhas correm soltos por entre as casas e as ruas do povoado. em razão disso, as hortas são suspensas: um girau recoberto de palha sustentando a terra adubada, onde vicejam cebolinhas, tomates, beringelas.

Alguns povoados se distinguem pela beleza da população. Cena corriqueira é ver uma mulher vindo do rio ou do poço de algum vizinho, com o balde d'água equilibrado com maestria no alto da cabeça, com a roupa molhada modelando um corpo esguio e sensual, seus braços esboçando gestos leves e delicados, apressando os filhos maiores que vêm brincando atrás dela.

Crianças por toda a parte, de todas as idades. Raros adolescentes. Como se se saísse da infância para a vida adulta quase sem transição.

À noite, as lamparinas de querosene brilham na escuridão pelas ruazinhas do povoado. São os vizinhos indo de uma casa a outra para conversar, sentados em banquinhos de assento de couro, iguais em toda a área. A conversa flui fácil, sobre a colheita próxima ou passada, de arroz, milho, feijão, sobre as histórias de cobra ou de onça que ainda outro dia passavam dentro do povoado; sobre a luta pela terra, sobre a queima de casas e paíóis de arroz perpetrada por "jagunços", e outros desmandos a mando do "grileiro" que assola as vizinhanças.

Com um pouco de confiança, contarão casos sobre os "homens da mata", nome dado aos "guerrilheiros do Araguaia", sobre a repressão que abateu sobre eles, pobres camponeses desses povoados perdidos, sem luz elétrica, sem postos de saúde, frequentemente sem escolas, sem telefone, e muitas vezes, sem meios de transporte.

Aparentemente há um destino inexorável quando se é mulher e camponesa. D. Paulina dizia a respeito de uma neta casada recentemente, aos 15 anos:

"... é melhor mesmo casar cedo. A gente está moça, está forte. Porque a gente tem que pilar o arroz, cortar côco babaçu pra ajudar o marido e trabalhar na roça pra comer. Melhor cedo. Porque cedo a gente termina de ter toda a filharada e aí a gente ainda tá viva quando os filhos crescerem e ajudarem a gente. Veja eu, com meus filhos me ajudando. Agora minha vida tá maneira e eu tô viva aproveitando ela."

É de noitinha e estou sentada na frente da casa de D. Paulina, na praça do povoado. São vários os vizinhos, formando um semi-círculo em frente dos degraus da varanda. Mas a vida "maneira" de D. Paulina começa à 4:30 da manhã, quando ela se levanta para fazer o almoço da filha solteira que parte para a roça. A neta adolescente é quem vai buscar a água no rio, mas é ela que se ocupa da casa que com a morte do marido compõem-se hoje, além da filha, da neta e de um netinho de 8 anos. Tem mais de 70 anos. Seus 12 filhos estão casados e moram no mesmo povoado.

Um homem ao meu lado participa da conversa e diz:

"E é bom ter muito menino, porque já descança a mãe. Menino com 3,4 anos já pode encarregar de uns servicinhos dentro da casa: 'Menino, vai me buscar um copo d'água' ou 'menino, vai na casa de cumadre dá esse recado'..."

Todos assentem gravemente com a cabeça quando seu Antônio afirma categórico:

"Mulher é como a cumieira da casa. Doente ou faltando, tudo desaba na vida de um homem".

De manhã cedinho, da janela eu vejo as mulheres descerem para o rio. Vão lavar roupa, buscar água, lavar louça, carregando um filho nas ancas, muitas com seus ventres bojudos, indiferentes ao peso que carregam na volta, subindo o barranco íngreme.

As mulheres trabalham muito. Mais que os homens. Socam o arroz no pilão, cuja mão pesada não sentem mais. Com a peneira jogam o arroz para o alto, e com movimentos precisos separam a palha. Andam léguas mata a dentro onde vão em grupos ajuntar o côco babaçu, cortá-lo com um golpe seco em cima da lâmina do machado pesado que carregam. Uma parte da produção será reservada ao consumo doméstico: o côco é socado e cozido na água, até o óleo se desprender. As fervuras sucessivas permitirão a separação do óleo que será utilizado na cozinha e no feitiço de sabão quando misturado com soda. A casca do côco será queimada para fazer carvão. Durante 15 anos, um pouco menos, um pouco mais, desde que se casam elas cumprem essas tarefas quase sempre grávidas ou com um nenê no colo. As crianças até 2, 3 anos são banhadas várias vezes ao dia "pra não ficarem doentes". É a sabedoria popular contra brotoejas e a desidratação. As mulheres auxiliam os homens no plantio e trabalham na colheita. a diferença é só no vocabulário. Elas só não participam da limpa ("broca") do terreno porque "brocar é trabalho pesado, é serviço de homem".

Mas, D. Elisa, essa fazia "serviço de Homem":

"...tive 16 filhos, só 7 mortos... eu dei leite de peito pra eles, e ainda trabalhava na roça e tirava até lenha pra vender pra lancha. A senhora ouviu que andava lancha por aí? pois eu tirava lenha pra lancha, tirava 500 achas (*pedaço de madeira com cerca de meio metro*) num dia. Me esgotei. Uma mulher tirar 500 achas. Pegava de manhã na mata, cortava, e de tarde dava ela arrumada. Nem todo homem faz isso. Pois é, trabalhando assim, tirando azeite de fruta, de andiroba, de mamona, pra vender por dez 'tão (*dez tostões equivalia a 1 mil réis*) a garrafa. prá criá meus filhos. Sabe, eu não tive felicidade com marido. Eu fui casada do 1º, óia esse golpe que ele me

deu (mostra uma enorme cicatriz na testa acima do olho direito). Foi bárbaro o sofrimento. Larguei dele e fui casada com outro que não era malcriado. Mas não se importava com nada. Quem lutava era eu pra criá esses filhos como criei, graças a Deus. E hoje com 76 anos, me acho tão fraca..."

Ainda que em certos povoados haja uma divisão nítida de tarefas -só mulheres catam e cortam côco babaçu, só homens fazem carvão, como só homens, e isso é geral, brocam a terra para o plantio- no nível do político essa divisão esmaece.

D. Maria é da diretoria do sindicato rural. Foi escolhida por seus pares. "É mais direta e fala mais fácil" que o marido que encara com naturalidade ter que ficar com os filhos para que ela participe de reuniões nos povoados e municípios vizinhos. D. Jacira, em outro povoado, foi candidata a prefeita pelo PT. Seu marido, líder do povoado onde é chefe da capela, lidera também a luta contra o "grileiro" local, e diz que ela tem as idéias mais claras que ele quando se trata de política e organização.

Natalina, em outro povoado ainda, candidata derrotada a vereadora nas últimas eleições, é também catequista e ativista na luta dos posseiros, além de trabalhar na roça comunitária. Solteira, melhor diria, solteirona com 32 anos, pelos padrões locais, hesita entre dois pretendentes, ambos "da luta", que a pediram em casamento, e ambos mais jovens que ela.

Lentamente as mulheres se impõem, e se rebelam, como D. Branca, mãe de 4 filhos que um dia apanhou do marido que havia bebido mais do que costumava. Arrumou seus pertences, pegou as crianças mais novinhas e andou 4 léguas para chegar a outro povoado. E lá ficou 6 meses com o apoio dos companheiros desse povoado, e o seu de origem, onde ficara o marido. Só voltou quando este diante dos companheiros prometeu nunca mais "levantar a mão" contra ela, e se desculpou diante dos filhos. Entre D. Elisa e D. Branca a diferença não é apenas uma questão de anos, pois

enquanto D. Elisa teve que mudar-se "para bem longe" do povoado em que deixava seu marido "criticada por todos", D. Branca teve o apoio do grupo mais consequente, engajado na luta pela posse da terra. Luta que além de mudar formas de propriedade, com a instalação de roças comunitárias, traz a participação da mulher na vida política e o reconhecimento de sua existência para além do trabalho doméstico.

* Professora Dra. em Geografia.

SER E ARTE

Alejandro Bedotti*

Resumo:

Pensamos que fazer arte é algo fácil, de somenos importância, mas não é. Fazer Arte é o trabalho mais puro e tenro a que se possa chegar. Os atuais meios de produção nos levaram a certo estágio de loucura. Mecanizou-se tudo, até o ato de pensar. Mas a cibernética não conseguiu macular o ato de criar. Este é o nosso único tesouro inalienável. Sem ele não seria possível viver, amar, sentir, em suma, ter algum sentido. O paralelo entre a arte e a filosofia, aquí se faz presente. Estes dois elementos são necessários porque é com eles que a vida se desenvolve. Os meios de comunicação fazem tudo para condicionar o sentimento em parcelas mensuráveis, mas a arte sempre estará ao nosso lado para que possamos respirar. A Universidade é o momento de encontro da comunidade com sua inteligência, nesse contato o homem re-pensa, re-faz, re-dimensionando sua potencialidade, re-encontrando seu amplo sentido. Nesse ponto a arte é presente e necessária.

Palavras-chave: Arte, Filosofia, Mecanização e Loucura.

Abstract:

We thought that to do art it is something easy, of somenos importance, but it is not. to Do Art is the purest and tender work what she can arrive. The current production means took us the certain apprenticeship of madness. Everything was mechanized, until the act of thinking. But the cybernetics didn't get to blemish the act of creating. This is our only inalienable treasure. Without him it would not be possible to live, to love, to feel, in highest, to have some sense. The parallel between the art and the philosophy, aquí is made present. These two elements are necessary because it is with them that life grows. The communication means make everything to condition the feeling in measurable portions, but the art will always be to our side so that we can breathe the University it is the moment of the community's encounter with your intelligence, in that contact the man re-thinks, he re-does, your re-dimensionando potentiality, re-finding your wide sense. In that point the art is present and necessary.

Key-Words: Art, Philosophy, Mechanization and Madness.

O palco nos coloca entre a realidade e a fantasia. Tráz, desde o íntimo mais remoto, a verdade mítica, o saber do coletivo. Naquela instância nos confundimos com os deuses, evocamos as origens. Palco e platéia, ator e público em papéis definidos *ad infinitum*, pela respiração e estética, se equilibram. Não há plano econômico, não há política, não há burocracia que consiga este **motto perpétuo**. E perpétuo continuará porque ele é vivo e dinâmico, é arte.

O teatro trabalha com arquétipos. Eles são a quintessência das nossas representações (quem sabe tudo comece lá). Nesse instante vemos o ator, sem saber por que, extasiado, os mais afoitos abrandando os mais duros. Por que será que o ator sabe? (Arte é porque simples e verdadeira). O teatro sempre esteve e estará ao lado do homem, é dele porque verdadeiro. A arte e o homem serão sempre uma dupla inigualável. Os ritos praticados pelas diversas culturas usam o teatro, a representação, como prática indispensável. A arte é algo que nasce com o homem e o faz crescer, porque lhe pertence. Hoje massificou-se o modo de pensar e de sentir, mas a arte é sempre o momento de encontro com o íntimo. A cada momento que passa o ser humano sabe que a arte é a última porção de liberdade que resta. Cada instante de liberdade explícita é proporcionada pela arte. Cada momento refletido é sentido através dela. Sem a arte, o ser humano seria, apenas, músculo e força. A arte lhe dá o que lhe falta, o exato momento onde a felicidade se encontra.

Pensamos que fazer arte é algo fácil, de somenos importância, mas não é. Fazer Arte é o trabalho mais puro e tenro a que se possa chegar... As política modernas tentaram nos afastar do puro sentir. Os meios de comunicação fazem tudo para condicionar o sentimento em parcelas mensuráveis, mas a arte sempre estará ao nosso lado para que possamos respirar. Sem ela estaríamos reduzidos a cacos perambulantes. Reinventar significa re-criar. E este é o

momento mais puro centro onde a humanidade encontra a felicidade. A cada momento estamos perto dela, apenas temos que re-encontrar nosso mais sincero estado de graça. A arte não morreu mas estão anestesiando nossa liberdade. O teatro sempre foi, através da história, um agente de emancipação. Isto lhe valeu inúmeras perseguições. Até os dias de hoje, fazer teatro é algo sujo ou pecaminoso, coisa de vagabundos, de desocupados. Ora, o ato de pensar é algo que incomoda. O ato de ser, atrapalha os planos do poder. Pensar e ser. O re-pensar é algo que não se enquadra nas regras estabelecidas. Repensar significa duvidar de novo. O que não é permitido em sociedades que acham que está tudo resolvido. A arte tem essa significância. Ela mostra as coisas como são e isto não é permitido. Re-evolucionar o estabelecido. Em regiões mais pobres a arte flui naturalmente, regendo a orquestra do saber e do sentir. Mas em lugares ditos desenvolvidos, se requinta para servir de marco ao *status* dominante. Fala-se então de arte erudita e arte popular como se a divisão, enfadonha por certo, encerrasse a questão. Não é possível encontrar artes diferentes como também não é possível encontrar seres humanos diferentes. Podemos, isso sim, encontrar artes dirigidas diferentemente. Nesse ponto há uma diferenciação bizarra. Arte e arte do povo, ou melhor, arte erudita e popular. O sentir não tem classe, é único e intransferível, é inerente a todo e qualquer ser humano. A arte conta o dia a dia do homem, apropriar-se dela é, no mínimo, ato desfaçatado. E há quem assim o pense.

Os atuais meios de produção nos levaram a certo estágio de loucura. Mecanizou-se tudo, até o ato de pensar. Mas a cibernética não conseguiu macular o ato de criar. Este é o nosso único tesouro inalienável. Sem ele não seria possível viver, amar, sentir, em suma, ter algum sentido. O paralelo entre a arte e a filosofia, aqui se faz presente. Estes dois elementos são necessários porque é com

eles que a vida se desenvolve. A cada momento criamos formas de relacionamento. Sem filosofia e arte seríamos um bando sem rumo nem rima.

O momento da arte acontece quando o homem está liberto de seus jugos. Na atualidade o homem pensa no consumo e vive em função dele. Acha que tendo mais objetos é mais feliz. Adquire montanhas de objetos e se crê identificado. Isto o aliena da realidade, afasta-o do seu objetivo precípuo: viver. As coisas têm valor que nada significa. Quanto vale uma casa? Quanto vale um carro? Qual o valor real desses objetos? Eles têm valor que não diz respeito ao espírito humano. Valor irreal. Perdeu-se o valor do beijo e do afago. Há muito não se sabe ao certo sobre a grandiosidade do abraço ou do olhar. A arte funciona como despertador, onde o expectador se re-encontra com seus momentos idos, ou melhor, surrupiados pelo avanço tecnológico. Cabe à arte reconduzí-lo aos momentos perdidos. Para quem vende objetos, isto é afronta.

Escutai, humanos! Não sejais impiedosos. Voltar a ouvir a interna voz que vos conclama a uma salutar convivência com vosso real. A arte sabe disso. Em todas as agrupações humanas os indivíduos re-inventam seu cotidiano. A cada passo o homem se desnuda para se encontrar, é o momento da felicidade. E é através da arte que a sociedade se encontra.

O teatro como arte maior re-avalia o cotidiano. É nesse momento que o

homem se re-encontra consigo e re-faz seu rumo, sua rota.

A Universidade é o momento de encontro da comunidade com sua inteligência, nesse contato o homem repensa, re-faz, re-dimensionando sua potencialidade, re-encontrando seu amplo sentido. Nesse ponto a arte é presente e necessária.

O homem tem que se re-avaliar através da arte. É o caminho. Teatro, artes plásticas, música, dança, literatura, artesanato são as formas que o homem possui para se contar. A tarefa árdua de contar o dia a dia cabe a quem cria, o artista tem a possibilidade de re-pensar o ser humano como um todo. Cada momento é re-avaliado no seu peso exato justa dimensão. Quando a arte aparece na vida do homem, ele encontra o sentido real da solidão. Ele encerra o limite da criação. Nela o homem encontra o sentido e o rumo da verdadeira existência. A arte passa a ser o ponto de encontro com o universo, o imaginário, onde o sonho se faz verdade absoluta. Sem o sonho não há possibilidade de vida. Sem a arte, que o trabalha, não há senão vazio e incerteza. Re-encontrar o valor da arte é algo premente. De outra forma o homem perderá a capacidade de sonhar. Sem sonho não há como encontrar a felicidade

*Diretor de teatro

FILOSOFIA E EDUCAÇÃO

Rubens Tavares

Resumo

Ao relacionarmos várias epistemes, de maneira nenhuma estamos dizendo que contemporaneamente devemos usá-las todas. Ao contrário, nossa *práxis*, pedagógica deve estar embasada na compreensão da transformação do Mundo, da Sociedade e da Educação. Compreendemos, ainda, que o educador, ao assumir o papel de mediador no processo de transformação escolar, deve instrumentalizar-se através de uma epistemologia que mostre o educando não como um mero reproduzidor de idéias ou repetidor de "conteúdos vazios" mas, que crie possibilidades para que este seja um cidadão consciente de si e dos outros e, nas quais, a criatividade seja constante, e a Crítica Reflexiva seja o referencial teórico e a Política e a Ética sua prática. Mas, cabe ressaltar que tanto a Política quanto a Ética não são esferas isoladas de participação e conscientização dos direitos e deveres, tanto do educador quanto do educando, pois, tanto uma quanto outra vem se articular com a *práxis* de ambos, no sentido de alterar conceitos arcaicos e preconceituosos a fim de que esta crítica reflexiva deixe de ser um mero jargão assumido pelo senso-comum.

Palavras-chave: Episteme, Sociedade, Etica, Politica e Educação.

To the we relate several epistemes, in way any we are saying that contemporaneamente should use them all. To the opposite, our *práxis*, pedagogic it should be based in the understanding of the transformation of the World, of the Society and of the Education. We understood, still, that the educator, when assuming the mediator paper in the process of school transformation, is due through an epistemologia that shows the student I don't eat a mere reproducer of ideas or repeater of " empty " contents but, that creates possibilities for this to be a citizen conscious of itself and of the other ones and, in the ones which, the creativity is constant, and the Reflexive Critic is the theoretical referencial and the Politics and your Ethics practice. But, it fits to point out that so much the Politics as the Ethics is not isolated spheres of participation and understanding of the rights and duties, so much of the educator as of the student, because, so much an as other vevem to pronounce with the *práxis* of both, in the sense of altering archaic concepts and preconceituosos so that this reflexive critic stops being a mere jargon assumed by the sense-common.

Key-Words: Episteme, Society, Ethics, Politicizes and Education.

Quando adotamos um referencial filosófico-pedagógico que norteia nossa ação como educadores, necessariamente optamos por um modo de perceber o Mundo, a Sociedade e a Educação. Neste sentido, a nossa prática pedagógica não está desvinculada de uma ação da *práxis*, nem de uma fundamentação epistemológica que a orienta.

Recorreremos, então, à visão panorâmica da história de algumas correntes epistemológicas, situando-nos na época contemporânea como fruto de todas as epistemes, acrescentando a influência de Hegel, Marx, Gramsci e outros que contribuíram para compreender o mundo e, por consequência, a educação.

Tomamos por ponto de partida o século XV, no qual ocorre uma Revolução Epistemológica devido à crise da compreensão do mundo pela Metafísica e o aparecimento de um novo modo de pensar este Mundo: o conhecimento científico. No período medieval, o conhecimento estava vinculado estritamente ao saber teológico, no qual a fé tutelava a Razão e, portanto, as essências existiam, mas não poderíamos conhecê-las.

Este período foi influenciado, sobretudo, pela reinterpretação deturpada do pensamento grego (Aristóteles, Platão). Com o racionalismo de Descartes e seu "*Código Ergo Sum*" (penso, logo existo), começa uma superação do saber metafísico, pois, para o cartesianismo, as essências podem ser aprendidas, ou seja, há a racionalização da realidade. Assim, o conhecimento que se possui é garantido através do inatismo.

Este primeiro momento de rompimento é subjetivista, pois, quem conhece é o sujeito. assim sendo, não é preciso sair do interior da própria consciência, ou ele não poderá ser conhecido. Com o racionalismo, abrem-se espaços cada vez maiores de rompimento com o conhecimento metafísico.

Destacam-se os empiristas como um segundo momento. Se para os racionalistas subjetivistas (Descartes) o conhecimento é inato, para os empiristas (Locke, Berkeley e Hume) o sujeito originalmente é como uma "folha de papel", na qual as impressões sensíveis são garantidas na medida em que a prática comprove estas impressões. Só se conhece aquilo que foi registrado na mente pelas impressões sensíveis. Neste caso, as idéias inatas não passariam de meras ilusões, sem qualquer valor epistemológico. Tanto na concepção racionalista quanto na empirista, o sujeito é quem delinea a imagem do Mundo, construída pela consciência, de acordo com as próprias regras de seu funcionamento, gerando uma imagem ideal do Mundo.

Em um terceiro momento, o iluminista, o nome mais representativo é Immanuel Kant, pensador alemão, que irá mostrar que não existem somente duas formas de conhecimento, o racionalista e o empirista, mas, ao contrário, o conhecimento é um ato único com duas dimensões, uma empírica e uma teórica. Kant começa a superar o dualismo entre Pensar e Agir, Teoria e Prática, considerando que possuímos conhecimento "*a priori*", que independem do conhecimento sensível, e também do inato. Assim, Kant começa a fornecer as bases teóricas do conhecimento científico (não podemos esquecer Giordano Bruno, Galileu Galilei, Isaac Newton). Destaca-se, ainda, o positivismo (August Comte), no qual o conhecimento só é válido quando provém da experiência sensível, elevando o conhecimento científico a primeiro plano e não considerando as demais formas de conhecimento, pleiteando para as ciências humanas o mesmo método das ciências naturais.

Ao relacionarmos estas várias epistemes, de maneira nenhuma estamos dizendo que contemporaneamente devemos usá-las todas. Ao contrário, nossa *práxis*, pedagógica deve estar embasada na compreensão da transformação do

Mundo, da Sociedade e da Educação. Compreendemos, ainda, que o educador, ao assumir o papel de mediador no processo de transformação escolar, deve instrumentalizar-se através de uma epistemologia que mostre o educando não como um mero reproduzidor de idéias ou repetidor de "conteúdos vazios" mas, que crie possibilidades para que este seja um cidadão consciente de si e dos outros e, nas quais, a criatividade seja constante, e a Crítica Reflexiva seja o referencial teórico e a Política e a Ética sua prática. Mas, cabe ressaltar que tanto a Política quanto a Ética não são esferas isoladas de participação e conscientização dos direitos e deveres, tanto do educador quanto do educando, pois, tanto uma quanto outra vem se articular com a práxis de ambos, no sentido de alterar conceitos arcaicos e preconceituosos a fim de que esta crítica reflexiva deixe de ser um mero jargão assumido pelo senso-comum.

Mas, quando dizemos Crítica Reflexiva, deve-se entendê-la como a que possibilita a superação de um conhecimento fragmentário, individualista e supersticioso. E também, como forma de capacitar o educador/educando para a compreensão, tanto no plano individual quanto no coletivo, para a superação da dicotomia do só fazer ou só dever.

Todavia, para que estas superações ocorram, tanto no plano epistemológico como no político ou ético, devemos, necessariamente, optar por uma ação de uma práxis pedagógica que nos possibilite compreender que devemos atuar da maneira mais competente possível, sempre com a preocupação de não irmos de uma sala a outra, simplesmente despejando conteúdos mas, ao contrário, buscarmos a modificação do dualismo educacional entre o sujeito que educa e o sujeito aprende, criando condições para que haja uma interação entre ambos, na qual todos, um dia, possam ser educadores e educandos ao mesmo tempo, tendo sempre como preocupação a compreensão e a modificação do mundo,

da sociedade e da educação, as quais assim, serão compreendidas na sua totalidade.

*Professor de Filosofia da rede estadual do Paraná.

ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

Claudio Dutra

Resumo

A visão administrativa tem mudado muito no transcorrer dos anos. O mundo assiste, atualmente, à aplicação da Teoria Contingencial (Lawrence, Lorsch, Perrow) em diversos setores organizacionais da sociedade moderna, que começou há várias décadas com a Teoria Clássica (Taylor, Fayol), seguida das Relações Humanas (Mayo, Tannenbaum), da Neoclássica (Koontz, Humble) da Burocrática (Weber, Merton), da Estruturalista (Etzioni, Thompson), da Comportamental (McGregor, Lorsch, Likert) e dos Sistemas (Katz, Kahn, Kast, Rozenzweig). A presença da mudança cria um estado de incerteza, o qual leva os administradores a criarem mais de um plano de metas, por saberem que o futuro é incerto. Portanto, a tomada de decisão, estará sempre calcada em metas futuras não fixas, mas sim adaptáveis às necessidades do momento, ou seja, uma base com uma variedade de estratégias administrativas para atingir os objetivos maiores da organização.

Palavras-Chave: Relações Humanas e Teoria Contingencial.

Abstract:

The administrative vision has been changing a lot in elapsing of the years. The world attends, now, to Teoria Contingencial's application (Lawrence, Lorsch, Perrow) in several sections organizacionais of the modern society, that began there are several decades with the Classic Theory (Taylor, Fayol), followed by the Human Relationships (Mayo, Tannenbaum), of the Neoclassical (Koontz, Humble) of the Bureaucratic (Weber, Merton), of Estruturalista (Etzioni, Thompson), of Comportamental (McGregor, Lorsch, Likert) and of the Systems (Katz, Kahn, Kast, Rozenzweig). the presence of the change creates an uncertainty state, which takes the administrators they to create her more than a plan of goals, for they know that the future is uncertain. Therefore, the electric outlet of decision, will be always stepped on in future goals you don't fasten, but you adapted to the needs of the moment, in other words, a base with a variety of administrative strategies to reach the larger objectives of the organization.

Key-Words: Relationships Human and theory contingencial.

O homem deve estar ciente da importância da interação entre as partes envolvidas, para que os resultados colhidos sejam eficientes, eficazes e auxiliares para o desenvolvimento da organização como um todo. Consideramos a definição sobre participação, expressa por Scanlan (1979) como uma das mais completas:

Participação foi definida como um processo de se fazer as coisas mediante outras pessoas, pela criação de um ambiente onde haja envolvimento mental e emocional, dentro de uma situação grupal que estimule as pessoas a contribuir para as metas e serem co-responsáveis por elas. (p. 277)

A visão administrativa tem mudado muito no transcorrer dos anos. O mundo assiste, atualmente, à aplicação da Teoria Contingencial (Lawrence, Lorsch, Perrow) em diversos setores organizacionais da sociedade moderna, que começou há várias décadas com a Teoria Clássica (Taylor, Fayol), seguida das Relações Humanas (Mayo, Tannenbaum), da Neoclássica (Koontz, Humble) da Burocrática (Weber, Merton), da Estruturalista (Etzioni, Thompson), da Comportamental (McGregor, Lorsch, Likert) e dos Sistemas (Katz, Kahn, Kast, Rozenzweig).

Na análise de evolução das teorias que abordam o campo administrativo, a que está na visão de Manson (1986) no momento se constituindo na corrente mais forte, tanto no setor privado como no público, com exceção do educacional, é a Teoria Contingencial.

Observa-se uma busca constante na procura de meios para tornar o administrador um elemento eficaz, em razão da quantidade diversificada de obras literárias existentes que tratam do tema. Hoje a ênfase está centrada nas questões situacionais.

Em razão de estarmos vivendo num mundo onde os avanços tecnológicos são quase que diários, é necessário e urgente que as empresas ou organizações tenham, em seus quadros, administradores capazes de acompanhar este desenvolvimento,

tendo, para tanto, um planejamento organizacional flexível e dinâmico, onde possam encontrar projetos alternativos para atender os desvios conjunturais e estruturais do meio ambiente.

A presença da mudança cria um estado de incerteza, o qual leva os administradores a criarem mais de um plano de metas, por saberem que o futuro é incerto. Portanto, a tomada de decisão, estará sempre calcada em metas futuras não fixas, mas sim adaptáveis às necessidades do momento, ou seja, uma base com uma variedade de estratégias administrativas para atingir os objetivos maiores da organização.

Para entendermos melhor, é oportuno lembrar as palavras de Chiavenato (1983):

A Teoria Contingencial enfatiza que não há nada de absoluto nas organizações ou na Teoria Administrativa. Tudo é relativo, tudo depende. A abordagem contingencial explica que existe uma relação entre as condições do ambiente e as técnicas administrativas da organização. (p. 551).

É o ambiente que determina a estrutura e o funcionamento das organizações; portanto as características fundamentais são as variáveis dependentes do ambiente e da tecnologia.

Em suma, a Teoria Contingencial procura explicar que não há nada de definido nos princípios de organizações. Os aspectos universais e normativos devem ser substituídos pelo critério de ajuste entre a organização, o ambiente e a tecnologia.

É oportuno salientarmos que o sistema educacional em nosso meio sofre constantemente as influências históricas, sociais, econômicas, políticas e culturais, portanto está intimamente ligado ao meio ambiente. Mas o que ocorre não é um desenvolvimento estrutural da organização, porque a mesma deixa de assimilar e utilizar avanços da tecnologia em benefício de sua comunidade.

A teoria e a prática vigente da administração da educação brasileira, seu papel e sua função, foram historicamente produzidos. Sua definição se deu em decorrência ou como implicação da teoria administrativa geral. Esta, por sua vez, foi produzida no interior das relações sociais mais amplas do modo capitalista de produção e, em consequência, produziu-se como instância legitimadora dos interesses do capital. (Wittmann, 1987, p.2)

Podemos observar que as implicações políticas-educacionais originárias da expressão acima citada, são relacionadas ao modelo político-econômico vigente, porque é este o modelo que define a área, a filosofia, a visão pedagógica e outros fatores de atuação administração educacional.

É necessário e urgente que a organização educacional entre em sintonia com a tecnologia, para que os esforços despendidos pela sociedade resultem em uma comunidade progressista, integrada e aberta, e que a escola não se transforme numa instituição arcaica e atrofiada.

No Brasil ainda não existem um número suficiente de profissionais preparados adequadamente para dirigir os destinos das organizações escolares. Alguns acham que qualquer pessoa pode administrar uma escola, e que esta é uma organização tão pequena que pode ser tranqüilamente dirigida por qualquer professor.

Esquecem estes, que assim pensam, que o sistema educacional não é regido só por leis, decretos, regulamentos, portarias, instruções, programas e outros documentos. A complexibilidade administrativa dos objetivos educacionais requer habilidade e competência para realizá-los satisfatoriamente.

Sente-se, de imediato, a necessidade do questionamento da origem da organização escolar, em que e para que a sociedade irá atuar e, também que requisitos têm na organização para serem alcançados os objetivos desta, da melhor maneira possível.

A organização formal, portanto, compreende a estrutura organizacional, a filosófica, as

diretrizes, as normas e regulamentos da organização, as rotinas e procedimentos, enfim todos os aspectos que exprimem como este pretende que sejam as relações entre os órgãos, cargos e ocupantes, a fim de que seus objetivos sejam atingidos e o seu equilíbrio interno seja mantido. (Chiavenato, 1983, p. 185-6).

As organizações são sistemas de ação social dirigidos para objetivos definidos e permanentes. Se uma organização tiver objetivos temporários, isto é, um objetivo definido, como construir um prédio, será apenas uma interação social agradável.

Quando uma organização possui objetivos permanentes e diferenciados, é preciso estruturar racionalmente todas as suas atividades para fins específicos. É o caso da escola.

A escola alcançará seu objetivo á medida em que o administrador escolar (Diretor) dinamizar em um ambiente organizacional, com autoridade e com propósitos, contabilizando as atitudes e os comportamentos das pessoas com a finalidade de aumentar a eficiência da organização.

O sistema escolar é organizado, seguindo uma linha burocrática, visando alcançar seus objetivos de maneira clara e direta, ordenada e contínua.

Uma organização é substancialmente um conjunto de encargos funcionais e hierárquicos a cujas prescrições e normas de comportamento todos os seus membros devem se sujeitar. (Chiavenato, 1983, p.191).

A organização escolar em função do trabalho que realiza deve ter consciência que o faz com a sociedade e para a sociedade. Portanto, seu planejamento não poderá ignorar a estrutura social onde está inserida, seu costumes, tradições, recreações, rotinas de trabalho, vontades, necessidades, interesses e aspirações que os homens desejam realizar para melhorar a vida da comunidade. Precisa considerar também as atitudes, hábitos e crenças, escalas de valores sociais e culturais no contexto geral da sociedade brasileira.

Organização formal significa um grupo de indivíduos que realizam funções distintas, mas

inter-relacionadas e coordenadas para que uma ou mais tarefas sejam completadas. Temos, assim a organização de negócios, a repartição pública, o hospital, a escola pública. (Griffiths, 1978, p. 80).

Observando e respeitando esta forma teremos uma organização escolar mais viva, mais real, desempenhando seu papel socializante.

A escola tem um papel fundamental que é preparar o homem de modo a influenciar a sociedade em todo o seu contexto, favorecendo mudanças nesta e na própria educação, tornando-a dinâmica e permanente.

Assim como o indivíduo tende a buscar não a melhor solução, mas a que satisfaça a razão de sua busca, também as escolas tendem a buscar não a maximização das soluções de seus problemas, mas soluções que possam ser aceitas como satisfatórias às necessidades presentes.

Desde o seu surgimento até nossos dias a escola vem sendo de-finida como instituição, onde se processa o ensino. Portanto, a sua tarefa é a de escolarização institucional do cidadão.

Os objetivos de uma organização educacional são formados ou reformulados na medida que houver uma compreensão de sua função por todos os componentes do grupo organizacional.

A razão é que a organização é uma entidade empresarial integrada. Seus integrantes e seus setores devem agir não apenas independentemente, mas também interdependentemente a fim alcançarem a excelência. (Blake & Mouton, 1980, p. 238).

Todos os fatores que envolvem de uma maneira mais especial ou de forma rotineira o desenvolvimento da organização, sua integração, devem ser encontrados na natureza da própria sociedade em que a clientela vive,

A compreensão do ambiente sociológico da organização escolar pelos administradores, supervisores, professores e todos os que trabalham numa escola, é fator importante para aumentar a eficiência dos mesmos. Encontramos na escola conflitos que incluem: o indivíduo versus a

organização, fontes de competência versus fontes de autoridades e inclinações profissionais.

Existem diversas ocasiões para os administradores, professores e demais integrantes da escola trabalharem em equipe.

Para que a escola tenha um bom funcionamento deve haver um equilíbrio entre os interesses da escola e as aspirações individuais. A escola exprime a sua organização refletindo o grupo social a que pertence e cumpre um papel determinante dentro de uma estrutura social.

Para a escola se tornar altamente eficiente é necessário que ela tenha vontade de enfrentar os seus problemas, isto é, para resolvê-los é necessário que a capacidade de desempenho de toda a organização seja mensurada apropriadamente. Somente assim a escola estará adapta a administrar os conflitos e atingir com eficiência os seus objetivos educacionais.

BIBLIOGRAFIA

1. BLAKE, R. R. & MOUTON, J. S. **O Novo Grid Gerencial**. São Paulo, Pioneira, 1985.
2. CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 3. ed. São Paulo, McGraw-hill do Brasil, 1983.
3. GRIFFITHS, D. E. **Teoria da Administração Escolar**. 4. ed. São Paulo, Nacional, 1978.
4. WITTEMANN, L. C. **Administração de Educação hoje: ambigüidade de sua produção histórica. Em Aberto**. Brasília, INEP, Ano 6 (36): 1-7, Out./Dez. 1987.

* Prof. do Depart. de Ciências da Educação
Presidente da ADUNIR

EDUCAÇÃO PARA O PENSAR

Nilson Santos

Resumo:

O currículo do programa de Filosofia para Crianças com os seus 6 livros-textos ou novelas e manuais de exercícios, pretendem acompanhar o aluno do 1º ano do 1º grau ao 3º ano do 2º grau, de modo que ele possa, através de histórias acessíveis ao seu nível de leitura, identificar conceitos filosóficos significativos para suas próprias vidas e que passam a ser discutidos em sala de aula com a ajuda de seus colegas e a coordenação do professor. Espera-se com isto que as discussões provoquem atitudes reflexivas, críticas, auto-corretivas que serão internalizadas e se tornarão parte integrante do comportamento de cada um. Para melhor entendermos a proposta de Filosofia para Crianças, faz-se necessário explicitar dois conceitos-chaves: Habilidades de raciocínio e comunidade de investigação. Faremos também uma breve apresentação dos livros-textos e manuais, e sobre o processo de formação de professores e monitores em Filosofia para Crianças.

Palavras-Chave: Raciocínio, Filosofia, Criança, Habilidade.

Abstract:

The curriculum of the program of Philosophy for Children with your 6 book-texts or soap operas and manuals of exercises, they intend to accompany the the 1st year-old student of the 1st degree to the 3rd year of the 2nd degree, so that he can, through histories accessible at your reading level, to identify significant philosophical concepts for your own lives and that become discussed in class room with your friends' help and the teacher's coordination. It is waited with this that the discussions provoke reflexive attitudes, critics, solemnity-corretivas that will be internalizadas and they will become integral part of the behavior of each one. For best we understand the proposal of Philosophy for Children, it is made necessary explicitar two key concepts: Reasoning abilities and investigation community. We will also make an abbreviation presentation of the book-texts and manuals, and on the process of teachers' formation and monitors in Philosophy for Children.

Key-Words: Reasoning, Philosophy, Child, Ability.

Matthew Lipman, criador do Programa de Filosofia para Crianças, passou pela Universidade de Columbia - EUA, (após 15 anos John Dewey ter deixado sua cátedra mais tarde), como estudante e posteriormente como professor permanecendo por 18 anos na região, o que tornou possível conhecer sobremaneira a produção filosófica, educacional e política de Dewey, sem dúvida um dos fortes referenciais de seu programa.

Lipman como professor da escola e da universidade vinha percebendo que o pensamento rigoroso e sistemático começava a ser introduzido muito tarde, prejudicando o desenvolvimento do aprendizado. As informações eram memorizadas e não compreendidas. O nível de elaboração mental de um aluno de 6ª série não diferenciava muito de um calouro universitário.

Ao final da década de 60 começou então, a dar aulas para turmas de 5ª e 6ª séries, utilizando as primeiras histórias que escreveu (que mais tarde deram origem ao programa de "Ari dos Telles" - um trocadilho com o filósofo grego Aristóteles), discutindo questões filosóficas, ao mesmo tempo em que ia ampliando a ênfase e a sua própria compreensão em torno das habilidades e "ferramentas" cognitivas.

O resultado foi satisfatório, porém, surgiu um problema: como conseguir o mesmo desempenho com os professores que não eram habilitados em filosofia, ou tinham alguma dificuldade em trabalhar com esta nova proposta.

Foi então que Lipman escreveu um manual instrucional, não como um receituário de exercícios prontos, mas como uma exemplificação da forma de proceder dentro do Programa de Filosofia para Crianças.

No início da década de 70, o Montclair State College convidou-o para trabalhar como professor e ofereceu condições e instalações para a criação do IAPC - Institute for the Advancement of Philosophy for Children. Assim, em 1.974 quando o IAPC foi fundado,

Lipman já contava com vários livros-textos e manuais já elaborados.

Em meados da década de 70, contando com a contribuição da Dra. Ann Margareth Sharp, Lipman já havia escrito 4 programas e seus respectivos manuais: a descoberta de Ari dos Telles, Lisa, Issao e Guga, e Marcos; além de publicar dois livros ("Growing up with philosophy" e "Philosophy in the classroom"), e vários artigos versando sobre o Programa de Filosofia para Crianças.

O primeiro treinamento ocorrido em 1976, envolvendo um grupo de 40 professores das quatro primeiras séries, deu a forma definitiva ao programa, pois obrigou Lipman a "andar para trás", ou seja teve que pensar e organizar novos textos que seriam pré-requisitos ao programa de Ari. Surge então "Pimpa", para idades mais tenras, com ênfase na linguagem e na percepção da realidade.

Daí partiu-se para o anterior: "Issao e Guga" dirigidos à crianças de 1ª e 2ª séries do 1º grau (como um pré-requisito à "Pimpa"), que tem como enfoque os julgamentos, a tomada de decisões e o processo de tornar consciente os atos mentais.

Os outros Luíz (sobre ética), Satie (sobre estética) e Marcos (sobre filosofia social e política), surgiram como complementos temáticos.

O currículo do programa de Filosofia para Crianças com os seus 6 livros-textos ou novelas e manuais de exercícios, pretendem acompanhar o aluno do 1º ano do 1º grau ao 3º ano do 2º grau, de modo que ele possa, através de histórias acessíveis ao seu nível de leitura, identificar conceitos filosóficos significativos para suas próprias vidas e que passam a ser discutidos em sala de aula com a ajuda de seus colegas e a coordenação do professor.

Espera-se com isto que as discussões provoquem atitudes reflexivas, críticas, auto-corretivas que serão internalizadas e se tornarão parte integrante do comportamento de cada um.

Para melhor entendermos a proposta de Filosofia para Crianças, faz-se necessário explicitar dois conceitos-chaves: Habilidades de raciocínio e comunidade de investigação. Faremos também uma breve apresentação dos livros-textos e manuais, e sobre o processo de formação de professores e monitores em Filosofia para Crianças.

HABILIDADES DE RACIOCÍNIO:

Para Lipman a afirmação de Piaget de que as crianças em idade mais tenra, não conseguem abstrair do mundo senão as atualidades concretas e sensoriais, onde os conceitos e as idéias parecem pertencer a um outro mundo, acabou por influenciar de maneira perniciosa muitos educadores do século XX, pois acabaram por realizar um reducionismo do processo educacional, resultando em gerações desprovidas de abstração, muitas vezes incapazes de travarem uma justaposição entre realidade e aparência, belo e direito, além de serem incapazes de realizar incursões pela metacognição. Ao protelar estas experiências, estamos privando a crianças, por vezes o adolescente e o adulto de construírem uma compreensão da natureza, da sociedade e de sua própria identidade pessoal.

O raciocínio crítico e criativo para o Programa de Filosofia para Crianças não estão vinculados a faixas etárias, mas estão presentes desde as faixas mais novas, complexificam-se com o passar dos anos, não surgem com eles, pois seu desenvolvimento se dá socialmente; o pensar, o conhecimento e o significado são construções sociais.

O programa entende que é possível pelo diálogo ver as coisas a partir do outro. Isto não significa que ao ver como outros vêem, tenhamos que abdicar do referencial de onde partimos, mas que estejam ampliando nosso próprio horizonte.

O diálogo se presta nesta situação ao resgate de boas razões ou à evidência da fragilidade delas.

É possível construir novos valores através do diálogo, sem necessariamente abdicar dos valores individuais. Este é o papel do diálogo no grupo de sala de aula ou "comunidade de investigação", ou o fundamento da sociedade democrática.

Para Lipman o importante não é o consenso ou a concordância, mas a consciência da existência de outras razões para explicar a realidade, nem mesmo a concepção de que a soma das diferentes visões seja igual a realidade.

Tanto o construtivismo quanto o Programa de Filosofia para Crianças acreditam que a criança tem a necessidade de construir o significado, em particular o significado narrativo, numa abordagem socializada; ser capaz de criar a história e ajuda a entender sua própria experiência, dando-lhe uma ordenação compreensível e familiar. A construção do significado narrativo ajuda a esclarecer a respeito de seus pensamentos, crenças, valores e a selecionar as perspectivas do mundo que são significativas. Assim, as vivências das crianças deixam de acontecer por "mágica", pois descortinam-se as razões que as fundamentam, o sentido das coisas. O mundo deixa de ser mágico e passa a ser humano.

As diversas situações constantes nas novelas do Programa de Filosofia para Crianças tem como objetivo evidenciar situações dos personagens muito próximas a do leitor em seu processo de desvelamento do mundo, estimulando o diálogo acerca dos conceitos veiculados nos textos ou se tornando modelos de busca.

O debate em torno do texto gerado pela comunidade de investigação fomenta a busca, provoca uma desconstrução, obrigando os alunos a usarem os procedimentos da razão (chamados no programa de disposições mentais e habilidades de raciocínio) para identificar as evidências, construir hipóteses, verificar compatibilidades, enfim, submeter o mundo à razão.

Lipman em "Filosofia vai à escola" salienta que os melhores professores não estão unicamente preocupados que seus alunos saibam suas disciplinas, mas que aprendam o movimento do pensamento inerente a elas, sua dinâmica interna e sua produção; e isto transcende a pura mecânica do aprendizado de um conteúdo. Não se trata somente de aprender a resultante de um processo investigativo, mas de dominar seu procedimento, trata-se de tornar-se um investigador.

Uma discussão filosófica ou um processo investigativo tem portanto, as seguintes características básicas:

- a) é cumulativa ao invés de superficial e linear;
- b) é participativa: envolvendo o falar, ouvir, reconsiderar e refletir;
- c) é não-autoritária e não-doutrinada;
- d) preza os valores da investigação e raciocínio;
- e) a aprendizagem é claramente participativa;
- f) promove a formulação de conceitos ao invés de meramente suscitar opiniões.

O diálogo disciplinado não deve ser entendido como ponte de chegada, mas como um canal que garante o aperfeiçoamento.

Para que isto se concretize, Lipman afirma que o professor deve assegurar em suas aulas o desenvolvimento de:

- a) atos ou estados mentais: que abrange a lembrança, a imaginação, a comparação, a escolha, a decisão, a dúvida;
- b) habilidades de investigação: envolvendo a formulação de problemas ou resultados, a explanação ou descrição;
- c) habilidades de formação de conceitos: ou seja, traduzir o conceito, preservando seu conteúdo original;
- d) atos meta-cognitivos: envolve a capacidade de pensar sobre o pensamento, ou fazer inferências sobre interferências, seja sobre o de terceiros ou sobre os nossos próprios;

e) habilidades de raciocínio: que envolve por exemplo a capacidade de:

- se concentrar em uma questão;
- analisar os argumentos;
- dar razões;
- observar;
- deduzir;
- induzir;
- emitir juízo de valor;
- identificar pressuposições;
- decidir-se por uma ação;
- concluir;
- trabalhar com contradição;
- buscar consistência e validade;
- lidar com ambiguidades;
- trabalhar com analogias;
- construir hipóteses;
- contextualizar;

O que implica numa ação reflexiva, ou num comportamento embebido na reflexão, o agir torna-se mais consciente, mais significativo, mais reflexivo, além de manter sua dimensão social, já que o diálogo compromete não somente a ação de quem diz, mas a ação de quem ouve, participa, questiona, e contesta.

COMUNIDADE DE INVESTIGAÇÃO

É importante ter claro que não é possível exigir de crianças que comportem-se com razoabilidade e justiça, se advém de um meio onde as pessoas e as instituições fazem uso da razão inversa. Porém, acomodar-se a isto, significa aceitar a adoção desta irracionalidade. Se nos propomos a repensar em que tipo de mundo pretendemos viver, seremos forçados a pensar sobre um novo tipo de educação. Nesta direção Lipman aponta que é fundamental que a escola se converta à prática reflexiva. A comunidade de investigação surge como modelo adequado.

Neste sentido, Lipman e Habermas se aproximam, pois para ambos a racionalidade está vinculada à prática da argumentação, pois dá continuidade à ação comunicativa. Esta produz entendimento sem pretender a standardização ou a coerção. Ao argumentarem os sujeitos tematizam e

ponderam a solidez de um argumento, produzindo ou não a convicção. Em Habermas, a comunicação representa um papel importante na aprendizagem, somente assim, a racionalidade de uma pessoa deixa de ter o caráter acidental, para tomar forma através das refutações que possam haver, ou do insucesso, e isto só é possível pelo debate produzido no diálogo.

O erro passa a fazer parte desta construção e reconstrução de idéias em comunidade, se torna parte do crescimento do grupo, de seu espírito auto-corretivo.

Em um programa de TV produzida pela BBC de Londres, intitulado "Transformers", Lipman concedeu uma entrevista onde compara a comunidade de investigação a uma rede protetora, que garante a segurança a quem investiga:

"O pensamento crítico é importante se quisermos ter cidadãos críticos e uma democracia. Não queremos uma massa inerte de cidadãos que façam tudo o que lhes for mandado, sem refletir, queremos que tenham um julgamento crítico. A idéia de uma democracia sem crítica é terrível... A classe de arguição comunitária (comunidade de investigação), pode funcionar como uma rede de segurança de circo, caso a pessoa caia, a rede está lá, para não deixar que ela fique seriamente ferida. Funciona assim, no sentido de que os meninos sabem que há outros no mesmo barco e que se importam com ele..."

Os alunos perdem o receio de errar, não se omitem, participam, sentem respaldo no grupo.

O professor tem um papel fundamental, pois cabe a ele instigar a busca do que ainda não se conhece, sistematizar ou problematizar o que já é sabido. É sua tarefa trazer novos desafios, aprimorar o discernimento, garantindo o acesso e o exercício das habilidades do pensar. O ponto de partida pode ser o senso comum, com certeza não é o fim.

Em um texto da Dra. Ann Margareth Sharp traduzido para o português com o título "Alguns pressupostos da noção: comunidade de

investigação", ela aponta alguns comportamentos compatíveis com a comunidade de investigação:

- ser capaz de ouvir atentamente os outros;
- ser capaz de considerar, seriamente, as idéias dos demais;
- ser capaz de edificar idéias juntamente com seus colegas;
- ser capaz de desenvolver suas próprias idéias sem medo de recusa ou de humilhação;
- ser aberto a novas idéias;
- demonstra preocupação com consistência ao sustentar um ponto de vista;
- exigir critérios.

O MATERIAL DIDÁTICO

O currículo do Programa de Filosofia para Crianças envolve as habilidades de raciocínio inseridas dentro de seis áreas da filosofia: lógica, teoria do conhecimento, política, estética, ética e linguagem. Estas áreas muito embora estejam presentes em todas as seis novelas, surgem com maior ênfase numa delas.

Cada um dos conjuntos temáticos (novelas) é acompanhado de um manual instrucional, que propõe exemplos de exercícios que contribuem para aprofundar os conceitos inerentes aos capítulos e as habilidades de raciocínio. São esses exercícios constantes nos manuais que possibilitam ao professor um modelo ou uma amostra do procedimento que se espera do professor, ou seja, ao propor uma atividade à comunidade de investigação o professor deve buscar elevar a discussão do senso comum, dos particularismos para uma discussão razoável (aqui entendida como pautada em critérios racionais, compreensíveis, defensáveis e justificáveis).

Os manuais funcionam como uma alavanca que propõe novos elementos a serem considerados ou buscam esclarecer nuances ainda não investigadas; podendo inclusive serem dispensadas caso a comunidade de

investigação consiga refletir de maneira satisfatória.

As habilidades e os conceitos trabalhados num exercício ou num capítulo, reaparecem em outros capítulos ou em outras novelas, pois tendem a ser revistos, aprofundados ou negados. Não se espera que um conceito como "justiça", discutidos em "Issao e Guga" seja suficiente quando esses alunos forem discutí-los em "Marcos", por exemplo.

Geralmente, a dinâmica do trabalho feito em sala de aula com Filosofia para Crianças muda pouco, ou seja, as crianças sentem-se em semi-círculos, de tal forma que possam ver umas às outras, e que o quadro negro fique à vista de todas. A aula se inicia com a leitura do capítulo a ser estudado pelas crianças, preferencialmente em voz alta. Encerrada a leitura, são anotadas no quadro, pelo professor, as questões que os alunos elaboram; à frente de cada uma delas consta o nome de quem elaborou e a linha do texto a que se refere.

Sendo o número de questões elevado, o professor as agrupa por semelhança ou proximidade de tema. Então o professor sugere alguma questão ou solicita aos alunos que apontem o tema ou situação para o início da discussão.

As novelas que compõem o Programa de Filosofia para Crianças, não se limitam a citar ou exemplificar um grande número de conceitos da filosofia, antes se propõe a ser um modelo de investigação onde se estimule a manipulação das regras e seu funcionamento.

No capítulo 1 de "A descoberta de Ari dos Telles". Ari afirma à Luiza a conclusão de sua investigação sobre a inversão de frases (no âmbito da lógica), e diante de sua indiferença, assume o que sabe desafiando-a a investigar com ele.

As personagens são, portanto, modelos imagináveis de crianças que se intrigam e se estimulam por conhecer,

problematizam suas experiências e se sentem desafiados por elas.

A) ISSAO E GUGA

Este conjunto de dez capítulos divididos em dois livros-textos e dois manuais. Destinado à crianças de 1ª e 2ª séries do 1º grau, baseia-se na relação da criança com a natureza, com o meio ambiente e com as outras crianças. Trabalha bastante com os sentidos, com a consciência do próprio corpo, tem como modelo filosófico a tradição pré-socrática de busca de domínio e conhecimento do seu mundo.

Os dois principais personagens são duas crianças com idade aproximada de 7 ou 8 anos. Issao é um garoto órfão, cujo avó, resgata sua relação familiar e afetiva através de histórias contadas sobre uma baleia chamada Leviatã. É por intermédio destas histórias e do contato com os amigos que Issao descobre o mundo e a si mesmo.

Outra personagem fundamental é Guga, uma menina com deficiência visual. A relação que estabelece com Issao é muito rica, pois sua falta de visão revela uma epistemologia diferenciada, criando inclusive situações de reflexão ética. Ela consegue superar uma possível compaixão dos amigos revelando sua forma de compreender o mundo.

Resgate dos principais conceitos, atos mentais e habilidades de raciocínio existentes nos capítulos 3, 4 e 5:

Habilidades de Raciocínio:

- achar pressuposições
- analisar ambiguidades
- comparar
- dar exemplos
- dar razões
- definir
- encontrar semelhanças
- fazer distinções
- formular respostas
- identificar alternativas
- identificar evidências
- inferir
- raciocínio hipotético

Atos Mentais:

- supor
- negar
- imaginar
- entender

Conceitos:

- aparecer
- bom
- brilho
- cegueira
- considerar óbvio
- palavras
- propósitos
- realidade
- tempo
- fantasmas
- histórias
- lugar
- luz
- mente
- mundo
- nomes

B) PIMPA

Pimpa é um texto destinado a 3ª e 4ª séries do 1º grau, que trabalha com a filosofia da linguagem, e um pouco com epistemologia, como continuidade de Issa e Guga. Tem como personagem central uma menina, Pimpa, que recebe, junto com o restante dos alunos o desafio do professor, de inventar uma história sobre uma criatura misteriosa, a partir de um passeio no zoológico. Ao elaborarem suas histórias, as crianças se envolvem em discussões buscando a relação que as coisas ou as idéias possam ter, sobre o que é o real, sobre mente e corpo (parte-todo/todo-parte), sobre o significado das coisas, sobre percepção e comunicação.

Pimpa tem o raciocínio analógico como espinha dorsal. No primeiro capítulo trabalha com comparações ("minha mãe diz que sou como vinagre"), com metáforas ("...pareço uma rosquinha..."). No capítulo 6, Pimpa busca o conceito de relação, ela pensa que talvez tenha a ver com regras lógicas; de alguma forma ela intui que

existem classes, mas não sabe bem o que isto significa. Não percebe ainda que as classes são maneiras de se organizar o que se conhece.

Principais conceitos e habilidades constantes dos quatro primeiros capítulos de Pimpa:

- nomes
- comparações
- analogias
- símiles
- ambiguidades
- atos mentais
- justiça e direitos
- raciocínio hipotético
- definições
- pensar e investigar
- falso e verdadeiro
- pensar e sentir
- adivinhar
- segredos
- verdade
- fazer pressuposições
- falar e pensar
- pensar e escrever
- comparações
- razões

C) A DESCOBERTA DE ARI DOS TELLES

Este é o último conjunto de novelas traduzidas e adaptadas para o português. Proposto para serem aplicados em turmas de 5ª e 6ª séries, tem como conteúdo básico a lógica.

Tudo começa quando Ari por desatenção, não consegue responder. A partir daí, ele começa a construir um sistema de frases, que compõem a estrutura da lógica.

Dentre outras situações vividas no livro de Ari, uma é fundamental. Luiza e Ari reproduzem a dinâmica da comunidade de investigação, na medida em que exercitam o diálogo. Esse diálogo possibilita, ao longo dos capítulos, um maior entendimento sobre si mesmos, sobre o mundo e sobre suas descobertas.

Tão importante quanto o que dizem ou pensam, é a maneira de buscar ou dizer as respostas. Pois ao

expressarem suas intensões e descobertas, passam a reconhecer a si mesmas, já que frequentemente regressam e revisam o caminho que utilizaram para uma resposta pouco satisfatória, como acontece com Ari no capítulo 1 (página 4, linhas 3, 4 e 5). Após um novo diálogo em que Ari revê seu modelo, Luiza, lança outra dúvida, colocando novamente Ari num impasse, forçando-o a reformular sua teoria, e a criar uma regra mais extensa. Até o final deste capítulo, Ari, após refletir sobre as colocações de Luiza, amplia sua investigação, e ao submetê-la a uma conversa entre a mãe e uma vizinha, consegue então êxito. Para Ann Sharp, a descoberta de si mesmo como pessoa no mundo, que inicia o desenvolvimento de uma autonomia social e intelectual, esta é a grande descoberta de Ari no capítulo 1.

Alguns conceitos presentes nos cinco primeiros capítulos de "A Descoberta de Ari dos Telles":

- o que é pensar
- conversão
- verdade
- padronização
- aplicando a regra de conversão
- pensamento flexível e inflexível
- objetivo da escola
- pensar por si mesmo
- percepções
- o pensar
- os pensamentos
- ambiguidade
- inferência
- pensamento e compreensão
- raciocínio indutivo
- imprecisão
- aprender

D) LUIZA

Sugerido para 7ª e 8ª séries, tem como tema central a ética. Estas novelas foram escritas buscando fugir do relativismo e da doutrinação. Os conceitos básicos estão contidos no primeiro capítulo; nos restantes os temas retornam sob prismas diferenciados ou envolvendo situações mais complexas.

Com o programa de ética, as crianças percebem que precisam de ajuda pois os instrumentos que tem para se relacionar com o mundo são insuficientes, que a realidade é mais ampla; para Ann Sharp, as crianças percebem que todos os dias tem que tomar decisões éticas, e que ninguém discute com elas suas alternativas, porém, os adultos são enérgicos quando estas optam pelo menos satisfatório.

Conceitos básicos dos episódios 1 e 2 do primeiro capítulo:

- como devemos viver
- certo e errado
- direitos
- boas razões
- universalizar
- prever consequências
- levar tudo em consideração
- meios e fins
- raciocínio condicional
- o que é uma pergunta
- mistérios

E) SATIE

Ainda não traduzida para a o português e destinada às duas primeiras séries do 2º grau, tem como tema central a estética. Os autores que inspiraram o prof. Lipman a escrever estas novelas são Rudolf Arnheim, Collingwood, John Dewey, Hegel, Martin Heidegger, Leon Tolstoy, Wittgenstein.

F) MARCOS

Encerrando o Programa de Filosofia para Crianças, e voltada para a população do último ano do 2º grau, temos "Mark", numa alusão a Marx, cujo conteúdo é a filosofia social e política. Este conjunto de novelas merece em todos os países que vem sendo traduzido um trabalho mais dispendioso, pois nas novelas anteriores, exigia-se uma boa tradução e algumas adaptações considerando as particularidades socio-culturais. Neste último, o próprio CBFC orienta que seja reescrito, tendo por base o propósito do texto original e o contexto sócio-político-econômico de cada país.

Em linhas gerais "Marcos" obedece a mesma dinâmica anterior e tem como fato gerador uma acusação feita ao personagem, que dá o título ao livro-texto, de vandalismo. Ao mesmo tempo Luiza decide romper sua amizade com ele. Esta situação bastante incomoda e leva a refletir sobre seu papel na sociedade, e sobre ela própria.

Aborda como temas centrais nos primeiros capítulos:

- critérios
- liberdade
- democracia
- mobilidade social
- constituição
- direito das majorias e das minorias
- dar responsabilidades
- lei e justiça
- a relação entre sociedade e educação
- relações pessoais
- comunidade e associação
- propriedade

Os principais filósofos que inspiraram estas novelas são: E. Carr, John Dewey, John Locke, Stuart Mill, Max Weber, Hannah Arendt, Rousseau, Emile Durkheim, Thomas Hobbes, Platão, Adam Smith, Edmund Burke, Descartes, Hegel, Aristoteles, Engels e Marx.

* Prof. Ms. do Depto. de educação (UNIR)
Diretor de Pesquisa do Centro do Imaginário Social

A MORTE DE UM VELHO É UMA BIBLIOTECA QUE QUEIMA

Antônio Cláudio Rabello

Resumo

Estado de Rondônia em diferentes momentos de sua História se constituiu num “Eldorado” para um grande grupo de aventureiros, trazendo grande onda de migrantes e imigrantes. Desde o início da construção da ferrovia Madeira-Mamoré, no final do século passado, mas principalmente, com a retomada das obras em 1907, o número de imigrantes e migrantes que vieram para esta região foi muito grande, fazendo crescer a população de aventureiros na região da borracha, que já trouxera outros tantos. A aventura no noroeste brasileiro se tornou menos rentável após a ferrovia ser declarada inviável, como também a queda do preço internacional da borracha. A instalação das linhas telegráficas por Rondon atraem novamente a atenção para Rondônia, porém a visão do Eldorado só será retomada na Segunda Grande Guerra, com Getúlio Vargas e seus “soldados da borracha”. O ouro e a cassiterita constituíram novas perspectivas de enriquecimento fácil.

Palavras-Chave: Migrantes, Imigrantes e Enriquecimento.

Abstract:

State of Rondônia in different moments of your History was constituted in a "Eldorado" for a great group of adventurers, bringing great wave of migrants and immigrants. Since the beginning of the construction of the ferrovia Wood-Mamoré, in the end of last century, but mainly, with the retaking of the works in 1907, the number of immigrants and migrants that came for this area was very big, making to increase the adventurers' population in the area of the eraser, that had already brought other so many. The adventure in the Brazilian northwest became less profitable after the ferrovia to be declared unviable, as well as the fall of the international price of the eraser. The installation of the telegraphic lines for Rondon attracts the attention again for Rondônia, however the vision of Eldorado will only be retaken on Monday Great War, with Getúlio Vargas and your "soldiers of the eraser". THE gold and the cassiterita constituted new perspectives of easy enrichment.

Key-Words: Migrants, Immigrants and Enrichment.

Em bela análise sobre o desenvolvimento da historiografia européia desde o movimento dos “*Annales*” até o surgimento e publicações da “Nova História”, François Dosse em seu livro “**A História em Migalhas**”, tece crítica à postura adotada pelos historiadores franceses que, ao assumirem cargos e/ou programas nos meios de comunicação, vulgarizaram a História, ao ponto de mover parte da população a busca pela História como “atividade terapêutica” e de consumo fácil (a revista *L’Histoire* atinge a incrível tiragem de 80.000 exemplares). Com tamanha popularização da História, surgiu uma série de historiadores “domingueiros”, que reabilitando seus gravadores, reuniram as mais antigas gerações de sua família ou de sua comunidade, pregando a máxima de que “um velho que morre é uma biblioteca que queima”. Este movimento que na França gera biografias inúteis, é visto por Dosse de forma irônica, como fruto do apego à história como o apego ao tradicional.

Para a historiografia francesa este movimento pode até ser considerado exagerado, principalmente se nossa perspectiva for a de que a história oral só deva ser utilizada quando não existirem documentos escritos. Se juntarmos esta perspectiva às boas condições da documentação francesa (ou européia em geral) a crítica se torna ainda mais procedente. Entretanto, se nossos olhos se voltarem para o Brasil, mais especialmente Rondônia, a frase que para a França soa como crítica, merece algumas reflexões e assimilações.

O Estado de Rondônia em diferentes momentos de sua História se constituiu num “Eldorado” para um grande grupo de aventureiros, trazendo grande onda de migrantes e imigrantes. Desde o início da construção da ferrovia Madeira-Mamoré, no final do século passado, mas principalmente, com a retomada das obras em 1907, o número de imigrantes e migrantes que vieram para esta região foi muito grande, fazendo crescer a população de

aventureiros na região da borracha, que já trouxera outros tantos. A aventura no noroeste brasileiro se tornou menos rentável após a ferrovia ser declarada inviável, como também a queda do preço internacional da borracha. A instalação das linhas telegráficas por Rondon atraem novamente a atenção para Rondônia, porém a visão do Eldorado só será retomada na Segunda Grande Guerra, com Getúlio Vargas e seus “soldados da borracha”. O ouro e a cassiterita constituíram novas perspectivas de enriquecimento fácil. A população nordestina, principalmente, partiu para o Eldorado Rondoniense trazendo malas e sonhos de riqueza. A criação do ouro foram os violentos garimpos. O ouro ainda estava em alta quando se inicia migração de novo tipo e de gente diferente. Com a concentração fundiária e grande número de conflitos de terra no Sul do Brasil, o governo brasileiro através do INCRA, inicia projetos de colonização e assentamentos de famílias nas terras devolutas de Rondônia. Quando os garimpos entram em baixa, e o ciclo de colonização do INCRA se esgota, surge um novo Eldorado. A transformação de Rondônia em estado da Federação cria novo sonho: o funcionário público. Neste novo ciclo, os profissionais sem perspectivas em áreas com mercado de trabalho consolidado e saturado, iniciam longa viagem trazendo diplomas e novos sonhos.

Com história ainda não explorada devidamente, dentre outras razões por não haver boa estrutura para pesquisa, falta de apoio aos pesquisadores e falta de material para trabalho, a história de Rondônia a cada dia que passa deixa queimar mais e mais bibliotecas, e pode, nessas perdas, queimar importantes capítulos da História. Pessoas que vivenciaram a história de Rondônia e que hoje se constituem em fonte viva da História viva, nos deixam sem que suas memórias tenham sido resgatadas e devidamente arquivadas.

Apesar da crítica irônica feita por Dosse sobre aquele momento muito específico da história da historiografia francesa, que podemos considerar muito mais “modismo” do que propriamente, crítica geral feita sobre a utilização da memória e das fontes orais, é indiscutível a validade da utilização deste tipo de fonte histórica, ainda mais em se tratando de Rondônia.

A escassez de fontes históricas organizadas (escritas ou não), se constitui em empecilho para a pesquisa histórica. Somando-se a falta de organização deste material junta-se ainda a ausência de um centro de documentação que funcione na prática e não apenas no papel, pois se não viabilizarmos a pesquisa histórica em nossa região o destino do estudo de História de Rondônia, será a reprodução da história memorialista de cunho positivista, como a que vem sendo feita pela maioria dos historiadores da região. O primeiro passo, penso eu, e este é a cada dia mais urgente, é a criação do **Centro de Pesquisa em História Oral de Rondônia**, com infra-estrutura necessária para armazenar e catalogar estes dados, para que historiadores e pesquisadores da região, bem como os interessados na História de Rondônia, possam obter dados organizados e disponíveis para colaborar na elaboração de seus trabalhos de pesquisa.

* Prof. do Deptº de História (UNIR)
Membro do Centro do Imaginário Social

IDEOLOGIA NA EDUCAÇÃO

Fabíola Lins Caldas

Resumo:

A realidade social ser dividida em classes, ordenada pelo modo de produção capitalista, onde determinada ordem precisa ser mantida (a posse dos meios de produção e a exploração do trabalho), sendo a Ideologia imprescindível para o sucesso e manutenção da estrutura, optamos pelo conceito marxista de Ideologia: superestrutura do capital e do Estado, pensamento "inconsciente" mantendo e ocultando as diferenças sociais, suporte teórico e subjetivo da produção/exploração. Confundir o conceito de ideologia com pensamentos individuais, formas de pensar e ver o mundo, é vulgarizar o conceito, voltando a Destutt De Tracy, "esquecendo" o pensamento das classes dominantes e dos conflitos sociais existentes na sociedade. Desta maneira estaremos simplesmente sendo ideológicos.

Palavras-Chave: Ideologia e Diferenças sociais.

Abstract:

to the social reality to be divided in classes, ordered by the way of capitalist production, where certain order needs to be maintained (the ownership of the production means and the exploration of the work), being the Ideology imprescindível for the success and maintenance of the structure, we opted for the Marxist concept of Ideology: superestrutura of the capital and of the State, unconscious "thought" maintaining and hiding the social differences, support theoretical and subjective of the produção/exploração. to Confuse the ideology concept with individual thoughts, forms of to think and to see the world, it is to vulgarize the concept, returning Destutt Of Tracy, "forgetting" the thought of the dominant classes and of the existent social conflicts in the society. This way we will simply be being ideological.

Key-Words: Ideologia and you Differentiate social.

Para um tema amplo e complexo como este, resolvemos ir por partes: primeiro definir o que é "ideologia"; segundo, o papel da educação e, finalmente, a relação e as formas de manifestação do pensamento ideológico na educação.

Segundo Marilena Chauí o termo Ideologia surge pela primeira vez em 1801 no livro de Destutt De Tracy "Elementos da Ideologia". De Tracy pretendia elaborar a ciência da gênese das Idéias. Daí o primeiro conceito de Ideologia formado pelos ideólogos franceses: ideologia como estudo das idéias, seguido depois por Augusto Comte.

Marx na "Ideologia Alemã" faz a crítica aos ideólogos alemães por inverterem as relações entre as idéias e o real. Para Marx é a vida social que possibilita, constitui e funda o pensamento e não o contrário. No momento em que ocorre o inverso, as idéias como criadoras do mundo social sem determinações históricas, passa-se a exprimir uma visão "invertida" da sociedade, cuja finalidade é ocultar o "projeto" social, político e econômico das classes dominantes, dos detentores dos meios de produção. Ideologia é o sistema de pensamento das classes dominantes, tornado hegemônico, manifestando-se como mascaramento e inversão subjetiva da realidade.

Devido à realidade social ser dividida em classes, ordenada pelo modo de produção capitalista, onde determinada ordem precisa ser mantida (a posse dos meios de produção e a exploração do trabalho), sendo a Ideologia imprescindível para o sucesso e manutenção da estrutura, optamos pelo conceito marxista de Ideologia: superestrutura do capital e do Estado, pensamento "inconsciente" mantendo e ocultando as diferenças sociais, suporte teórico e subjetivo da produção/exploração.

Confundir o conceito de ideologia com pensamentos individuais, formas de pensar e ver o mundo, é vulgarizar o conceito, voltando a Destutt De Tracy,

"esquecendo" o pensamento das classes dominantes e dos conflitos sociais existentes na sociedade. Desta maneira estaremos simplesmente sendo ideológicos.

Quando Cazuza canta: "Ideologia eu quero uma pra viver", ou quando defendemos "a nossa ideologia" partidária, ou "nossa ideologia de vida", estamos generalizando o termo, perdendo seus limites, sua funcionalidade. Cazuza proclama um ideal de vida, uma forma de viver. Os partidos políticos tem visões e interesses diferentes da sociedade; nós temos uma forma de ver e entender o mundo, a vida. Tudo isso possui componentes e fundamentos ideológicos, mas não é Ideologia.

Althusser, fundamentado na idéia marxista de Modo de Produção, define a Educação, a Política, a Igreja como "Aparelhos Ideológicos do Estado", mantenedores e reprodutores das forças produtivas da sociedade de classe.

Através da Educação o Estado cria a "Sociedade Ideal", sem diferenças e sem conflitos, massificando o indivíduo através de mecanismos "universais", tornando-os "iguais", sem singularidade, a tudo generalizando, formando simplesmente mão de obra para um mercado de trabalho cruel, onde o homem existe somente como força de trabalho dócil, onde qualquer radicalidade e rebeldia recebe a "visita da polícia" ou dos donos do saber com o conselho do "deixa disso".

O papel primordial da Educação deveria ser a "...realização do universo social no individual, criando a singularidade através do conhecimento" (Caldas,1994), mas na nossa sociedade educar tornou-se preparar o indivíduo para "vida em sociedade", isto é, para o trabalho, para as desumanidades do trabalho como maldição.

Quem não vai à Escola, deixando de passar por todo um determinado processo de "adestramento social", é marginalizado, seu conhecimento, visão do mundo, experiências é totalmente

desprezado, visto como primitivo e nocivo.

Os conteúdos ministrados, a prática pedagógica, as grades curriculares, os livros didáticos, as formas de ensinar, os interesses do mercado de trabalho, o tédio dos alunos, enfim, a Educação como um todo, são as mais vivas manifestações da ideologia, ao mesmo tempo em que a desenvolve e estimula.

No livro "Educação e Poder: Introdução à Pedagogia do Conflito", Gadotti "ainda não se pergunta" se a Educação é uma Ideologia ou se é possível educar sem Ideologia, dizendo que a saída para a Educação é a vermos de forma dialética. Ela não seria somente uma "reflexão sobre", mas Práxis, estando aí sua chance, através da capacidade do educador, de trazer para dentro da escola, através das discussões críticas, os conflitos sociais existentes, conscientizar para poder ao menos detectar as manifestações ideológicas, para pelo menos apontá-la dentro dos conteúdos e nas atitudes em sala de aula.

Outra saída é proposta por Reinaldo Fleuri, a de que se aproveitando do espaço livre deixado pela Ideologia, sejam revistos os conteúdos, o planejamento, o sistema de aprovação por nota, relacionamento professor-aluno, enfim todo sistema de ensino escolar, em ações coletivas e planejadas entre aluno-professor, agentes ativos do processo de transformações das relações sociais.

Os dois propõem saídas paliativas. Querem, apesar de tudo, manter o capital e seguir "fazendo jogo de cintura", tentando salvar a Educação. Eles só conseguem formar "comunidades educativas" e nada mais. O sonho da transformação surge com coragem e radicalismo: "A radicalidade é a característica básica de toda posição crítica". Ficar "em cima do muro" é aceitar a dominação e todas as saídas propostas serão falsas, desaguando num só lugar: no capital.

BIBLIOGRAFIA

- CALDAS, Alberto Lins. **Educação e Capitalismo**. Caderno de Criação, nº4, ano I, outubro, UNIR/CEI, Porto Velho, Mimeo., 1994.
- CHAUI, Marilena. **O Que é Ideologia**. Editora Brasiliense, São Paulo, 1982.
- MARX, Karl. **Ideologia Alemã**. Editorial Presença, Lisboa, 1976.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado**. Editorial Presença/Martins Fontes, Lisboa, 1980.
- FLEURI, Reinaldo Matias. **Educar Para Quê?**. Editora Cortez, São Paulo, 1990.
- GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: Introdução à Pedagogia do Conflito**. Cortez, São Paulo, 1985.

*Profª de História
Membro do Centro do Imaginário Social

RAZÃO E DESRAZÃO

Alberto Lins Caldas

Resumo:

O século XX enriqueceu monstruosamente esse legado científico simples, normalmente indutivo, filosoficamente positivista, sem a certeza absoluta no seu poder, mesmo e apesar de crises e revoluções. A Razão capitalista tornou-se sólida, ousada, redutiva, cheia de imaginações vazias como periferia de uma razão operativa, industrial, devoradora e clonizante. Um centro completamente entregue à produção, ao consumo, à proteção e desenvolvimento do núcleo do modo de produção e de uma exterioridade ideológica justificadora, pensando filosoficamente a Razão científica com beleza e pura criação. O século onde convive a fera nazista, a fera norte americana, Hiroxima e o extermínio de povos e inocências, nazismo/socialismo e democracia, como aspectos de uma única face do capital. A Ciência é, ao mesmo tempo, cortina de fumaça e motor do capitalismo. Motor já um tanto inútil porque ninguém precisa mais de pesadas ideologias para desejar de "corpo e alma" afundar-se no consumo desbragado.

Palavras-Chave: Consumo, Corpo e Alma.

Abstract:

The century XX enriched monstruosamente that simple scientific legacy, usually inductive, philosophically positivista, without the absolute certainty in your power, same and in spite of crises and revolutions. The capitalist Reason became solid, daring, redutiva, full of empty imaginations as periphery of a reason operative, industrial, devouring and clonizante. A center completely he/she given to the production, to the consumption, to the protection and development of the nucleus in the production way and of an exterioridade ideological justificadora, thinking the scientific Reason philosophically with beauty and pure creation. The century where the Nazi wild animal, the American north wild animal, Hiroxima and the extermination of people and innocences, nazismo/socialismo and democracy, lives together as aspects of an only face of the capital. The Science is, at the same time, smoke screen and motor of the capitalism. Motor already an useless amount because nobody heavier necessary ideologies to want of " body and soul " to sink in the unchained consumption.

Key-Words: Consumption, Body and Soul.

- Resposta geral ao artigo "Por uma Ciência Libertadora", de Everaldo Quilice Gonzales e Ene Glória da Silveira, in BOLETIM nº4, outubro/1994, p.28.

I

Qual a essência da Razão ocidental? Qual sua forma, sua função? Por que sempre a impressão que é algo maior que o homem e sua sociedade? Por que tanta força e tanta "pureza"? Do que se alimenta?

A Razão que aqui nos interessa começa a nascer no século XV. Não é um nascimento nem imediato nem sem raízes. Mas se uma delas é grega, esquece a Paidéia, trás somente a essa nova Razão o Apolíneo, o geometrizable; outra é mais antiga, oriental, deixa-nos um leve ranço de maniqueísmo; outra, Árabe, a pobre objetividade Aristotélica; mais uma, Cristã e neo-platônica, legamos contradições que serão logo esquecidas, mas que marcará profundamente o aparecer desta Razão. Estas são as principais raízes teóricas.

Raízes concretas temos as raízes que vão ao século XI, nasceu com o desabrochar das cidades; o desenvolvimentos das feiras, o ratuínio surgimento dos agiotas e do dinheiro, de uma iberme mas insatisfeita classe de mercadores, comerciantes e banqueiros, fundamento do nosso modo-de-ser. Com seu inusitado desenvolvimento e expansão, rompendo os espaços exteriores e interiores, mesclando conhecimentos, sociedades, mercadorias, criava aos poucos uma estranha sociedade dentro do "universo feudal", imperceptivelmente dissolvendo-o para dentro de si, criando gradativamente, às vezes de repente, nova maneira de ser e de estar, de desejar e de pensar, refundindo o mundo e a interioridade à sua imagem.

A expansão das feiras, do comércio, o enriquecimento, a insipiente produção, a busca por novos mercados e mercadorias, fundando a união de saberes em torno da tecnologia, seja

para navegar melhor, plantar e arar com mais eficiência, seja para tingir roupas, ou trazer em segurança especiarias de lugares mágicos e rendosos.

A Europa começa a nascer. A Filosofia a pensar a necessária separação entre os poderes temporal e espiritual, o homem da natureza, o pensar do experimentar, o viver do sonhar. Começa a soltar todas as âncoras e amarras para melhor vender e se vender. Se as "âncoras" eram injustas, a Razão para arranca-las e destruí-las não se fundava nem se funda num melhor humano, mas na capacidade ilimitada da venalidade e seu poder interior de mover o homem ao seu encontro e desenvolvimento, tornando-se ela nossa essência "intransponível", nosso horizonte "inescapável", maneira de ser que se enraíza "longe demais" para termos consciência e poder sobre ela.

Se tudo isso acontece, e muito mais e com maior complexidade, entre os séculos XI e XV, nos séculos XVI, XVII e XVIII onde tomará corpo e espírito. Nasce um tipo de conhecimento novo, a Ciência, que só consegue pensar o mundo através de matemática experiência, de objetiva construção. Já não respeita o simples pensar. Nem o ver e o sentir. As individualidades e singularidades do mundo a faz rir: só interessa o que pode ser provado, transformado em lei, que seja útil e objetivo: o sonho já nasce dentro da jaula. Técnica e tecnologia, junto ao humilde conhecimento que sempre os acompanhou, são anexados e daí por diante não se separaram mais. A Ciência tornou-se um tipo de Razão prática, que tanto explicava as luas de Júpiter, quanto criava novas máquinas, novas filosofias, novas percepções do mundo. O centro havia se deslocado do espiritual, do pensamento, do metafísico e também de um tipo moroso de produção e sociedade, para uma razão objetiva, gulosa, prepotente, universal, com produção e consumo cada vez mais vertiginosos.

Era a Razão da Burguesia, mas essa Razão jamais aceitou-se desta maneira. Sua universabilidade, certeza e objetividade tornará esse novo conhecimento, essa nova Razão e esse novo sentir, os únicos verdadeiros. Para sustentá-la estava a nascente indústria, o comércio, as matemáticas, classes, um modo de produção em absoluto desenvolvimento e estabelecimento. A Ciência é o pensar desse modo de produção. Todas as suas manifestações são fundamentadas na realidade do capital. Como o capital tornou-se "absoluto", absoluto também, seu modo de pensar, seu tipo de razão.

Só o século XIX pôde descansar em paz. Nele a ciência era tudo. Era Ética e Estética, a única via para estabelecer o conhecimento, para descobrir o mundo e para criá-lo. Nasce definitivamente a Natureza, a Europa, o resto do mundo, a Razão, a Ciência, a individualidade angustiada-por-nada e em si mesma tendo origem e fim. A Burguesia, forte o suficiente para esmagar os inimigos e aos poucos absorver discordâncias, estabelece, junto com sua sociedade, seu tipo de razão.

O século XX enriqueceu monstruosamente esse legado científico simples, normalmente indutivo, filosoficamente positivista, sem a certeza absoluta no seu poder, mesmo e apesar de crises e revoluções. A Razão capitalista tornou-se sólida, ousada, reduziva, cheia de imaginações vazias como periferia de uma razão operativa, industrial, devoradora e clonizante. Um centro completamente entregue à produção, ao consumo, à proteção e desenvolvimento do núcleo do modo de produção e de uma exterioridade ideológica justificadora, pensando filosoficamente a Razão científica com beleza e pura criação. O século onde convive a fera nazista, a fera norte americana, Hiroxima e o extermínio de povos e inocências, nazismo/socialismo e democracia, como aspectos de uma única face do capital.

A Ciência é, ao mesmo tempo, cortina de fumaça e motor do capitalismo. Motor já um tanto inútil porque ninguém precisa mais de pesadas ideologias para desejar de "corpo e alma" afundar-se no consumo desbragado.

A nossa Razão, com tanta tradição nas costas, é hoje um saco de gatos, um nó, um sistema que carrega todas as contradições do capitalismo, claramente sem poder esconder ou negar sua função social básica: instituição ideológica racional e razão tecnológica do modo de produção. Defender a ciência é ser ingênuo ou ideólogo, o que no fundo dá no mesmo.

II

Além da razão temos que pensar a desrazão, o irracional. Para o estabelecimento do "apolíneo", o "dionisíaco" sempre foi desmoralizado, afastado, animalizado em suas funções. Isto é, mantido a distância, sem poder ser destruído. Mas o "apolíneo" é razão geométrica, do poder intelectual apesar da escravidão greco-romana, apesar dos servos e dos proletários. É maneira e espírito do ordenado, do puro, do conexo, do não-contraditório. A carnavalização "dionisíaca" ficou restrita a momentos específicos ou a ser objeto-singular de estudo, ainda desincorporado da Razão.

A Razão científica é o "apolíneo" do capitalismo. Mas entre a Razão grega e a Razão do capital existe um imenso fôss, uma descontinuidade e uma estranha continuidade, por excesso e falta, um exclusivismo sobre o visível em detrimento do invisível, do corpo em detrimento da alma, da Paidéia destrozada alimentando mecanicamente uma educação para-o-trabalho, para os "encarceramentos" necessários à produção, distribuição e proteção do capital. Não é mais uma classe que é protegida, mas o "mistério" que a faz ser dominante e universal. A universalidade da Razão é a universalidade do capital

como bloco social. Sem essa base não haveria a Razão científica com suas configurações e deslimites. Mas um limite intransponível é a transformação de partes de si mesma em objetos-a-serem-estudados, em exterioridades; outro, é não poder-se ligar concretamente ao mundo, fica sempre como um "espírito" universal de compreensão, criação e descobertas.

A "moldura" e a dialeticidade que criam a estrutura, que capacitam o sentido, foram perdidas em nome de um relativismo vazio, desmontando, desta maneira, a singularidade. O universal da Razão capitalista é a destruição ou alargamento infinito da "moldura" da singularidade, esvaziando-a. Agora não só a "moldura" é ilimitada, o "conteúdo" também tornou-se clone de outros "conteúdos", e o "desejo" algo externo a esse pretensão "conteúdo", sendo ele o próprio capital.

Tradicionalmente chama-se de irracional não os monstros soltos da Razão, mas algo inominado, desregrado, totalitário e mal. O irracional seria as forças primitivas, animais, agressivas que a Razão luta contra: o Santo Guerreiro contra o Dragão: o Bem contra o Mal. A culpa de todo o Mal não cabe à Razão. Qualquer disfunção, monstruosidade ou dissolução é culpa de forças irracionais, do irracional que mata a Razão. Todos os filósofos lutam a favor da Razão, todos a protegem "como uma mãe protege, num campo de concentração, um filho nascido escondido, e que, antes de ir morrer, entrega-o aos que vão ficar". A Razão é preciosa: iluminação e salva vidas.

Além desse "fundo primitivo" o irracional é associado à "movimentos" e "modos de ser" das sociedades. Esse sociologismo esconde principalmente o irracional como expressão viva das sociedades de classe e do capital como campo de força deformador: a Razão no capitalismo é o "reflexo burro" do capital: sua impotência definitiva contra o capital a faz ter sonhos de destruição incapazes

de acordar, de transformar o homem em "autor da história".

Unir a razão e a desrazão, estranha síntese, é o primeiro passo para compreender a Razão. Não existe o irracional, ele é tão somente estruturas e elementos expurgados da Razão ocidental. Sem esse expurgo, sem um inimigo a combater e a justificar sua ação, sem objetificar para o estudo, a Razão seria, além de hegemônica, o que nunca aconteceu, incompatível com sua maneira de existir. As contradições bem-mal, Razão-desrazão, objetivo-subjetivo, criação-descoberta, homem-natureza, são contradições racionais que lançam suas raízes no próprio núcleo produtivo.

A "luta contra o irracional", que arregimenta todos os intelectuais, dando-lhes uma aura de Santo Guerreiro, de certeza num novo mundo, limpando suas mãos das faces da politicidade, é, no fundo, uma defesa enviesada do capital: a Razão defendida é a Razão do capital. Ser contra essa Razão seria perder a aura e o "prestígio" da cientificidade, seria perder os fundamentos filosóficos que norteiam o pensamento ocidental, seria perder principalmente ouvintes e consumidores para suas idéias: o intelectual é o palhaço que conta as mesmas piadas sempre com uma "nova" roupagem: o riso que produzem é sempre a satisfação do já esperado. O vazio seria insuportável. O intelectual não sabe viver na corda bamba, não sabe ver enquanto criação revolucionária: sem erudição o intelectual transforma sua certeza e sua força em puro horror. Sem as muletas da Ciência, da Razão, da Filosofia, que o tornam vítima do presente e das ilusões de uma politicidade superficial, o intelectual teria que enfrentar a loucura e a inutilidade: seu "objeto-não-mais-na-frente" nem obviamente erudito, escapar-lhe-ia por entre os dedos.

Sem apoios "reais", como a "experiência", a ciência não poderia nem se constituir nem unir a tecnologia à filosofia, um fazer com um pensar, tornando-se sistema ao mesmo tempo

construtivo, interpretativo, e justificador, descarnando tanto o conhecimento tradicional da tecnologia quanto o saber filosófico que iniciou o nascimento teórico da ciência durante os primeiros séculos da burguesia.

O núcleo produtivo, em franca expansão, não poderia justificar-se com filosofias especulativas, nem saberes regionais e lentos. A síntese entre os aspectos filosóficos pragmáticos e os mais avançados modos de produzir tecnologia, teorias e negatividades ao feudalismo, foram gerando aos poucos um sistema unitário, fundamental à produção de capital em todas as suas formas históricas.

Mas se hoje podemos ver realmente o que foi e é a Ciência, é porque o capital já a tornou completamente Razão tecnológica de produção, sem mais necessitar dos floreios éticos do século XIX, nem as justificativas dedutivas do século XX. A Ciência não precisa mais ser uma "filosofia", um sistema teórico que atraia por suas dimensões humanas exemplares. O capital não precisa de mais nada para expandir-se e desenvolver-se. Aqueles que ainda defendem a ciência, são capachos-jurássicos que não conseguem enxergar quanto a própria Ciência não precisa mais de defesa. A face irracional da Ciência tornou-se patente e sem saída. Todos os irracionalismos são apenas faces do capital, apresentando-se subjetivamente como Razão. A própria Razão, em sua defesa, usa o irracionalismo, tornando os dois elementos pura metafísica. O irracionalismo que sempre foi antítese da Razão, é parte da Razão enquanto expressão do capital, é a própria sociedade do capital. Não é o irracionalismo que deverá incorporar-se naturalmente a uma nova razão integral.

A segurança do capital, sua camaleônica capacidade absorviva dá-se por, historicamente, ele ter se deslocado do "econômico" como imposição, para um "mental" como condição subjetiva da

produção, tornando-se ele mesmo condição de si próprio: todos protegem o capital por ele ter se confundido com a satisfação básica das necessidades e desejos, ao mesmo tempo em que não só cria infinitamente novas necessidades, mas sempre as satisfaz, tornando-se concretamente a sua ideologia. O capital tornou-se "absoluto" e "indestrutível" porque seu coração já não está no peito, mas na carne de todos os trabalhadores, consumidores e parasitas do planeta: o capital tornou-se a única alma do homem, a sua mais íntima realização.

As "condições subjetivas da produção" tornaram-se "condições objetivas da produção". Todos defendem, queiram ou não, a lógica, a Razão, o modo de ser proporcionado apenas pela produção de capital. O ser do capital já não é "econômico", mas "individual", parte fundamental da vida, do cotidiano, do sonho, do desejo e da carne: esse o seu estranho poder.

Toda negação-radical-ao-capital ensina aos seus protetores, reprodutores e organizadores, meios de defesa e desenvolvimento a partir desta mesma negação, reformulada para estirpar qualquer aspecto realmente nocivo e perigoso. Esta negação com o tempo começa a fazer parte da estrutura de produção, seja como elemento concreto, seja como subjetividade retrabalhada, ou como "idéia vencida", que não pode mais, por não ser científica, racional ou realizável, travar a exploração coagulada e suas ramificações. Seu destino como idéia é ser ensinada como arsenal da "História das Idéias" ou transformada em "Fato Histórico" com um brilhante destino nos livros didáticos.

Por isso um perigo instala-se. Quem garante que a "nova" razão, a "nova" integralidade, a "nova" história, o "campo unificado" como práxis, não sejam necessidades irônicas desse mesmo capital, dessa mesma sociedade capitalista que, em teoria, seria a meta a destruir? Talvez o capital esteja precisando de uma "nova Ciência", uma

"nova Filosofia". Quem nos garante que poderemos matar o monstro e não apenas responder aos seus imperceptíveis apelos? Em vez de matá-lo somente fazer-lhe indizíveis carinhos maternos.

* Prof^º Ms.do Dep. de História (UNIR)
Coord. do Centro do Imaginário Social