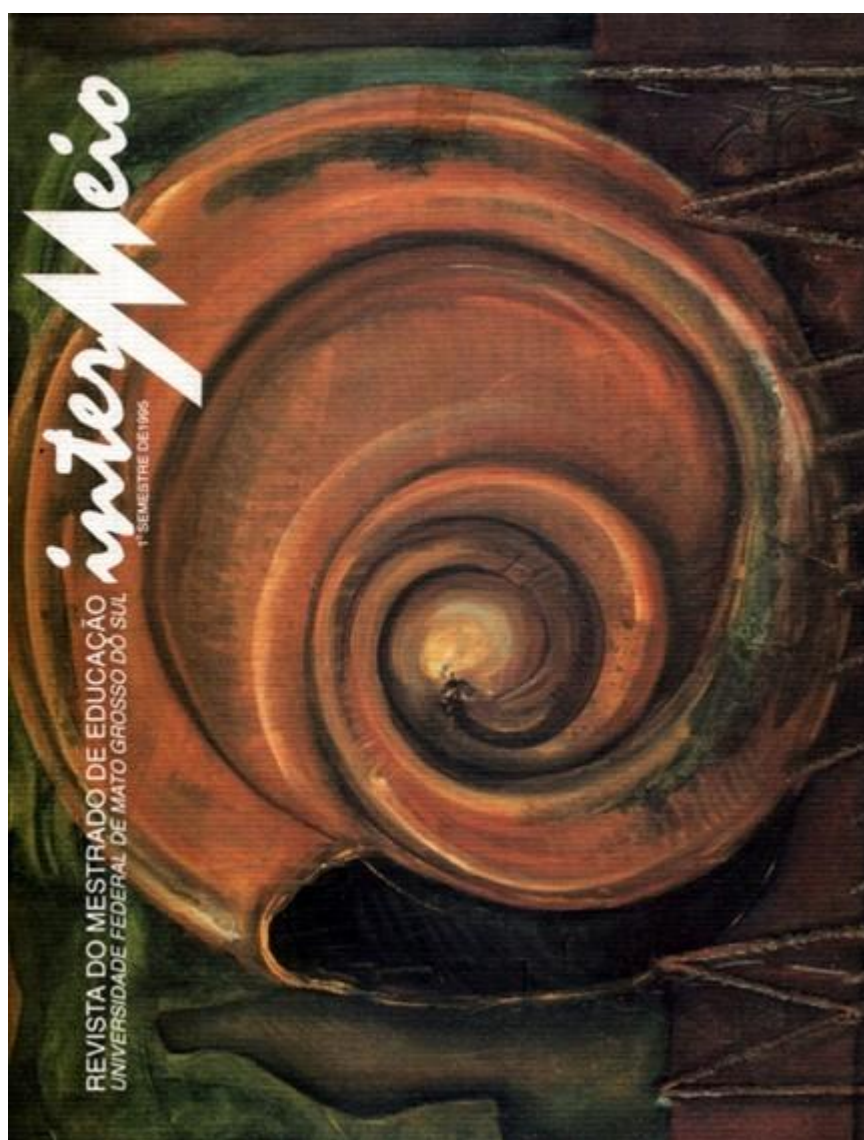
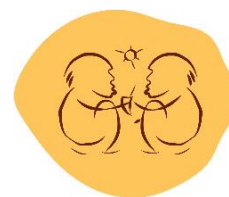


# Intermeio

Campo Grande, MS, v. 1, n. 1, 1995  
(Capa)



*Gilberto Luiz Alves*  
INSTITUTO CULTURAL

[www.icgilbertoluizalves.com.br/](http://www.icgilbertoluizalves.com.br/)

# A Relação entre Plano de Estudos e Sociedade

## A Propósito de uma Abordagem Histórica de Currículo

Gilberto Luiz Alves

*(...) A crise do programa e da organização escolar, isto é, da orientação geral de uma política de promoção dos modernos quadros intelectuais, é em grande parte um aspecto e um agravamento da crise orgânica mais ampla e geral.*

A. GRAMSCI. Os intelectuais e a organização da cultura.

Discutir currículo implica desvendá-lo enquanto um plano de estudos sistemático e subordinado a um ideal de homem.

A questão, assim colocada, pode dar a impressão de que bastaria uma certa competência técnica para que se realizasse a conseqüente construção de um plano de tal natureza. A idéia de que se parte, neste trabalho, é outra. Daí a preocupação de revelar condicionamentos políticos que cercam essa construção, nem sempre claros nas consciências dos construtores: os educadores.

A idéia fundamental a ser explicitada é a de que, no interior de todas as sucessivas formas de sociedade que marcaram a existência da humanidade, assim como essas próprias formas de sociedade, as propostas de educação produzidas são históricas. Isto é, como todas as obras humanas, as propostas de educação germinam, passam por um processo evolutivo, entram em crise e se degradam. Portanto, podem ser discernidos dois momentos fundamentais nesse processo: o momento da construção e desenvolvimento da proposta e o momento de sua crise e decomposição.

A tentativa, na seqüência, é a de expor como se colocam esse dois momentos no âmbito da sociedade escravista.

Em Aristóteles, mais em especial na obra *Política*, o ponto de partida é a forma mais desenvolvida do Estado em seu tempo, a *Polis*. Quanto à educação, tendo como pressupostos as características e as carências da *Polis*, o grande pensador expressa a necessidade de formação do homem político, isto é, do cidadão preparado para gerir os negócios do Estado. Daí porque, no livro VIII da obra, detalha prescrições relativas à educação única e comum, dentre as quais preconiza a supervisão pública da educação, opondo-se à tendência dominante de conferir o exercício dessa função à iniciativa privada, e justifica um plano de estudos voltado para o atendimento daquele ideal do homem.

*"(...) como há um fim único para a cidade toda, é óbvio que a educação deve ser necessariamente uma só e a mesma para todos, e que sua supervisão deve ser um encargo público, e não privado*

à maneira de hoje (atualmente, cada homem supervisiona a educação de seus próprios filhos, ensinando-lhes em caráter privado qualquer ramo especial de conhecimento que lhe pareça conveniente). Ora: o que é comum a todos deve ser aprendido em comum. Não devemos pensar tampouco que qualquer cidadão pertence a si mesmo, mas que todos pertencem à cidade, pois cada um é parte da cidade, e é natural que a superintendência de cada parte deve ser exercida em harmonia com o todo."

Quatro seriam os conteúdos fundamentais da educação: a gramática, a ginástica, a música e o desenho.

"(...) a gramática e o desenho são considerados úteis na vida e com muitas aplicações, e se pensa que a ginástica contribui para a bravura; (...).

(...) os antigos incluíram a música na educação, não por ser necessária (nada há de necessário nela), nem útil no sentido em que escrever e ler são úteis aos negócios e à economia doméstica e à aquisição de conhecimentos e às várias atividades da vida em uma cidade, ou como o desenho também parece útil no sentido de tornar-nos melhores juízes das obras dos artistas, nem como nos dedicamos à ginástica, por causa da saúde e da força (não vemos qualquer destas duas resultarem da música); resta, portanto, que ela seja útil como uma diversão no tempo de lazer; parece que sua introdução na educação se deve a esta circunstância, pois ela é classificada entre as diversões consideradas próprias para os homens livres." <sup>2</sup>

Eis um indicador do primeiro momento da proposta pedagógica escravista: o momento em que começam a se configurar os elementos constitutivos de seu conteúdo. Isto é, tem-se um corte do movimento progressivo de composição daquilo que, mais tarde, receberá as denominações de *trivium* (gramática, retórica e lógica) e de *quadrivium* (aritmética, geometria, astronomia e música). A proposta pedagógica escravista se encaminha em direção ao seu amadurecimento.

Já em Roma, a aspiração pedagógica se resume à formação do orador. Até por esse motivo aí se desenvolve um incipiente nível de ensino superior tendo como pedra angular a atividade didática dos *retores*. A retórica hegemoniza a proposta pedagógica quando o dirigente necessita dominar a arte que o habilita a realizar um discurso elegante e rebuscado visando persuadir a platéia. Essa focalização privilegiada sobre a retórica, contudo, abriu espaço para a decomposição da proposta pedagógica que a embasava. Claro que isto não resulta de uma determinação interna à educação. O próprio Império Romano, abatido pelo seu gigantismo, dilacerado pelas disputas internas, incapaz de manter a eficácia da exploração escravista, é a moldura do quadro educacional apontado. O *Satiricon* de Petronio é um registro fundamental desse momento de desagregação do Império. Determinado por esse processo de desagregação, o ensino de retó-



Aristóteles, maior filósofo grego e preceptor de Alexandre Magno.

rica passa a centrar-se exclusivamente sobre a eloquência. A formação do orador, ideal pedagógico supremo da mais desenvolvida nação escravista, já não mais passava pelas fontes clássicas, identificadas com a sabedoria. A eloquência vazia, estigmatizada pela necessidade de ganhar a adesão dos ouvintes a qualquer preço, fizera a retórica perder substância.

*"Não vos ofendais, ó retóricos, mas é de vós que vem a decadência da eloquência. Reduzindo o discurso a uma harmonia pueril, a meros jogos vazios de palavras, vós o tornastes um corpo sem alma, um esqueleto apenas. Quando o gênio de Sófocles e Eurípedes criou uma nova linguagem dramática, não se exercitava ainda a juventude nessas declamações. Pedantes cobertos pela poeira das salas de aula ainda não esmagavam os talentos no berço, quando a musa de Píndaro e de seus nove rivais ousou fazer ouvir cantos dignos de Homero. E, mesmo sem citar os poetas, não creio que Platão e Demóstenes se tenham exercitado nesse gênero de composição. Como uma virgem pudica, a verdadeira eloquência não conhece o exagero. Simples e modesta, eleva-se com naturalidade, tornando-se bela graças apenas a seus próprios encantos. Não faz muito que essa loquacidade bombástica passou da Ásia para Atenas. Como um astro maligno, sua influência assassina reduziu na juventude os impulsos do gênio, e desde então calaram-se as fontes da verdadeira oratória. A partir dessa época, nenhum historiador se aproximou da perfeição de Tucídides, do renome de Hiperides. Não há mais um só poema onde brilhe o bom gosto; todos esses abortos literários se assemelham a insetos que nascem e morrem no mesmo dia. A pintura não conheceu outro destino, desde o dia em que o presunçoso Egito abreviou os processos e as regras dessa arte sublime." <sup>3</sup>*

A própria verdade deixa de ser uma preocupação central para o orador, nessa fase agônica do Império Romano. Santo Agostinho denuncia em *Confissões* esse descaminho do ensino de retórica.

*"Os estudos a que me entregava, e que apelidavam de honestos, davam entrada para o foro dos litígios, onde me deveria distinguir tanto mais honrosamente quanto mais hábil fosse a mentira." <sup>4</sup>*

Presencia-se, portanto, não somente a decomposição da sociedade escravista mas, também, como decorrência, a própria decomposição da proposta pedagógica que lhe corresponde. Na sociedade feudal, da mesma forma, quando a educação se concentra nas mãos da Igreja Católica, observa-se fenômeno semelhante. O ideal pedagógico já não é o orador leigo, o cidadão dirigente, mas sim, o orador sacro que, do púlpito, pela pregação a todos os segmentos da sociedade, é o intelectual que ajuda a construir uma nova sociedade baseada nos princípios do cristianismo. As heresias, contudo, muito cedo começam a evidenciar os tortuosos caminhos perseguidos pela Igreja Católica nesse processo de construção. O retorno aos ideais ligados ao cristianismo primitivo, reivindicado pelos heresiarcas, fustiga e recusa o desenvolvimento de uma hierarquia política e de uma estratificação sócio-econômica no interior da Igreja Católica. Em vão. E quanto mais se desenvolvem essa hierarquia e essa estratificação, mais ativamente o orador sacro desdobra-se no sentido de convencer os fiéis sobre o caráter necessário de um mundo que se revela aos homens, progressivamente, como o domínio da sem-razão. A própria verdade divina, depositada nos livros

*Na sociedade feudal, o ideal pedagógico já não é o orador leigo, o cidadão dirigente, mas, sim, o orador sacro que, do púlpito, pela pregação a todos os segmentos da sociedade, é o intelectual que ajuda a construir uma nova sociedade baseada nos princípios do cristianismo.*

sagrados, é subtraída aos fiéis. Esses livros são proibidos. As palavras do teólogo e do cura substituem-nos. E, na mesma proporção em que avança o desenvolvimento da burguesia, uma classe surgida timidamente por volta do século X, mais o discurso desses intelectuais se afunda no obscurantismo, no apelo ao misticismo e nas fantasias que aterrorizam os fiéis. No limite, o uso da violência física mais ostensiva não foi poupado, o que permitiu a colocação do Tribunal do Santo Ofício num plano de proa da luta político-ideológica encetada pela Igreja Católica.

Nessa fase de decomposição da sociedade feudal, da mesma forma que nos estertores do Império Romano, a verdade deixara de ter importância em face da necessidade, posta para os intelectuais católicos, de justificar a manutenção do poder econômico e político da Igreja feudal. Nesse instante, os pensadores burgueses, que representavam o novo, sentiram, direta ou indiretamente, a ação terrorista da Santa Inquisição. Galileu Galilei, Descartes, Giordano Bruno e tantos outros, através de suas histórias de vida, legaram à posteridade indicadores de seus conflitos, de suas angústias, quando não de seus martírios.

A educação católica, nessa fase em que a Igreja centrava-se basicamente sobre a necessidade de reproduzir a sua própria dominação, reduziu-se a um mero jogo verbal inócu, à discussão das mais disparatadas questões, a exemplo daquela que pretendia elucidar o sexo dos anjos. D'Alembert, num verbete da *Enciclopédia*, registra o juízo dos iluministas franceses sobre a escolástica, fundamento da educação católica, e ainda revela o grau de atraso de Portugal quanto à incorporação das conquistas produzidas pelas ciências modernas.

*"ESCOLA (Filosofia da), designa-se assim a espécie de filosofia também mais vulgarmente chamada escolástica, que substitui as coisas pelas palavras, e os grandes objectos da verdadeira filosofia pelas questões frívolas ou ridículas; que explica coisas ininteligíveis por termos bárbaros; que fez nascer ou pôr em lugar de destaque os universais, as categorias, os predicamentos, os graus metafísicos, as segundas intenções, o horror do vazio, etc. (...).*

*É a Descartes que principalmente devemos o ter sacudido o jugo desta barbárie; este grande homem desenganou-nos da filosofia da escola (...). A Universidade de Paris, graças a alguns professores verdadeiramente esclarecidos, livra-se insensivelmente desta lepra; no entanto ainda não está completamente curada. Mas as universidades de Espanha e de Portugal, graças à Inquisição que as tiraniza, são muito menos avançadas; nelas a filosofia está ainda no mesmo estado em que entre nós esteve do século XII até ao século XVII; os professores chegam a jurar que jamais ensinarão outras: a isto chama-se tomar todas as precauções possíveis contra a luz."*<sup>5</sup>



*Estudantes e professor de uma universidade medieval: gravura reproduzida do frontispício de um antigo manual de estilo epistolar.*

Faz-se necessário acentuar, ainda, que as grandes contribuições dadas à edificação das ciências modernas pouco deveram às instituições escolares. Na fase de decadência da sociedade feudal, os testemunhos dos pensadores burgueses sempre reforçam o fato de que o *novo conhecimento*, assim como o seu desenvolvimento, não tinham lugar nas escolas feudais. Bacon, no *Novum Organum*, afirma serem esses estabelecimentos um obstáculo ao desenvolvimento das ciências modernas.

"(...) nos costumes das instituições escolares, das academias, colégios e estabelecimentos semelhantes, destinados à sede dos homens doutos e ao cultivo do saber, tudo se dispõe de forma adversa ao progresso das ciências. De fato, as lições e os exercícios estão de tal maneira dispostos que não é fácil venha a mente de alguém pensar ou se concentrar em algo diferente do rotineiro. Se um ou outro, de fato, se dispusesse a fazer uso de sua liberdade de juízo, teria que, por si só, levar a cabo tal empresa, sem esperar receber qualquer ajuda resultante do convívio com os demais. (...) os estudos dos homens, nesses locais, estão encerrados, como em um cárcere, em escritos de alguns autores. Se alguém deles ousa dissentir, é logo censurado como espírito turbulento e ávido de novidades." <sup>6</sup>

A nova educação burguesa, antagônica à proposta pedagógica feudal e regida por um ideal que apontava para o futuro, havia sido construída naquelas regiões onde avançaram o Humanismo e a Reforma e, principalmente, se consolidara através do Iluminismo.

Descartes, ao descrever sua formação na primeira parte do *Discurso do método*, termina por frisar quão passado o tempo dos estudos escolares e da sujeição aos preceptores, chegara a oportunidade de explorar o que pudesse levá-lo a conhecimentos mais úteis. Entre os livros escolares e o "*livro do mundo*" preferiu o último e começou a viajar. <sup>7</sup>

Em Portugal e suas colônias, durante toda a fase hegemônica pelos jesuítas, que se estendeu até 1759, foi preservado um tipo de ensino, ele próprio manifestação do passado e do atraso, pois vinculado umbilicalmente à ordem feudal em desagregação. Era um tipo de ensino que expressava não somente a decomposição histórica de uma proposta pedagógica mas, também, da sociedade baseada no trabalho servil. A nova educação burguesa, antagônica à proposta pedagógica feudal e regida por um ideal que apontava para o futuro, havia sido construída naquelas regiões onde avançaram o Humanismo e a Reforma e, principalmente, se consolidara através do Iluminismo. Tardamente Portugal se integrou nesse processo. Se algumas tendências de abertura política, no sentido de realizar a modernização da nação e de seus domínios, já se faziam sentir na administração de D. João V, ao longo de quase toda a primeira metade do séc. XVIII, só com D. José I, em especial pela atuação de seu ministro, o Marquês de Pombal, a política do reino colocou claramente a necessidade de sua recuperação econômica. No interior dessa busca de recuperação construiu-se, também, uma proposta educacional que colocava como aspiração maior a formação de um novo homem, que deveria responder às demandas criadas por essa nova fase histórica em que o reino se adentrava. A Universidade de Coimbra transformou-se no coração da reforma educacional. As ciências modernas, antes exorcizadas pelos jesuítas, passaram a ser cultivadas não só dentro das universidades mas, ainda, no âmbito do ensino médio. Neste nível de ensino, portanto, o currículo se enriqueceu, no sentido de que ao *trivium* e ao *quadrivium* somaram-se

aquelas ciências que estavam viabilizando a construção de um mundo humano objetivo e, dessa forma, facultando ao homem o pleno domínio da natureza.

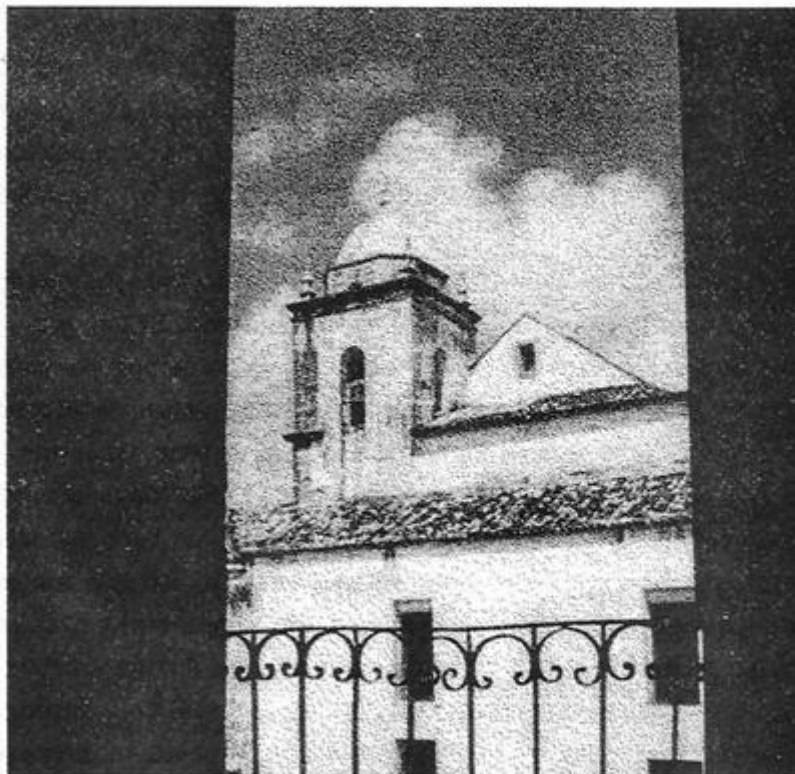
No Brasil, sob o influxo e a inspiração do ideário norteador das Reformas Pombalinas da Instrução Pública, ganhou realce a experiência pedagógica realizada pelo Bispo Azeredo Coutinho, que implantou um Colégio-Seminário na cidade de Olinda em 1800. Expressão de vanguarda do Iluminismo luso-brasileiro, Azeredo Coutinho<sup>8</sup> discute a importância desse estabelecimento de ensino no interior de uma obra econômica: o *Discurso sobre o estado atual das minas do Brasil*.<sup>9</sup>

Segundo o seu entendimento, naquele instante, colocava-se para Portugal e seus domínios a imensa tarefa de recuperação de sua antiga grandeza. Seria necessário investir no desenvolvimento da agricultura, na expansão de suas manufaturas, assim como no devassamento das riquezas naturais do reino. O Brasil, nesse sentido, revestia-se de uma importância particular, pois era a sua colônia mais rica. O conhecimento de suas riquezas era imperativo para efeito de, na seqüência, ser realizada a sua exploração econômica. Contudo, segundo o Bispo de Olinda, não caberia esperar do "filósofo naturalista", o cientista da época, homem de gabinete, a realização desse inventário. Para tanto, seria indispensável que o estudioso se embrenhasse pelo interior da Colônia. Os filhos dos senhores de engenho, da mesma forma que os dos comerciantes e dos administradores coloniais, tampouco se atirariam a essa iniciativa, pois preferiam as carreiras liberais ou deveriam cuidar dos negócios da família. Segundo as conjecturas de Azeredo Coutinho, a única figura que poderia realizar essa empresa seria o cura, que, por dever de ofício, busca seus fiéis e permanece junto deles mesmo nos mais remotos sertões. Logo, seria plausível reconhecer que o padre poderia tornar factível aquela importante obra econômica, posta como necessidade histórica para o desenvolvimento do reino. Diz Azeredo Coutinho:

*"Quando o habitante dos sertões e das brenhas for filósofo, quando o filósofo for habitante das brenhas e dos sertões, ter-se-á achado o homem próprio para a grande empresa das descobertas da natureza e dos seus tesouros; o ministro da religião, o pároco do sertão e das brenhas, (...) é o homem que se deseja."*<sup>10</sup>

Mas, para a realização dessa aspiração, não bastava a formação convencional do clero católico. O padre deveria ter acesso, também, ao conhecimento e às habilidades que o tornassem, ainda, um "filósofo naturalista". Era esse híbrido de padre e "filósofo naturalista" que Azeredo Coutinho se propunha a formar através do Colégio-Seminário de Olinda. Para que se tenha uma idéia da direção tomada pelos estudos referentes às ciências modernas, ainda desenvolvidas dentro da filosofia natural nesse estabelecimento de ensino, é expressivo um extrato de seus Estatutos.

*"§ 2. Explicará (o professor) também um dos ramos da Filo-*



*Seminário de Olinda, expressão do contido iluminismo luso-brasileiro*

*sofia Natural, ou Física Experimental pelo que pertence tão somente a Mecânica e a Hidrostática, e os princípios necessários para a inteligência das máquinas e das suas forças; cujo conhecimento é muito necessário para fazer mover e levantar grandes corpos, e conduzir as águas em um País, cujo fundo principal consiste na agricultura, e no trabalho de lavrar as terras, cavar, e extrair os minerais, etc.*

*§ 3. O Professor de Filosofia ensinará também as verdades de fato da História Natural ávidas (sic) pela observação, pertencente aos três Reinos da Natureza, Animal, Vegetal e Mineral; e sairá a passeio fora da cidade com os seus discípulos em algumas tardes para os fazer ver no campo a mesma Natureza produzindo e principalmente aqueles produtos sobre que já lhes tiver dado algumas noções, ou houver de lhes explicar imediatamente: mas como a observação por si só não basta sem a experiência, deverá também passar para o conhecimento interno dos produtos de Natureza, em cuja indagação consiste o principal objeto da Química; para o que ensinará aos seus discípulos a indagar as propriedades particulares dos corpos analisando pelo meio da arte os princípios deles, e examinando os elementos de que eles se compõem e descobrindo os efeitos, virtudes e propriedades relativas, que resultam da mistura, e aplicação íntima de uns aos outros."*<sup>11</sup>

Eis, então, em linhas gerais, aquele momento de construção e desenvolvimento da proposta pedagógica burguesa no Brasil. Nos contornos de sua formulação, como se observa, está presente a influência vigorosa da Revolução Industrial.

Na segunda metade do século XIX, contudo, essa proposta já se encontra em crise. O seu indicador mais evidente é a exacerbação da tendência à especialização do saber.

A discussão dessa tendência permite evidenciar o condicionamento histórico que pesa sobre o trabalho científico e sobre a formação profissional, tal como se dão no interior dos estabelecimentos de ensino superior.

A especialização do saber, coincidentemente, vem marcando o desenvolvimento da ciência e do conhecimento científico desde meados do século XIX e, como conseqüência, vem condicionando, também, a formação dos cientistas e de todos os profissionais de nível superior. Essa tendência tem fragmentado progressivamente o conhecimento, de tal forma que, cada vez mais, os cientistas se especializam numa esfera microscópica do todo. Os cortes e recortes do conhecimento não são graves em si mesmos, nem são arbitrários, pois, deve-se reconhecer, representam algo determinado pelas transformações que se processam na base material da sociedade capitalista. Grave é o fato de, com a exacerbação da especialização, ter sido subtraída do estudioso a possibilidade de recuperar a unidade do real. Este se aprofunda numa área restrita do conhecimento e deixa de dispor de instrumentos para retornar, ao nível do pensamento, à totalidade. Isto se expressa como impossibilidade de compreensão da ordem social pela ausência de domínio da leis que a regem. Eis o que inviabiliza a sua captação. Assim, os cientistas deixaram de ser sábios; não compreendem o seu fazer nem identificam a função social do conhecimento que produzem. Os cientistas, portanto,

*Se nos marcos da sociedade capitalista o que se reproduz é a especialização do saber, exacerbada e excludente ao negar a totalidade, o imobilismo não se compatibiliza com a resposta a ser dada pelos educadores comprometidos politicamente com a transformação social.*



mutilados pela especialização do saber, encontram-se numa situação muito semelhante à dos trabalhadores manuais, da mesma forma mutilados pela divisão do trabalho.

Esse estado de coisas não é fortuito. Evidencia, isto sim, a eficácia de um mecanismo de controle ideológico, através do qual o capital estendeu o seu domínio sobre a universidade e a educação como um todo. Na perspectiva do capital, portanto, nenhuma reforma universitária, nenhuma reforma curricular solucionaria a limitação apontada. Os cientistas e profissionais de nível superior, durante o processo de formação, não podem ter acesso a conhecimentos que evidenciem o caráter histórico das obras humanas, pois eles alertam para o caráter histórico da sociedade concreta de nosso tempo e, portanto, para o passageiro domínio exercido pelo capital. Eis o segredo da especialização do saber, que nos remete para a contradição maior que atravessa a sociedade capitalista: o caráter social da produção, de um lado, e a apropriação privada da riqueza, de outro; o antagonismo entre o capital, que busca perpetuar algo que é histórico, a sociedade capitalista, e a força de trabalho, explorada mas artífice de uma nova sociedade, na qual tanto os cientistas quanto os trabalhadores manuais não serão mais seres parciais, mutilados em múltiplas de suas potencialidades.

Se nos marcos da sociedade capitalista o que se reproduz é a especialização do saber, exacerbada e excludente ao negar a totalidade, o imobilismo não se compatibiliza com a resposta a ser dada pelos educadores comprometidos politicamente com a transformação social. Estes devem realizar eficazes esforços voltados para a criação de mecanismos que viabilizem a superação da especialização do saber, por ora ao nível do pensamento. Mesmo diante de um quadro político desfavorável, dentro de um estabelecimento universitário pouco avançado, professores e alunos que pugnam pela transformação social podem explorar, conseqüentemente, até mesmo as atuais estruturas curriculares dos cursos nele existentes e operar uma reorganização do plano de estudos que mudaria sensivelmente o sentido imposto ao processo de formação.

Para efeito de superação da especialização do saber, no estágio possível dentro da sociedade capitalista, nossa concepção pode ser resumida, preliminarmente, da seguinte forma: no plano da organização do currículo, independente da estrutura curricular, a formação universitária deve, sempre, pleitear três momentos, mais identificados com momentos funcionais do que cronológicos. Um primeiro momento deve concentrar os estudos que ofereçam uma visão clara da sociedade concreta de nossos dias - a sociedade capitalista -, sua origem histórica, seu desenvolvimento e as tendências que podem ser assinaladas para o seu futuro. O segundo momento exige que a área de atuação profissional seja analisada em suas relações com a sociedade



*Mestra republicana.*

concreta, de forma a tornar claras as funções que assume concretamente no todo. Por fim, o último momento se confunde com a própria habilitação, quando se cuida, mais detalhadamente, da formação específica que se programa para cada modalidade profissional.

Essa concepção, além de possibilitar, no plano do pensamento, a superação da especialização do saber, quebra, como decorrência, com a unilateralidade dos mínimos fixados pelo Conselho Federal de Educação, eles próprios um mecanismo reprodutor dessa especialização que nega a totalidade, tanto que concentram o seu foco somente no último momento da formação universitária. Essa concepção viabiliza, também, a aglutinação de disciplinas e a formação de blocos curriculares para a consecução de funções comuns, assim como o trabalho coletivo de professores e alunos, no interior de cada momento<sup>12</sup>. Finalmente, racionaliza o aproveitamento do tempo dedicado pelos estudantes às atividades acadêmicas, pois repousando, necessariamente, sobre o trabalho coletivo, cria as condições tanto para destruir a fragmentação das disciplinas como para eliminar a superposição de conteúdos.

Nessa trilha, os educadores comprometidos com a transformação social estarão participando positivamente, hoje, daquele momento de produção de uma nova proposta educacional para o futuro, visando ao atendimento de novas necessidades históricas. Dessa forma, também estarão se afirmando como sujeitos da história, pois, mesmo condicionados pelas formas históricas opressivas do presente, constroem e legam às futuras gerações ferramentas que irão contribuir para a plena superação das mesmas.

*Mesmo diante de um quadro político desfavorável, professores e alunos que pugnam pela transformação social podem operar uma reorganização do plano de estudos que mudaria sensivelmente o sentido imposto ao processo da formação.*

GILBERTO LUIZ ALVES é doutor em Filosofia e História da Educação pela UNICAMP/SP. Na UFMS é professor de Fundamentos Histórico-Filosóficos da Educação no Curso de Mestrado em Educação e pró-reitor de Pesquisa e Pós-graduação.

- 1 ARISTÓTELES. *Política*. Brasília: INL; Editora Universidade de Brasília, 1985. Livro VIII, Cap. I, p. 267.
- 2 *Id.*, *ibid.*, Livro VIII, Cap. II, p. 269-70.
- 3 PETRÔNIO. *Satiricon*. São Paulo: Círculo do Livro, s.d. p. 8-9
- 4 AGOSTINHO, Santo. "Confissões". In: *Santo Agostinho*. 3.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1984. p. 43. (Os pensadores).
- 5 D'ALEMBERT. "Filosofia da Escola". In: *A Enciclopédia: textos escolhidos*. Lisboa: Estampa, 1974. p. 58-9.
- 6 BACON, Francis. "Novum Organum". In: *Francis Bacon*. 3.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1984. p. 59. (Os pensadores).
- 7 DESCARTES, René. *Discurso do método*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1985. p. 37.
- 8 As idéias de Azeredo Coutinho são discutidas por ALVES, Gilberto Luiz. *O pensamento burguês no Seminário de Olinda (1800-1836)*. Ibitinga, SP: Humanidades, 1993. Cap. II, p. 61-90.
- 9 Ver Cap. III, "Em que se apontam os meios para se facilitarem as descobertas da história natural e dos ricos tesouros das colônias de Portugal". COUTINHO, J. J. da Cunha de Azeredo. *Obras econômicas de... (1794-1804)*. São Paulo: Nacional, 1966. p. 211-4.
- 10 *Id.*, *ibid.*, p. 212.
- 11 *ESTATUTOS do Seminário Episcopal de N. Senhora da Graça da Cidade de Olinda de Pernambuco ordenados por D. José Joaquim da Cunha de Azeredo Coutinho XII Bispo de Pernambuco do Conselho de S. Magestade Fidelissima fundador do mesmo Seminário*. Lisboa: Typografia da Acad. R. das Ciências, 1798. Cap. V, §§. 2 e 3, p. 61-2.
- 12 Essa formulação não deve induzir ao entendimento de que a educação está infensa à contradição nem fazer tábula rasa do fato de que os professores se dividem e assumem, na atividade didática, posições políticas e teóricas antagônicas.