



Cadernos Camilliani

Arthur Rizzi Ribeiro

Graduado em Pedagogia pelo Centro Universitário São Camilo - Espírito Santo; graduando em História pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Endereço:
Rua Tenente Arnaldo Túlio, 273 - fundos
Guaçuí - ES
CEP: 29560-000
Telefone: (28) 3553-2909 - (28) 99986-6431
E-mail: striker.10@hotmail.com

A EDUCAÇÃO NO BRASIL SOB OS CRIVOS DA IDEIA DE EDUCAÇÃO LIBERAL EM MICHAEL OAKESHOTT

EDUCATION IN BRAZIL UNDER THE RIDDLES OF LIBERAL EDUCATION IDEA IN MICHAEL OAKESHOTT

Palavras-Chaves: Oakeshott; educação; globalização.

Keywords: Oakeshott; Education; Globalization.

Resumo:

Como resultado de uma reflexão filosófica apoiada em uma pesquisa bibliográfica em diversas fontes, este artigo pretende realizar uma síntese e um mapeamento do pensamento filosófico e educacional de Michael Oakeshott, um proeminente filósofo inglês do século XX, contrapondo-o não apenas às pedagogias progressistas cujas raízes estão fincadas em Antonio Gramsci, mas também às pedagogias liberais pautadas no construtivismo. Por fim, uma das propostas deste artigo é analisar as propostas oakeshottianas com a finalidade de questionar criticamente a validade das atuais propostas marxistas à luz de fatos históricos, e também em relação à atual sociedade capitalista neoliberal globalizada, que surgiu como resultado da derrocada do comunismo, simbolicamente representada através da queda do império soviético, o que marcou o fim da Guerra Fria.

Abstract:

As a result of philosophical reflection supported by a bibliographic research in various sources, this paper aims to map the philosophical and educational thought of Michael Oakeshott, a prominent English philosopher of the twentieth century, in contrast not only to the progressive pedagogies whose roots are driven into Antonio Gramsci, but also the liberal pedagogies grounded in constructivism. Finally, one of the proposals of this paper is to analyze the oakeshottian proposals in order to critically question the validity of the current Marxist proposals in the light of historical facts, and also in relation to current neoliberal globalized capitalist society, which arose as a result of the collapse of communism which can be symbolically depicted through the fall of the Soviet empire, thus marking the end of the Cold War.

INTRODUÇÃO

Michael Oakeshott, considerado no mundo anglo-americano um dos mais importantes autores do século XX, é hoje, porém, ignorado no meio acadêmico brasileiro, sendo ainda em maior escala quando o escopo de busca se concentra nos cursos de licenciatura, em especial, pedagogia.

Contudo, este desconhecimento parece ser um resultado das inovações pedagógicas que, como consequência, jogaram na lata de lixo da história todo - ou quase todo - o pensamento liberal no que se concerne à educação.

Apesar de o movimento escola nova ter representado um progresso (não no sentido oakeshottiano¹ do termo) no que tange a dar voz aos alunos em sala, o que fez de Anísio Teixeira uma espécie de mártir da silenciosa voz do educando diante do autoritarismo da escola tradicional, o projeto é hoje alvo de inúmeras críticas muito coerentes, como as de Demerval Saviani e Newton Duarte com sua visão liberal e construtivista. Mas é importante salientar que há uma diferença gritante entre a substância do que trabalharemos neste

artigo e o que fora mencionado acima; é importante não confundir Educação Liberal com Pedagogia Liberal².

Apesar de este artigo representar um pensamento que diverge filosoficamente e ideologicamente do dos supracitados autores, não há dúvidas de que a contribuição deles para a fundamentação de uma pedagogia que esteja mais adequada à realidade brasileira é de uma importância imensurável. Entretanto, é necessário se fazer lembrar que se deve justamente ao caráter contra-hegemônico das pedagogias progressistas que surgiram durante o período da ditadura militar o soterramento total da Educação Liberal, que já havia sofrido golpes profundos da Pedagogia Tradicional e Liberal. As pedagogias progressistas surgidas neste período de nossa história eram amplamente fundadas nas concepções filosóficas de Antônio Gramsci. Entre essas pedagogias, podemos citar *A Pedagogia do Oprimido*, amplamente bandeirada pelo comunista Paulo Freire; *a Pedagogia Histórico-Crítica* de Demerval Saviani; *a Pedagogia do Conflito* de Moacir Gadotti e *a Pedagogia Crítico-Social* dos conteúdos de José Carlos Libâneo.

¹O termo progresso para Michael Oakeshott se refere a qualquer inovação na sociedade e na cultura, em que se proponha um rompimento completo com os laços com o passado, e por tanto, não é necessariamente uma coisa boa: como o próprio Oakeshott explica em "Ser Conservador" (p.7). "A ideia de inovação, por outro lado, significa progresso. [...] Para além disso, ele está consciente de que nem toda a inovação constitui verdadeiramente um avanço (e, por isso, significa progresso), e pensa que inovar sem antes melhorar é uma loucura, seja ela premeditada ou acidental."

²A Pedagogia Liberal surge no contexto capitalista liberal, seus nomes mais sonantes são John Dewey e Anísio Teixeira. A educação liberal, ao contrário, segue o modelo das sete artes liberais (Trivium e Quadrivium), que nortearam o pensamento educacional de desde a Idade Média até a Idade Moderna.



Michael Oakeshott, então, surge através de uma visão filosófica e educativa que pode ressignificar o pensamento liberal na educação, e um dos grandes responsáveis pelo resgate do pensamento oakeshottiano é, sem dúvidas, ao menos no campo filosófico, o filósofo Luiz Felipe Pondé.

Contudo, apesar do trabalho de Pondé, os materiais sobre este proeminente pensador ainda são muito escassos no idioma português, o que tornou necessário buscar os textos originais em inglês, que foram diligentemente traduzidos com a finalidade de compor este artigo e torná-lo inteligível. Ao reobservar o pensamento oakeshottiano, podemos redefinir quais seriam os fundamentos de uma educação liberal, em especial no momento histórico no qual vivemos.

As necessidades desta reobservação não visam somente um contrapeso ideológico, o que seria, a um olhar cético, algo que serviria apenas para baratear o debate em ideias como direita e esquerda e que a um olhar científico, se encontram totalmente esvaziadas de contexto após o desmoronamento do império soviético num contexto pós-guerra fria.

Então, o grande propósito de se trazer as concepções educativas deste ilustre pensador britânico à tona seria, justamente, o de enriquecer o debate filosófico na educação, oferecendo aos educadores mais um caminho para se orientarem ou se reorientarem num contexto histórico tão volátil como o atual, marcado pela globalização, contexto este em que aspectos culturais de infinita riqueza se perdem em meio a influências oriundas de nações desenvolvidas, amplamente difundidas pelos canais de mídia, e, em especial, a internet.

METODOLOGIA DE PESQUISA

Este trabalho foi redigido através de pesquisa bibliográfica em livros, artigos, *e-books*, periódicos e sites. Todas as citações foram retiradas de textos que trabalham integralmente ou parcialmente os

conteúdos envolvidos neste, de maneira a dar suporte ao conteúdo desta unidade.

DISCUSSÃO

Para compreender a finalidade mais elevada da educação na visão de Oakeshott, é necessário, primeiro, compreender a concepção de educação para o próprio. Na visão de Michael Oakeshott, a educação é um processo de iniciação dos indivíduos no conhecimento da história e da cultura humana produzida ao longo dos séculos. A ideia central de Oakeshott é que é através deste processo que o indivíduo tende a humanizar-se. Podemos compreender melhor através das palavras de Rosendo (2010, p. 3), que investigou o pensamento de Oakeshott:

Ninguém nasce humano, porque a humanidade não é uma potência que se actualiza(*sic*) como resultado de um processo de crescimento, portanto, a educação assume um papel essencial neste processo. Se a humanidade do homem fosse o resultado da actualização(*sic*) de uma potência inata, o compromisso educativo seria dispensável.

Oakeshott não usa os termos “humano” e “humanidade” no sentido biológico, mas sim no sentido de “natureza humana”, que é o que permite reconhecer crenças, valores, cultura e os comportamentos tipicamente esperados de um ser humano diante dos fatos que o cerca. Sendo assim, sua negativa não é um tratado científico.

[...] Não há tal coisa designada como “natureza humana”; há apenas homens, mulheres e crianças respondendo alegremente ou de forma relutante, refletidamente ou não tão refletidamente à experiência da consciência, que existe como resultado da sua autocompreensão. Sermos humanos também não é “ter uma habilitação especial” como a

de engenheiro eletrônico. Se a nossa principal preocupação é com a autoconsciência, então para que serve toda esta parafernália educativa? [...]³ (OAKESHOTT, 1989, p. 16).

Partindo deste pressuposto, entendemos que Oakeshott considera todo o legado histórico e cultural como algo essencial à nossa autocompreensão e, aparentemente, oferece uma negativa à perspectiva construtivista ao negar que o conhecimento está preso na relação sujeito-objeto ao dizer, também na mesma página, que “enquanto seres humanos; somos todos autoconstruídos, mas não do nada e muito menos à luz da natureza(...)”⁴. Ao mesmo tempo em que Oakeshott oferece uma negativa ao construtivismo, o que o aproxima, em tese, da perspectiva progressista de Demerval Saviani, ele também oferece uma negativa à perspectiva coletivista das pedagogias progressistas. Oakeshott, assim como todo “bom liberal”, entende a educação do ponto de vista do indivíduo, entendendo-a como um esforço existencial, o que pode ser sintetizado por Severino (1990, p. 20).

Assim, de um ponto de vista mais fundante, pode-se dizer que cabe à filosofia da educação a construção de uma imagem do homem, enquanto sujeito fundamental da educação. Trata-se do esforço com vista ao delineamento do *sentido mais concreto da existência humana*. (grifos meus)

Os seres humanos são seres sociais e relacionais e estão indissolúvelmente ligados uns aos outros, mas, por estarem

em um mundo rodeado de símbolos e significados, crenças, valores e tradições que eles precisam compreender para serem humanos de fato, eles têm a necessidade de se integrar a outros seres humanos. Em resumidas contas, o ser humano se constitui na sua relação com o outro, o que Oakeshott acaba por levar para a sua concepção de educação que ele nomeia como *Educational Engagement*⁵, em que aqueles que já são “iniciados” assumem o compromisso de educar e de liderar os iniciantes, o que acaba por conceder ao professor um papel muito mais importante do que nas pedagogias não-diretivas como as que são norteadas pelo pensamento construtivista. É através da aprendizagem que nos conectamos ao mundo e o compreendemos, e é assim que nos construímos. Por apresentar esta visão historicista, Michael considera que conhecer o mundo é conhecer-se e vice-versa, de maneira que, ao resgatar o “conhece-te a ti mesmo” de Sócrates (com cujas ideias ele virá a trabalhar mais intensamente adiante), acaba por sentenciar que o aprendizado da nossa herança cultural é uma exortação a uma prática educativa totalmente existencialista. “A antiga exortação grega, conheça-te a ti mesmo, significa *aprenda quem você é*.”⁶

A conversação da humanidade

Oakeshott entende o mundo que nos rodeia como uma herança, com todos os seus símbolos e significados, e a ferramenta primordial disto é a linguagem não apenas no sentido de um idioma específico, mas através de um processo que, na visão de Michael Oakeshott, poderia ser a verdadeira linguagem universal, através da

³Tradução do próprio autor do artigo, do seguinte trecho: “There is no such thing as “human nature”; there are only men, women and children responding gaily or reluctantly, reflectively or not so reflectively, to the ordeal of consciousness, who exist only in terms of their self-understandings. Nor is being human itself a special instrumental skill like that of an electrical engineer. And if our concern is with human self-understanding, why all this paraphernalia of learning?” (OAKESHOTT, 1989, p.16)

⁴Tradução de: “Yes, humanly each of us is self-made; but not out of nothing, and not by the light of nature.” (OAKESHOTT, 1989, p.16).

⁵Compromisso educacional, ou ainda, engajamento educacional.

⁶Tradução de: “The ancient Greek exhortation Know Thyself meant learn to know thyself.”(idem).



qual os homens das mais variadas culturas poderiam se entender e se comunicar, processo esse que ele denomina conversação (OAKESHOTT, 1989).

A conversação não é apenas o diálogo, o debate, a dialética, a maiêutica ou um puro e simples conversar. Para Oakeshott, todos estes elementos integram a conversação que, no entanto, é algo maior que todos eles. A conversação é o se embasar, o pesquisar e o compartilhar do saber, é um agir educativamente semelhante ao processo histórico, em que os conhecimentos adquiridos por um determinado grupo de pessoas de uma determinada geração servem de norte e complemento para a construção do conhecimento humano das gerações posteriores, assim como a geração do exemplo foi embasada pelas que a antecederam. Como conservador, Oakeshott transmite uma ideia de continuidade e complemento do conhecimento, cujo elemento chave é a conversação que é, acima de tudo, o modo por meio do qual a humanidade poderia atingir a autocompreensão.

Assim, o diálogo não está preso apenas aos seus contemporâneos, mas torna-se também possível dialogar com Sócrates, Kant, Kierkegaard, Piaget, Einstein e outros grandes pensadores da humanidade. O objetivo mais elevado da educação liberal para Oakeshott é não apenas humanizar, mas criar intelectuais que possam contribuir com a conversa universal, que, para este, “é o maior feito, e a realização mais plena que o ser humano alguma vez atingiu” (OAKESHOTT apud ROSENDO, 2010, p. 5).

Entretanto, Oakeshott, enquanto vivo, se focou em combater o racionalismo excessivo e o dogmatismo, que, segundo ele, poderiam ser ruídos na conversação, o que poderia atrapalhar a iniciação ao diálogo.

O professor e a Escola em Oakeshott

Para Oakeshott (1989, p. 47), a verdadeira escola deveria ser um lugar à parte, onde o educando estaria longe de qualquer incômodo da vida corrente, para assim evitar os ruídos que poderiam atrapalhar a conversação.

[...] A ideia de escola é a de um “lugar à parte” onde um novato poderá encontrar-se com a sua herança de forma imparcial, sem sofrer as distorções e corrupções provocadas pela linguagem corrente; é *também um compromisso de aprendizagem, mas, não feito pelo acaso, mas pelo estudo em condições dirigidas com a finalidade de se criarem hábitos de atenção, concentração, exatidão, coragem, paciência, discriminação e reconhecimento da excelência, quer no pensamento, quer na conduta*; é um local onde a aprendizagem da vida adulta se faz de modo a haver o reconhecimento e a identificação de si próprio em outros termos que não os das suas circunstâncias imediatas [...]’ (grifos meus).

Como se pode perceber, Oakeshott coloca sobre o novato uma autoridade que deve ter o compromisso de planejar o desenvolvimento dele em *condições dirigidas*, feitas para possibilitar sua aquisição dos valores, da cultura, da história, das ciências e da filosofia, que é o que Oakeshott chama de herança. Uma vez tendo estes conhecimentos, o educando estará apto a participar da conversação intelectual.

Este papel de dirigir o educando coloca o professor em uma posição de evidência, porém, não de maneira autoritária, mas de

⁷Tradução do próprio autor do artigo, do seguinte trecho: “The idea “School” is that of a place apart where a prepared newcomer may encounter this inheritance unqualified by the partialities, the neglects, the abridgments and the corruptions it suffers in current use; of an engagement to learn, not by chance, but by study in conditions of direction and restraint designed to provoke habits of attention, concentration, exactness, courage, patience, discrimination and the recognition of excellence in thought and conduct; and of an apprenticeship to adult life in which he may learn to recognize and identify himself in terms other than those of his immediate circumstances.” (OAKESHOTT, 1989, p. 47)

ser um mestre nos moldes de Sócrates, alguém que está lá para mediar e auxiliar o educando a encontrar os resultados.

Em Oakeshott, o professor é o centro do processo educativo, de modo que ele venha a suprir uma espécie de antítese da dialética do conhecimento. Ora, se o ser humano só se constitui em relação com o outro, - pois é assim que ele se humaniza - então o professor obviamente seria este outro no processo de educação, empossado da missão de guiar o educando até sua herança cultural.

Além disso, a ideia de "Escola" é o de uma transação pessoal entre um "professor" e um "aprendiz", o único equipamento indispensável da "Escola" são os professores [...] ⁸ (OAKESHOTT, 1989, p. 74).

Oakeshott se aproxima bastante de Vigotsky por compreender a aquisição de cultura como um processo dialético, como nos mostra Pino (2005, p. 161), autor que trata do ponto de vista de Lev Vigotsky:

[...] esse processo é composto de três fases ou momentos diferentes que Vigotsky relaciona com a *dialética hegeliana*. *Ele se inicia no plano natural das funções biológicas, para terminar no plano cultural das funções simbólicas, após a mediação do Outro que, ao atribuir significação a ação da criança, indica-lhe, mesmo que ela ainda não se dê conta disso, que está sendo incorporada no repertório das funções humanas, as quais conferem às ações finalidades e intencionalidades que podem ser interpretadas pelos outros*. Isso é indicador da entrada da criança no circuito das relações sociais. (grifos meus)

O processo de se tornar um ser cultural começa no plano natural das funções

biológicas, que são naturalmente aculturais (*tese*), e, através da mediação de um ser cultural a quem chamamos de o Outro (*antítese*), vamos ao *dever* do ser humano, que é a *síntese* do processo, que é a possibilidade de ser interpretada pelos outros.

O que Oakeshott faz é focar isto na relação professor-aluno, que para ele é a mais importante quando falamos de escola. Assim, o professor passa a ocupar o papel principal na educação sem ser um ente despótico e autoritário, mas alguém imbuído de levar toda a história, cultura e tradições ao educando. Sendo assim, nesta análise, Oakeshott centraliza o professor como o Outro do processo, ele transforma o professor num "agente da civilização" cuja responsabilidade é guiar seu aluno em direção a sua herança que lhe permitirá ingressar na conversação e então, por fim, humanizar-se.

Outra razão pela qual não há uma relação despótica entre professor e aluno é o fato de que as relações entre ambos se pautam pela noção de diálogo ou conversa que já foi explicado anteriormente, mas que parece se pautar pelas regras da boa conversação indicadas por Cícero (GARSCHAGEN, 2012). Sendo assim, há importância naquilo que o aluno tem a dizer, prova disto é que no pensamento deste autor existem dois ingredientes importantíssimos e inseparáveis que são o informar e o julgar e, portanto, o legado que os professores ensinam é sempre composto por uma síntese destes dois itens. Para Oakeshott, estes dois itens são resultados da "dialética ensinar e do aprender" (ROSENDO, 2010, p. 9). A informação é sempre uma coisa impessoal e pode ser encontrada nos livros e dicionários. Ela é, por exemplo, a disciplina que o professor deverá passar em sua atividade cotidiana, ao passo que o julgamento é o juízo crítico que o professor faz das informações.

⁸Tradução do próprio autor do artigo, do trecho: "Further, the idea 'School' is that of a personal transaction between a 'teacher and a 'learner', the only indispensable equipment of 'School' is teachers." (OAKESHOTT, 1972, p. 25)



Desse juízo, nasce um terceiro termo, a *partilha*, que é o momento em que o professor no diálogo com o aluno compartilha com ele a síntese da informação e do julgamento, e nessa conversação o aluno transforma síntese em tese (informação), faz seu julgamento (antítese) e o partilha de volta com seu professor na forma de síntese da informação e do juízo, completando assim a relação dialética que existe no processo ensino-aprendizagem.

Para Oakeshott, o elemento mais importante da dialética é o julgamento, pois ele pressupõe a capacidade de o educando analisar as informações de maneira crítica⁹ para em seguida partilhar na discussão. Ele também parte do pressuposto de que é possível ensinar valores morais como parte da herança a partir do debate e do diálogo, a arte da discussão, a honestidade intelectual, e entende uma educação moral durante o debate, expandindo os conceitos de justiça e honestidade, em generalizações graduais, passando do debate para as situações concretas.

[...] Como, então, que um discípulo aprende a curiosidade desinteressada, a paciência, a honestidade intelectual, a exatidão, a concentração e a dúvida? [...] Como é que ele adquire uma disposição que lhe permita submeter-se à refutação?¹⁰ (OAKESHOTT, 1989, p. 59).

O Racionalismo Puro: Conhecimento Técnico e Conhecimento Prático

Segundo Michael Oakeshott (1992, p.15) em um de seus livros, existem dois tipos de conhecimento, o *conhecimento técnico*

co e o *conhecimento prático*. O primeiro corresponde ao que ele, em seu livro *The voice of Liberal Learning*, classifica como informação, que é um conhecimento técnico que pode ser obtido “em livros e em cursos por correspondência”¹¹. Já o segundo é classificado como um tipo de conhecimento que só pode ser obtido através da relação professor-aluno, pois é impreciso (julgamento). Para Oakeshott, o grande problema da Europa moderna reside no fato de haver uma supremacia da razão e da técnica sobre a prática, como se pode ser observado nesta citação do próprio (OAKESHOTT, 1992, p. 17):

A superioridade do conhecimento técnico reside, na sua aparência de saltar da pura ignorância, para terminar no certo e completo conhecimento, sua aparência é de que ambos partem e terminam na certeza. Mas, na verdade, isso é uma ilusão¹².

Com isso, o racionalismo acaba por se opor ao julgamento, visto que ele é impreciso. Os racionalistas tendem a tentar aplicar a completa noção de verdade e certeza na educação, o que pode levar a uma inevitável supremacia das ciências exatas sobre as ciências humanas. No Brasil, o mesmo se passou durante a ditadura militar iniciada em 1964, pois os militares tinham, na educação, um projeto de construção de intelectuais voltados apenas para a produção técnico-científica, tendo como alvo o desenvolvimento econômico do país. Isto acabou reduzindo a relação professor-aluno, tão importante em Oakeshott, a mera formalidade técnica, como pode nos mostrar Luckesi ao descrever a tendência

⁹Não no sentido marxista do termo, que é justamente adotar a linha de pensamento marxista para todos os fins.

¹⁰Tradução do próprio autor do artigo, do trecho: “How, then, does a pupil learn intellectual honesty, exactness, disinterested curiosity, concentration and doubt? [...] How does the learner come to inherit the disposition to submit to refutation?” (OAKESHOTT, 1989, p.59)

¹¹Tradução e citação do trecho: “Technical Knowledge can be learned from a book, it can be learned in a correspondence course.” (OAKESHOTT, p.15)

¹²Tradução feita pelo próprio autor do artigo, do trecho: “The superiority of technical knowledge lay in its appearance of springing from pure ignorance and ending in certain and complete knowledge, its appearance of both beginning and ending with certainty. But in fact, this is an illusion.”(OAKESHOTT, p.17)

tecnicista empregada durante a ditadura, fundamentada em valores positivistas:

O professor é apenas um elo de ligação entre a verdade científica e o aluno, cabendo-lhe empregar o sistema instrucional previsto. O aluno é um indivíduo responsivo, não participa da elaboração do programa educacional. [...] A comunicação professor-aluno tem um sentido exclusivamente técnico, que é o de garantir a eficácia da transmissão do conhecimento. Debates, discussões, questionamentos são desnecessários, assim como pouco importam as relações afetivas e pessoais dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem (LUCKESI, 2011, p. 82) (grifos meus).

O ideal positivista que visava exaltar a ciência como único caminho para a verdade é um alvo de críticas de Leal e Iskandar (2002).

A educação influenciada pelos ideais positivistas carece de incentivo ao desenvolvimento do pensamento crítico. [...] Aceitar a ciência como o único conhecimento, como queria o positivismo, é algo reducionista que perde uma considerável parcela de conhecimento que não estão no dado; fica prejudicada tanto a criação como a dedução [...] (p. 94).

O pensamento crítico está justamente no julgamento, que é a parcela mais importante dos termos do processo dialético descrito por Oakeshott. O racionalismo, então, acaba por emperrar a conversação. Segundo Oakeshott apud Rosendo (2010, p. 12), “o principal problema do racionalismo não está apenas no reconhecimento

do conhecimento técnico, mas na sua falha em reconhecer qualquer outro tipo de conhecimento.”. Oakeshott acusa Descartes e Bacon como os principais responsáveis por isto na Europa. Entretanto, na ditadura militar brasileira, os efeitos das ideias de Francis Bacon só vieram a atingir a educação através da ideologia positivista¹³ fortemente impregnada no exército¹⁴.

Para Oakeshott, como resultado disso, o compromisso educativo¹⁵ se tornou o alvo número um dos racionalistas e tornou-se um objetivo destruí-lo na Europa, o que só veio a acontecer no Brasil durante a ditadura militar.

Foi neste íterim que, como dito no começo deste artigo, surgiram as pedagogias contra-hegemônicas, muitas delas, como a do professor Demerval Saviani, atacando não apenas esta perspectiva positivista, mas também o caráter capitalista que motivou o golpe militar, visto que àquela altura havia enorme preocupação em toda a América Latina com o avanço do comunismo, sendo este, inclusive, o maior argumento para os golpes de estado ocorridos no final do século XX.

Oakeshott nos dias atuais

Após explicar acima a Pedagogia Oakeshottiana, é necessário chocá-la com a realidade educacional brasileira. Com a morte das tendências liberais, nenhum, ou quase nenhum pedagogo ou filósofo se ergueu no Brasil para elaborar uma ideia liberal de educação, o que é algo impressionante visto que, com a derrocada do comunismo e a deterioração da União Soviética, o neoliberalismo se tornou o sistema econômico predominante no mundo. Porém, nenhuma ideia pedagógica surgiu na educação de modo que se adequasse à nova realidade em que o capitalismo é o sistema vencedor.

¹³O Positivismo é uma teoria do método científico de acordo com a qual a ciência progride por meio de leis indutivas a partir de provas observacionais e experimentais (Bacon). (HALFPENNY apud LACERDA, 2009, p. 328).

¹⁴Olavo de Carvalho (2012), jornalista, filósofo e ensaísta brasileiro nos diz: “Fizeram isso porque não eram conservadores de maneira alguma, eram indivíduos formados na tradição positivista - forte nos meios militares até hoje - que abomina o livre movimento das idéias(sic) na sociedade e acredita que o melhor governo possível é uma ditadura tecnocrática.”

¹⁵Educational Engagement - em termos oakeshottianos.



E o mais notável é que as pedagogias correntes no Brasil ainda são as marxistas e, portanto, impróprias para a realidade econômica e social brasileira e mundial. Uma das razões disto é o fato de que as pedagogias progressistas, por terem um viés político, pretendem formar cidadãos para formar uma nova sociedade gradativamente como defendida por Antônio Gramsci.

A conexão da Pedagogia com a dinâmica concreta das relações sociais encontrou em propostas de *inspiração marxista respostas bastante satisfatórias, centradas basicamente na ideia de educação como elemento de emancipação humana e força propulsora da transformação das relações sociais. Nesse caso, ela teria a tarefa sociopolítica de auxiliar os indivíduos a adquirirem autoconsciência do seu lugar na democratização e humanização da sociedade e, ao mesmo tempo, auxiliar os educadores a computarem na sua prática os elementos políticos, sociais, psicológicos, organizacionais etc.* (LIBÂNIO, 2005, p. 167) (grifos meus)

A educação baseada em tendências progressistas tem finalidades sociopolíticas que, durante a ditadura militar, visava criar mudanças sociais que guiassem a sociedade ao comunismo, como se pode observar abaixo nas citações de Sabóia, Gomes, Dore, Luckesi e Gandin.

A construção da escola unitária começaria já no próprio capitalismo, tendo como horizonte alcançar novas relações entre vida e cultura, uma situação de igualdade social. Propunha a elevação civil das massas populares, que não seria consequência mecânica de mudanças econômicas, mas resultaria de um intenso trabalho cultural. O princípio unitário, por isso, deveria estar presente "em todos os organismos de cultura, transformando-os e lhes

dando um novo conteúdo (GRAMSCI apud DORE, 2007, p. 80)

Constata-se no pensamento de Antonio Gramsci uma particular preocupação com a questão educacional. Sua dimensão de análise mais contundente está centrada sobre a função política e, portanto, filosófica e histórica da Educação e vê a escola como um dos aparelhos de *hegemonia privilegiada na organização de uma nova cultura. Para este autor, discutir a escola numa formação social capitalista é discutir a hegemonia, é pôr a questão do intelectual.* (SABÓIA, 1990, p. 46) (grifos meus)

Como se pode perceber os objetivos das Pedagogias progressistas baseadas em Antônio Gramsci são, em sua maioria, meios de se alcançar a sociedade socialista.

A escola é um desses aparelhos de hegemonia, que tanto serve para reproduzir o *Estado burguês*, no preparo de peças para o capital, como, pela contradição, pode *propiciar a crítica e a consciência da necessidade de superá-lo*. A hegemonia da classe dominada, na travessia do processo revolucionário, *se utiliza, sim, da máquina do Estado atual*. Para Gramsci, a escola, na perspectiva da classe operária têm tarefas a cumprir, enquanto se faz em uma das estratégias de *"guerra de posição"* (idem, p. 52) (grifos meus).

O que está posto como pano de fundo no seu pensamento é *a construção de uma nova sociedade pelo processo de hegemonização de uma nova cultura, que virá em substituição da cultura burguesa que se fez pelo pensamento liberal*. (idem, p. 53) (grifos meus)

A concepção de hegemonia foi tomada como um conceito amplo, inicialmente tendo em vista *a ditadura do proletariado* e ampliado no sentido de

uma estratégia empregada na disputa pela capacidade diretiva das esferas políticas, praticada não só pelas classes proletárias, mas também pelas classes sociais em geral (MOUFFE apud GOMES, 2012, p. 70) (grifos meus).

O termo “progressista”, emprestado por Snyders, é usado aqui para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades *sociopolíticas* da educação. (LIBÂNEO apud LUCKESI, 2011, p. 83) (grifos meus).

A Educação Libertadora supõe a esperança e a crença em uma *utopia*. A educação libertadora crê na igualdade fundamental entre os homens acima de qualquer diferença. [...] A educação libertadora pensa a participação como um processo *em que o poder (domínio dos bens, recursos) esteja distribuído*. [...] A educação libertadora tem como centro do seu processo um projeto social (GANDIN; GANDIN, 1999, p. 94) (grifos meus).

A ideia de que a educação é importante para modificar comportamentos sociais e promover mudanças na estrutura política e social de uma sociedade já vem desde a antiguidade, sendo que Platão, através de Sócrates no livro IV da *República*, já nos relatava o poder da educação sobre as crenças e valores de uma sociedade.

[...]a república, uma vez que esteja bem lançada, irá alargando como um círculo. Efetivamente, uma boa educação e instrução honestas que se conservam tornam a natureza boa, e, por sua vez, naturezas honestas que tenham recebido uma educação, assim tornam-se ainda melhores que seus antecessores, sob qualquer ponto de vista, bem como sob o da procriação, tal como sucede com os outros animais (PLATÃO, 2000, p. 117).

Platão ainda alerta para o perigo de que modificações na educação poderiam causar resultados indesejados na sociedade.

Portanto, resumindo em poucas palavras, devem os encarregados da cidade apegar-se a este sistema de educação, a fim de que, não lhes passe despercebida qualquer alteração, mas que a tenham sob vigilância em todas as situações, para que não haja inovações quanto às regras estabelecidas nem na ginástica nem na música. (idem, p. 117)

Ao final da página Platão (idem, p. 118) ainda alerta que a “inobservância das leis facilmente se infiltra passando por despercebida” e que “nada mais faz, na realidade, do que introduzir-se aos poucos, deslizando-se mansamente pelo meio dos costumes da das usanças” e que poderia passar daí para as convenções sociais e às leis. Com o fim do comunismo enquanto força avassaladora que motivou revoluções em toda a América Latina, tendo inclusive obtido sucesso em Cuba, sobrou apenas o capitalismo. Entretanto a nossa educação ainda está voltada para as finalidades sociopolíticas e revolucionárias deste período tão emblemático de nossa história, no qual ditaduras estavam colocadas em cada lado do espectro político.

Com isto em vista, faz-se necessário começar a se pensar sobre uma perspectiva liberal da educação não para substituir as perspectivas marxistas, mas para ser, ao lado delas, uma opção que se adeque mais à realidade de uma sociedade globalizada caracterizada pela formação de megablocos econômicos que visam à diminuição das barreiras comerciais e à facilitação do sucesso das sociedades de mercado. Assim, a perspectiva de Michael Oakshott se apresenta como uma visão liberal, humanizada e dedicada à formação de intelectuais, homens e mulheres dedicados à promoção do conhecimento humano e a divulgação e a construção do conhecimento não na perspectiva do “aprender a aprender” (DUARTE, 2001), mas na dedicação a formação

de homens e mulheres de vasta erudição, dedicados ao progresso da humanidade na geração de novas ideias.

CONCLUSÃO

Em resumidas contas, o aumento dos estudos sobre o pensamento educacional de Oakeshott equivale a uma reavaliação do pensamento liberal na pedagogia, o que é fundamental para que seja possível a criação de uma filosofia de ensino que não apenas fale a mesma língua do educando, mas que também ofereça a ele um sentido existencial dentro desta sociedade e que o permita progredir pessoalmente, profissionalmente e socialmente, uma pedagogia que seja capaz de fazer o educando se localizar num mundo em constante modificação e aceleração dos fluxos de informação, sem, entretanto, perder seus valores e cultura. Isto, especialmente, é um critério que percorre o pensamento do filósofo inglês embutido nas implicações lógicas e filosóficas dos conceitos de “*educational engagement*” e de conversação, que são oriundos de sua tradição empirista e conservadora do iluminismo britânico, que enfatiza a organicidade da sociedade por meio do conceito de “contrato entre as gerações”, ideia esta que remonta a outro filósofo britânico, Edmund Burke, que expõe bem este pensamento em seu *magnum opus*, “Reflexões sobre a revolução na França”, e que é muito bem resgatada pelo historiador escocês Niall Ferguson em seu livro *A grande degeneração - a decadência do mundo ocidental* onde ele cita:

um dos primeiros e mais importantes princípios com base no qual a comunidade e as leis são consagradas é que, a fim de evitar que os detentores temporários e arrendatários vitalícios sejam negligentes para com o que receberam de seus ancestrais ou para com o que devem à posteridade, não ajam como se fossem os donos absolutos, para que não pensem que está entre seus direitos repartir ou desperdiçar a herança, destruindo seu

bel-prazer, todo o tecido original de sua sociedade, arriscando deixar aos que vêm depois uma ruína, ao invés de uma moradia - e ensinando esses sucessores a respeitar tão pouco suas ideias quanto eles próprios respeitaram as instituições de seus antepassados [...] A SOCIEDADE É, com efeito, um contrato [...] o Estado [...] é [...] uma parceria não só entre os que estão vivos, mas entre os que estão vivos, os que estão mortos e os que estão para nascer (FERGUSON, 2013, p. 38-39) (grifos meus)

Tendo em consciência que é consenso que a educação é uma função do Estado, a educação oakeshottiana claramente resgata esse contrato social entre as gerações, interligando as pessoas que hoje existem, aos seus antepassados e seu legado histórico e cultural, para que estes que hoje andam sobre a terra, possam se tornar as bases para os que ainda nascerão e contribuirão com a grande conversação da humanidade.

Também é preciso reconhecer que o modelo de ensino moderno tal como primeiramente proposto por Comênio, torna muito difícil a reutilização de muitos destes conceitos. É também, urgente se desvencilhar de velhas utopias, ou ao menos reavaliá-las, para concentrar-se numa educação feita do ser humano para a humanidade, que permita colocar cada vez mais indivíduos na conversação entre as gerações, e isto só será possível através de um compromisso educacional em que a relação dialética entre professor e aluno se volte, uma vez mais, para as relações de maestria como no magistério de Sócrates, com uma educação pautada na discussão, no debate, com docentes que sejam profundos conhecedores de seus alunos, como um mestre é um profundo conhecedor de seus discípulos, sendo, por isso, capazes de guiá-los ao conhecimento verdadeiro, de maneira como outrora na história humana fora possível e que ao que parece, as atuais matrizes pedagógicas não conseguem.



REFERÊNCIAS

DORE, Rosemary. Atividade editorial como atividade educativa: reflexões de Gramsci sobre as revistas tipo. **Revista Sociologia e Política**, Curitiba, n. 29, p. 79-93, 2007.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o aprender a aprender: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana**. Campinas: Autores Associados, 2001.

FERGUSON, Niall. **A grande degeneração: a decadência do mundo ocidental**. São Paulo: Editora Planeta, 2013.

GANDIN, Danilo; GANDIN, Luís Armando. **Temas para um projeto político-pedagógico**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

GARSCHAGEN, Bruno. **A idéia de educação liberal no pensamento de Michael Oakeshott**. 2012. Disponível em: <<http://www.brunogarschagen.com/2012/06/ideia-de-educacao-liberal-no-pensamento.html>>. Acesso em: 2 ago. 2013.

GOMES, Jarbas Maurício. **Religião, educação e hegemonia nos Quaderni del Carcere de Antonio Gramsci**. Maringá: UEM, 2012. Disponível em: <<http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2012%20-%20Jarbas.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2013.

LEAL, Maria Rute; ISKANDAL, Jamil Ibrahim. Positivismo e educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 3, n. 7, p. 89-94, set./dez. 2002.

LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para que?** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

OAKESHOTT, Michael. **Rationalism in politics and other essays**. Indianapolis: Liberty Fund, 1992.

_____. **Ser conservador**. Tradução de Rafael Borges. **Gabinete de Estudos Gonçalo Bergonha**. Disponível em: <http://dl.dropboxusercontent.com/u/35133614/SerConservador_Oakeshott.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2013.

_____. **The voice of liberal learning**. Indianapolis: Liberty Fund, 1989.

PINO, Angel. **As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev. S. Vigotsky**. São Paulo: Cortez, 2005.

PLATÃO. **A república**. Tradução de Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2000.

ROSENDO, Ana Paula. **A idéia de educação liberal no pensamento de Michael Oakeshott**. Covilhã, Portugal: Universidade da Beira Interior, 2010. Disponível em: <http://www.lusosofia.net/textos/rosendo_ana_paula_a_ideia_de_educacao_liberal_no_pensamento_de_michael_oakeshott.pdf>. Acesso em: 31 maio 2013.

SABÓIA, Beatriz. Filosofia Gramsciana e a educação. **Em Aberto**, Brasília, DF, ano 9, n. 45, p. 46-56, jan./mar. 1990.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A contribuição da filosofia para a educação. **Em Aberto**, Brasília, DF, ano 9, n. 45, p. 19-26, jan./mar. 1990.

