
La Filosofía de la Educación en Brasil: círculos hermenéuticos

Antônio Joaquim Severino*

Hablar de Filosofía de la Educación en Brasil no es una tarea fácil, incluso porque hasta ahora son pocos los estudios históricos específicos y los trabajos teóricos más sistematizados acerca de su naturaleza. Debido a esto no hay todavía consenso en el entendimiento del tema y podríamos decir que el sentido que a la Filosofía de la Educación se le ha atribuido en los debates efectuados en los últimos años revela una cierta ambigüedad e imprecisión.

De esta forma, para que sea posible seguir la trayectoria de la Filosofía de la Educación en Brasil, objetivo de este texto, tomaré como demarcador del sentido de la Filosofía de la Educación, el ejercicio de un pensar sistemático sobre la educación, en otras palabras, el ejercicio de un pensar la educación buscando entenderla en su integridad fenomenal.

Es relevante el hecho de que la reflexión filosófica sobre la educación en el país, ya sea bajo su forma asumida y explícita o bajo el modo de un presupuesto, está siempre relacionada con algún paradigma filosófico universal, con algún modelo teórico fundamental. En verdad, lo que se constata es que el pensamiento nacional,

* Profesor de Filosofía. Facultad de Educación de la Universidad de São Paulo (USP) - Brasil.

Correspondencia: E-mail: severino@usp.br

siempre que alcanza una dimensión filosófica, lo hace a través de una especie de simbiosis con los modelos extranjeros que son transplantados a nuestro país¹.

Por otro lado, es indudable que todos los esfuerzos reflexivos sobre la educación que han tenido lugar entre nosotros no han dejado de preocuparse con la realidad histórica de sus procesos sociales y culturales y han tenido siempre como objetivo enfrentar y superar los desafíos que son colocados por esta realidad y, al hacerlo, han buscado apoyarse en categorías de fondo eminentemente filosófico.

Los grandes círculos hermenéuticos de la Filosofía de la Educación en Brasil

La cuestión es, entonces, saber de qué forma se pensó y se ha pensado filosóficamente la Educación en Brasil. Sin duda todos los practicantes de una reflexión filosófico-educacional, cualquiera que sea su referencia filosófica, sus presupuestos teóricos, su ideología, su campo de actuación práctica, la han visto siempre como una poderosa mediación en la construcción del hombre nuevo. Para todos los practicantes de la Filosofía de la Educación, esta última es vista como un proceso de humanización, de hecho, ningún educador, ningún teórico de la educación, ningún administrador del área, en fin, ninguna persona envuelta en educación, dejará de defender una concepción de educación como proceso que humaniza, en su sentido más amplio. Para todos se trata de un proceso destinado a transformar al hombre, tanto en el plano individual como en el social con miras a llevarlo a una situación diferenciada, mejorada, perfeccionada. No hay como negar este carácter teleológico y aunque a veces las palabras lo nieguen las propuestas y las prácticas muestran exactamente lo contrario.

Efectivamente, en las reflexiones filosóficas más recientes, parece haber sido superada la visión esencialista de la educación, tanto bajo su versión metafísica como bajo sus versiones teológicas. Ambas visiones esencialistas marcaron, de modo subyacente, la práctica educacional en los períodos colonial e imperial de Brasil². El pensamiento filosófico educacional, que está siendo construido entre nosotros en el presente siglo, se ejerce desde una perspectiva general de fondo antropológico, a través de una visión totalmente desacralizada e inmanente a la realidad humana. Incluso las concepciones todavía influenciadas por sus raíces religiosas o metafísicas, buscan expresarse actualmente en un enfoque más antropológico, retirando de sus coordenadas teóricas las referencias a la divina providencia o al apriorismo metafísico abstracto idealista. Nadie más pretende, hoy en día, hablar de trascendencias que nortearían la historia real de la humanidad, todos los enfoques filosóficos de la educación asumen la condición histórica y social de la existencia humana. Pues bien, la construcción de la historia es responsabilidad exclusiva de los hombres: no se trata más de construir la *Ciudad de Dios* sino la *polis*, la ciudad de los hombres.

Sin embargo, según los factores que sean enfatizados como fuentes energéticas, dinamizadoras de este proceso de construcción de la sociedad, de conducción de la historia, de la transformación del hombre, la manera como es entendido este proceso de humanización que conduce a una nueva sociedad, marcada por la ciudadanía y por la democracia, puede ser muy diferente. Considerando estos hechos, creo que es posible identificar cuatro grandes enfoques filosófico-educacionales que permiten situar, de una manera más o menos sistemática, todos los posicionamientos teórico-filosóficos de pensadores y de escuelas, tendencias, corrientes y vertientes de pensamiento que se puedan caracterizar.

1. La tecnicidad funcional de la educación: ciencia y técnica, bases de la pedagogía

Desde hace mucho tiempo la cultura occidental se cuestiona acerca de las pretensiones metafísicas cuanto a la capacidad de la razón humana para aprehender las esencias de los entes (seres) que constituyen la realidad y para deducir de ellas los valores que podrían nortear la práctica humana. Efectivamente, fue en la alborada de la modernidad que ocurrió la revolución epistemológica en la cual los filósofos, en aquel entonces articulados con los científicos, comenzaron a desmontar el ambicioso edificio de la metafísica. Aunque este hecho haya acarreado, a lo largo de los últimos quinientos años, una excesiva dogmatización de la ciencia, la filosofía aprovechó para rearticularse en la era moderna, practicando el ejercicio crítico que la constitución de la ciencia representó al descartar la metafísica.

El nuevo edificio del conocimiento que va siendo construido a lo largo de la modernidad tiene sus cimientos lanzados en una epistemología racionalista radical, tanto cuando se pretende empirista como cuando se afirma innatista. Tal posición implica en el rechazo de cualquier intervención trascendental que esté más allá de la propia estructura de la razón natural humana.

El racionalismo naturalista moderno, responsable por el surgimiento y desarrollo de la ciencia como modalidad fenomenista del conocimiento, transfigura la cosmovisión de la cultura occidental, instaurando un proceso avasallador de des-encantamiento y desacralización del mundo natural y también del mundo cultural.

La repercusión de esas transformaciones en la cultura brasileña, aunque tardía, no podría dejar de sentirse, alcanzando todos

sus sectores y aspectos. De esta forma, también la educación pasa a ser pensada a la luz de las nuevas categorías explicativas aportadas por las diversas ciencias, desde la biología hasta la sociología. Al inicio de este siglo, en virtud de la expansión de la mentalidad científica y de sus bases epistemológicas por el positivismo, se incluye también en esta nueva visión aquello que dice respecto a las diversas modalidades de enfoque y explicación de la educación. Igualmente comienza a entenderse que su eficacia como formadora de las nuevas generaciones, se encuentra en su adecuación a directrices de funcionalidad natural.

A partir de lo expuesto se explica la relevancia que la teoría científica adquiere para el conocimiento del proceso educacional y para la sustentación técnica de las prácticas pedagógicas. Proviene también de aquí la tendencia a atribuir como tareas fundamentales de la Filosofía de la Educación, la justificativa epistemológica del emprendimiento educativo y la defensa de la utilización de los recursos técnico-científicos para la buena conducción de los procesos pedagógicos.

Por estos motivos, no es sin razón que las primeras manifestaciones culturales de la Filosofía de la Educación, después del largo predominio de los presupuestos esencialistas de la educación en el Brasil Colonia e Imperio, van a surgir representando esa cosmovisión de fondo científicista, dejando explícitas y continuando las intervenciones iluministas ya iniciadas, más tímidamente, en el siglo pasado.

La mejor expresión y traducción de esta nueva perspectiva está contenida en el trabajo de los llamados Pioneros de la Educación, al proponer el modelo de la Escuela Nueva como alternativa a la tradicional educación jesuítica. Pretendiendo hablar a través del universo científico, estos teóricos dejan claro que la educación que

la sociedad brasileña necesita es aquella forjada bajo las luces y con las herramientas del conocimiento científico. Dicho sea de paso, esta educación es considerada también la única apropiada para la construcción de una sociedad laica y justa, administrada por un aparato estatal que se instituye a partir de un proyecto político concebido en los moldes iluministas e implementado jurídicamente. Sólo de esta forma, libre de errores, de la ignorancia y de la intervención del autoritarismo y del conservadorismo clerical, podrá la sociedad brasileña ultrapasar las etapas de su necesaria modernización. Deriva de aquí la importancia crucial de la educación para la construcción de la ciudadanía y de la democracia.

En esta perspectiva de la Filosofía de la Educación, el nombre más representativo de este grupo de pensadores en Brasil es Anísio Teixeira³. Incorporándose directamente a las ideas de John Dewey, Teixeira ve la educación como un proceso intrínsecamente unido a la vida, no debiendo ser vista y practicada como preparación para la vida sino como la vida misma. Y como el objetivo de la vida es siempre más vida, el objetivo de la educación sólo puede ser el de la intensificación de la vida. De aquí la necesidad de los más rigurosos conocimientos científicos de los fenómenos relacionados a la vida orgánica y social, para que la intervención pedagógica no ocurra yendo contra los intereses vitales del educando, quien sólo puede desarrollarse, humanizarse, si sus tendencias naturales son respetadas y estimuladas. Bajo esta mirada pragmatista y progresista, Anísio Teixeira se preocupa con el desarrollo e invierte en la propuesta de reconstrucción nacional a través de la educación, de la reconstrucción individual, con miras a la reconstrucción nacional, teniendo como meta la sociedad abierta, democrática, vía educación pública. Sin embargo, para funcionar bien, las instituciones educacionales necesitan gozar de autonomía.

Esta visión científicista, ya presente en la Filosofía de la Educación de Anísio Teixeira, queda implícita en la teoría científica vinculada a la Psicología que entonces se constituye como referencia básica de conocimiento de los sujetos abarcados por la educación.

De hecho, la Psicología, en el marco de las ciencias humanas, fue el área que más contribuyó para configurar la visión científica de los fenómenos educacionales, siendo principalmente a través de ella que la educación adquirió jerarquía de ciencia. Debido a esto la Psicología es, hoy en día, la ciencia más prestigiada en los ambientes institucionales de preparación de profesionales de educación.

No obstante, integran también el círculo científicista otros pensadores que atribuyen a la Filosofía de la Educación la tarea de cuidar de la validación de la metodología de investigación y de expresión del conocimiento científico, por tanto, de una tarea eminentemente lógico-lingüística, ya que, desde el punto de vista epistemológico, admiten que el único conocimiento objetivo es el ejercido por la ciencia. Se destacan en este enfoque autores como Tarso Mazzotti (1998), José Mário Azanha (1976,1997), Carlos Eduardo Guimarães (1976), Péricles Trevisan (1976), Eduardo Campos Chaves (1979) y Pedro Goergen (1979).

2. Lo ético en la formación: la educación como construcción del sujeto

Otra tendencia que se destaca en el ejercicio de la Filosofía de la Educación en Brasil es caracterizada por una práctica del conocimiento bajo el enfoque hermenéutico que busca el sentido global de la educación, comprendiéndola como un proceso de forma-

ción de lo humano en el hombre, mediante la transformación personal del propio sujeto. Desde esta perspectiva se entiende el acto de filosofar como el proceso de conocer, que busca «articular la mediación entre interioridad y exterioridad, entre lo íntimo y lo público». Se entiende, entonces, el ejercicio de filosofar como una hermenéutica, vista como el camino privilegiado de la interpretación. No dicta, no manipula, sino que persigue interpretar, descubrir, comprender. Comprender, antes de todo, el hecho de que es el mismo hombre quien busca su propia realización en todos los sectores de la cultura, desde la técnica hasta la meditación trascendental (Rabuske, 1981:33).

En esta tradición de valorización de la autonomía subjetiva, la educación es siempre vista como una inversión hecha por los sujetos, de los recursos de la exterioridad, con miras al desarrollo de su interioridad subjetiva. La educación se identifica con el propio método del conocimiento, con el ejercicio de la vivencia de la conciencia, visto que educarse es aprehenderse cada vez más como sujeto, buscando actuar con el objetivo de realizarse cada vez más como tal. Lo ético predomina sobre lo político, actuando lo educacional como mediación. En este sentido, se enfatizan más los fundamentos antropológicos y éticos de los procesos que sus mediaciones prácticas o sus implicaciones políticas.

Por este motivo, la fenomenología, metodología general del conocimiento es esfuerzo de la hermenéutica de la existencia humana, tiene intensa repercusión en la discusión filosófica de la temática educacional. Esta se desdobra en dos frentes: por un lado, como epistemología sensible a la presencia destacada de la ciencia en la cultura contemporánea, discute el proceso y el alcance de las ciencias humanas, buscando, consecuentemente, abordarlas en lo que se refiere al esfuerzo de desarrollo de un proyecto antropológico;

por otro lado, al transformarse en metodología filosófica de corrientes neo-humanistas existencialistas, da soporte a la reflexión ético-antropológica de las mismas.

A raíz de las preocupaciones tanto de un frente como del otro, la cuestión educacional ha sido abordada directamente por pensadores brasileños que se inspiran en ella: Antônio Muniz Rezende (1979, 1990), Newton Aquiles Von Zuben (1986), Creuza Capalbo (1978), Joel Martins (1984), Dulce Mara Critelli (1983), Hilton Japiassu (1983), Odone José Quadros (1981), Jayme Paviani (1988), Edvino Rabuske (1981) y Paulo Reglus Freire para quienes la educación es la práctica de la libertad y la pedagogía, el proceso de concientización; Moacir Gadotti (1991).

Bajo inspiración personalista podemos citar a Alino Lorenzon (1978) y Baldoino Andreolla (1984), Urbano Zilles (1981), Tiago Adão Lara (1987). Roque Spencer Maciel de Barros (1971) merece ser destacado en el interior de las tendencias culturalistas de la filosofía por dirigir explícitamente su reflexión también para la temática educacional, aunque se dedique más intensamente a la filosofía política y a la antropología filosófica. A la luz de estas referencias, la educación como proceso es considerada como la formación del hombre en función del modelo ideal de persona, de su devenir.

3. La educación como lugar de producción y cultivo de la sensibilidad que desea: dando prioridad a lo estético en lo pedagógico

La literatura reciente en el área de la Filosofía de la Educación en Brasil registra una amplia representación de posiciones que se caracterizan por una incisiva crítica de deconstrucción de los

modelos y paradigmas de conocimiento, tanto del campo científico como del campo filosófico, cuestionando la propia validez y pertinencia epistemológica del saber fundamentado en la razón. Los autores de estos textos analizan la educación, reflexionando sobre ella, aludiendo a posiciones defendidas por pensadores como Michel Foucault, Derrida, Barthes, Lyotard, Baudrillard, Deleuze y Guattari, pensadores que son considerados pos-modernos, o pos-estructuralistas, en el sentido de que cuestionan el proyecto iluminista de la modernidad.

Las vertientes filosófico-educacionales de inspiración arqueogenealógica dan prioridad al estar en el mundo, no privilegiando las cuestiones de naturaleza epistemológica e incluso aquellas referentes a la constitución de una nueva antropología. En verdad, su preocupación gira alrededor de dos caminos y posibilidades de actuación del sujeto, que busca ampliar su territorio de autonomía, frente a los múltiples determinismos que lo cercan. Todo un paño de fondo constituido por una explícita toma de posición contra todas las formas de sistematización sirve de horizonte para esta reflexión, que he identificado con el nombre de *arqueogenealogía*. Así cuando trata de los temas educacionales, lo hace exclusivamente para denunciar el carácter sistémico, deshumanizador y represor del saber y de los aparatos sociales involucrados.

La filosofía arqueogenealógica se propone cuestionar la complejidad saber/poder, articulando el pensamiento creativo y cuestionador con una práctica libertadora, inventando tareas no previamente definidas. Las relaciones entre los hombres sólo pueden legitimarse siempre que sirvan para la expansión de los afectos y para la dilución de los poderes.

Cotidiano, amor, deseo, relación personal, intimidad, singularidad; la revalorización de lo singular concreto contra la domina-

ción de lo universal abstracto, normativo, legislador; tales son las referencias de la reflexión arqueogenealógica que, de esta manera, se aleja del discurso universalizante de las ciencias humanas, acusadas de racionalismo, de positivismo y de historicismo. Se desea más cartografía que política y bajo la inspiración de una subjetividad no más iluminista, privilegia lo imaginario, lo inconsciente, lo emocional y lo corporal. Sólo le interesa la subjetividad del cuerpo y no la del *cogito*.

Si la arqueogenealogía se muestra así en el contexto filosófico brasileño como interpelación de la política, ella hará lo mismo con relación a la educación donde la institucionalización de lo pedagógico es pasada por un fino tamiz. Y esta crítica es hecha exactamente por causa de su carácter opresor, sofocador de toda creatividad.

La temática educacional aparece frecuentemente en esa literatura filosófica. Rubem Alves⁴ abrió un significativo espacio en su obra de balance crítico de toda la cultura humana, para tratar de ella bajo las perspectivas arqueogenealógicas. Otro importante representante de esta orientación de la Filosofía de la Educación es Tomas Tadeu da Silva⁵ que, aunque trabaje en el campo de la teoría sociológica, desarrolla su reflexión radicalmente crítica contra el discurso pedagógico moderno que, según sus ideas, es tributario de una filosofía de la conciencia.

Se coloca, de esta forma, en el enfoque de la deconstrucción radical elaborada por el pensamiento pos-estructuralista de la pos-modernidad. En la misma dirección camina Alfredo Veiga-Neto, otro sociólogo de la educación que en su interacción con la Filosofía de la Educación se refiere a ella como

“una postura que se caracteriza por la más completa y permanente desconfianza sobre las verdades que se suelen tomar como ya

establecidas, tranquilas y naturales. Una postura que se manifiesta por los constantes intentos de escapar de cualquier marco que postule como no-problemáticas las ideas del iluminismo de un sujeto **fundante**, de una razón trascendental y de un hombre o una mujer natural y universal que habitaría dentro de cada uno de nosotros” (1994:243-244).

Para Silvio Gallo⁶

“la filosofía de la educación se presenta como un instrumento reflexivo necesario para la resolución de los problemas colocados por la práctica pedagógica. Sin embargo, ella debe principalmente preparar al educador para una actitud abierta delante del mundo, listo para aceptar lo nuevo y promoverlo, ayudando a desarrollar en las personas con las cuales se relaciona, un proceso de subjetivación, autónomo y singular, en otras palabras, la filosofía me parece apta para dotar al educador del potencial necesario para el principal desafío que se le coloca hoy, que es el de producir nuevas potencialidades, como afirmó Guattari...” (1996:116).

Investigando las relaciones entre discurso, poder y subjetivación, Marisa Faermann Eizirik⁷ también se inspira en el pensamiento foucaultiano para discutir más detenidamente el “discurso en la educación” (1996). Para Regis de Moraes⁸, la Filosofía de la Educación se constituye como sabiduría, plan en el cual la técnica, la acción y la ciencia son transformadas “en impulso-amor y en contemplación (teoría) del mundo” (1989).

En realidad, el pensamiento de deconstrucción en relación a la producción teórica de la modernidad comienza a instaurarse a partir de la reflexión crítica de los pensadores de la Escuela de Frankfurt, que inspirados en Marx, Freud y Nietzsche, lanzan las

matrices del cuestionamiento de la hegemonía de la racionalidad que dominó la era moderna configurando su perfil. De este modo, la teoría crítica está en la raíz de las vertientes filosófico-educacionales que designé como arqueogenealógicas, representativas del pensamiento pos-moderno o pos-estructuralista.

Las categorías y perspectivas de enfoque filosófico de la Teoría Crítica desarrollada por estos pensadores han contribuido también al surgimiento de enfoques filosófico-educacionales propios sobre la condición de la educación como práctica inserta en una sociedad marcada por profundos cambios en su constitución política, económica y cultural. Bruno Pucci, Antonio Alvaro Zuin y Newton-Ramos de Oliveira (1998).

También otros estudiosos de la Filosofía de la Educación han tomado el pensamiento frankfurtiano como referencia de sus discursos, discutiendo las cuestiones educacionales bajo esta perspectiva, como Nadja Hermann Prestes (1996).

4. La educación como praxis constructora de la historia: la dimensión de lo político de la práctica pedagógica

Al cobrar la solidaridad del sujeto social como sujeto de la acción educacional y de la acción política, este enfoque de la Filosofía de la Educación cuestiona el privilegio tanto del discurso teórico de carácter ético como de aquel de carácter puramente técnico. Se trata de un nuevo esfuerzo de comprensión del papel de la reflexión filosófica así como de la propia naturaleza del hombre, de la sociedad y de la educación, perspectiva que se podría designar como siendo un enfoque *praxista* de la Filosofía de la Educación. Ciertamente, cabe a la Filosofía de la Educación delinear una visión de la

realidad humana, sin embargo, ella no lo hace más, contemporáneamente, ni tampoco desde una perspectiva esencialista ni desde un enfoque naturalista. Ha percibido que el poder de la razón humana no puede alcanzar la intimidad de lo real, como lo pretendía la metafísica, pero no se limita tampoco a los datos inmediatos de la fenomenalidad empírica como lo pretende la ciencia ni mucho menos se atiene a la volatilidad de las vivencias puramente estetizantes. Así como en todos los demás aspectos de la realidad humana, algunos aspectos de la existencia de los sujetos involucrados en la educación, del propio proceso educacional y del conocimiento relacionado con ella, exigen un enfoque específico a través de la reflexión filosófica, desde esta nueva perspectiva. Manteniendo, por una parte, la exigencia de un enfoque de totalidad, heredado de la metafísica y apoyándose en las aproximaciones histórico-antropológicas de la ciencia, la actual reflexión filosófica sobre el hombre hace de él la imagen de un ser de relaciones, de un ser social e histórico que se constituye a través de una práctica real y concreta. Por su vez, la Filosofía de la Educación ve la educación como un proceso dentro de otro proceso más amplio, el de la existencia humana de los educandos.

La Filosofía de la Educación de perfil praxista que se desarrolló en Brasil en las últimas décadas se inspira básicamente en la dialéctica marxista. Los educadores brasileños que han desarrollado sus teorías educacionales bajo esa inspiración se apoyan en el pensamiento de Marx, así como en el pensamiento de Athusser y Gramsci y de otros teóricos relacionados a la tradición marxista tales como Goldman, Lukacs, Adam Schaff, Henri Lefebvre y Agnes Heller.

Dermeval Trigueiro Mendes (1983) es una referencia obligatoria cuando se discute la cuestión de la Filosofía de la Educación en Brasil. Este autor ve la filosofía de la educación como

una inversión en la descolonización cultural. Dermeval Saviani (1980,1983, 1984, 1990), tuvo un papel relevante en la configuración de una concepción de la propia Filosofía de la Educación, sea por su trabajo docente en los cursos de Pedagogía y de Pos-graduación, sea por sus escritos: en ambos lugares se dedicó a establecer las fronteras del campo epistemológico y temático de la Filosofía de la Educación, bajo su inspiración dialéctico-marxista.

Conclusión

Por mi parte he buscado también desarrollar, con alguna sistematicidad, una reflexión filosófico-educacional, tanto en el sentido de dejar explícito el significado de la educación en el contexto del significado de la existencia histórico-social humana, desde una perspectiva de totalidad, como en el plano de una meta-reflexión sobre la Filosofía de la Educación, en un esfuerzo por elucidar el significado del área como ejercicio epistémico. Entiendo que la tarea de la Filosofía de la Educación es contribuir para la intencionalización de la práctica educacional, a partir de su propia construcción en acto; en otras palabras, como presencia actuante en una determinada sociedad, en un determinado tiempo histórico. Intencionalizar la práctica educacional es darle condiciones para que ella se realice como *praxis*, esto es, acción realizada pautando en un sentido, acción pensada, reflexión, apoyada en significados construidos, explícitos y asumidos por los sujetos participantes. Es por eso que se puede definir la Filosofía de la Educación como el esfuerzo para la revelación/construcción del sentido de la educación en el contexto del sentido de la existencia humana, en su totalidad.

Resumen

El presente trabajo busca analizar la trayectoria

que ha seguido la filosofía de la educación en Brasil, tomando como demarcador del sentido de filosofía de la educación el ejercicio de un pensar sistemático sobre ella, entendida en su integridad fenomenal.

Sin duda todos los practicantes de una reflexión filosófico-educacional, cualquiera que sea su referencia filosófica, sus presupuestos teóricos, su ideología, su campo de actuación práctica, la han visto siempre como una poderosa mediación en la construcción del hombre nuevo. Para todos los practicantes de la filosofía de la educación, esta última es vista como un proceso de humanización, de hecho, ningún educador, ningún teórico de la educación, ningún administrador del área, en fin, ninguna persona envuelta en educación, dejará de defender una concepción de educación como proceso que humaniza, en su sentido más amplio.

Sin embargo, la historicidad del proceso y el modo en como es entendido en tanto proceso de humanización, permiten identificar, al menos, cuatro grandes enfoques filosófico-educacionales:

- 1 la tecnicidad funcional de la educación: ciencia y técnica, bases de la pedagogía.
- 2 lo ético en la formación: la educación como construcción del sujeto.
- 3 la educación como lugar de producción y cultivo de la sensibilidad que desea; dando prioridad a lo estético en lo pedagógico.
- 4 la educación como praxis constructora de la historia: la dimensión política de la práctica pedagógica.

Palabras clave

Educación; Filosofía de la educación; Ciencia y técnica; Ética; Estética; Política.

Abstract

The present work looks for to analyze the trajectory

that has followed the philosophy of the education in Brazil, taking as demarcador of the sense of philosophy of the education the exercise of a to think systematic on her, expert in its phenomenal integrity.

Without a doubt all the practitioners of a philosophical-educational reflection, whichever it is their philosophical reference, their theoretical budgets, their ideology, their field of practical performance, they have always seen it like a powerful mediation in the new man's construction. For all the practitioners of the philosophy of the education, this last one is view like a humanization process, in fact, any educator, any theoretical of the education, any administrator of the area, in short, any person wrapped in education, will stop to defend an education conception like process that you/he/she humanizes, in her wider sense.

However, the historicity of the process and the way in like it is understood as long as humanization process, they allow to identify, at least, four big philosophical-educational focuses:

- 1 the functional tecnicidad of the education: science and technique, bases of the pedagogy.
- 2 the ethical thing in the formation: the education like construction of the fellow.
- 3 the education like production place and cultivation of the sensibility that he/she wants: giving priority to the aesthetic thing in the pedagogic thing.
- 4 the education like practice manufacturer of the history: the political dimension of the pedagogic practice.

Key Words

Education; Philosophy of the education; Science and technique; Ethics; Aesthetics; Politics.

NOTAS

1. Esta cuestión fue objeto de la investigación que realicé sobre el discurso filosófico en Brasil, cuyas conclusiones se encuentran en el libro *"La filosofía contemporánea en Brasil: conocimiento, educación y poder"*, que publicará la Editora Vozes.

2. Leonardo Van Acker, profesor de Filosofía de la Educación en la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUCSP) por muchos años, fue uno de los más representativos exponentes del esencialismo neortodoxo. Estableció un diálogo incisivo con las ideas de Dewey, hecho que lo llevó a dejar bien claros sus fundamentos metafísicos.

3. Anísio Teixeira es el autor del libro *"Pequeña Introducción a la Filosofía de la Educación"* (8 ed. 1978) y de *"Educación no es Privilegio"* (4 ed. 1977).

4. Docente aposentado de Unicamp, nació en 1933, fue teólogo protestante, uno de los primeros teóricos de la Teología de la Libertación. Actualmente trabaja como psicoanalista. Es autor de una extensa obra, donde se destacan *"O enigma da religião, O que é religião"*; *"Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras"*; *"Conversas com quem gosta de ensinar"*; *"Estórias de quem gosta de ensinar"*.

5. Profesor de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul, trabaja en el marco del pos-estructuralismo. Es autor de *"O adeus às metanarrativas educacionais"*. In: **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, Vozes, 1994. p. 247-258.

6. Profesor de la Unimep y de la Unicamp. Escribió *La Filosofía y la Formación del Educador: los desafíos de la modernidad*. In: Bicudo, M. Aparecida Silva Jr. Celestino. **Formación del Educador**. Vol 2. (Edunesp, 1996).

7. Profesora de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRG), escribió *"Educación y Producción de la Verdad"* (Perspectiva, 14(25):141-51, 1996; *"Educación, Discurso y Poder: un análisis de la Revista Nueva Escuela - 1989-1994"*. CNPq, 1996; *"La Escuela(in)visible: juegos de poder/saber/verdad"* (Editora de la UFRGS, 1995).

8. Profesor de la Facultad de Educación, Unicamp.

BIBLIOGRAFIA

- ALVES, R. (1982) **Conversas com quem gosta de ensinar**. 3 ed. São Paulo, Cortez e Autores Associados,. (Col. Polêmicas de nosso Tempo, nº. 1).
- ANDREOLA, B. (1984) "Contribuição de Paulo Freire ao diálogo intercultural" em **Educação e Realidade**. 9 (2), p. 39-56.
- AZANHA, J. M. P. (1976) "A questão dos pressupostos no discurso pedagógico" em NAGLE, Jorge (org.) **Educação e linguagem**. São Paulo, Edart, p. 83-98.
- AZANHA, J. M. P. (1997) **Uma idéia de pesquisa educacional**. São Paulo, Edusp.
- BARROS, Roque S. M. de. (1971) **Ensaio sobre a educação**. São Paulo, Grijalbo.
- CAPALBO, Creuza (1978) "As raízes históricas da filosofia da educação no Brasil" em CRIPPA, A. (org.) **As idéias filosóficas no Brasil**. Século XX. São Paulo, Convivium.
- CHAVES, E. O. C. A (1979) "Filosofia da Educação e a análise dos conceitos educacionais" em REZENDE, A. M. de. (org.). **Iniciação teórica e prática às ciências da educação**. Petrópolis, Vozes, p. 111-140.
- COLOMBO, O. P. (1981) "A filosofia da educação em Paulo Freire" em ORO, A. P. & ZILLES, U. **Filosofia da Educação**. Porto Alegre, Esc. Sup. Teo. São Lourenço de Brindes. p. 99-109.
- CRITELLI, Dulce Mara (1983) **Educação e dominação cultural**. São Paulo, Cortez.
- EIZIRIK, M. F. (1996) "Educação e produção da verdade" em **Perspectiva** (25): 241-150..
- GADOTTI, M. (1978) "Filosofia, Ideologia e Educação" em

Reflexão, Campinas, v. 3., n.10, Jul.

- GADOTTI, M. (1991) "Idéias diretrizes para uma filosofia crítica da educação" em **Educação e Poder: Introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez, p.37-49.
- GALLO, S. (1997) "A filosofia e a formação do educador: os desafios da modernidade" em Bicudo, M.; Aparecida & Silva Jr, Celestino **Formação do educador**. vol. 2. São Paulo, Unesp, p. 107-118.
- GOERGEN, P. (1979) "Teoria e prática: problema básico da educação" em REZENDE, Antônio M. de. (org.) **Iniciação teórica e prática às ciências da educação**. Petrópolis, Vozes, . p. 23-47.
- GUIMARÃES, C. E. (1976) "Filosofia, lógica e educação" em NAGLE, J. (org.) **Educação e linguagem**. São Paulo, Edart, p. 99-144.
- JAPIASSU, H.F. (1983) **A pedagogia da incerteza**. Rio, Francisco Alves.
- LARA, T. A. (1987) "Filosofia e Filosofia da Educação" em **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v.2 n.3, p.15-24, jul/dez..
- LORENZON, A. (1978) "Uma educação de inspiração personalista" em **Presença Filosófica**. 4 (3) p.24-31. jul./set.
- MARTINS, J. (1984) **Estudo sobre existencialismo, fenomenologia e educação**. São Paulo, Moraes Editora.
- MAZZOTTI, T. **Filosofia da Educação: uma outra filosofia?** . Caxambu, Anped, 21a. Reunião Anual, 1998. <http://www.ufpel.tche.br/>
- MENDES, D. T. (coord.) (1983) **Filosofia da educação brasileira**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.
- MORAES, J-F.R. (1989) "Discurso humano e discurso filosófico na educação" em **Filosofia, Educação e Sociedade: ensaios filosóficos**. Campinas: Papirus.
- ORO, A. P. & ZILLES, U. (1981) **Filosofia da Educação**. Porto Ale-

- gre, Esc. Sup. Teo. São Lourenço de Brindes.
- PAVIANI, J. (1988) **Problemas de Filosofia da Educação**. 4 ed. Petrópolis, Vozes.
- PRESTES, N. H. (1996) **Educação e racionalidade: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola**. Porto Alegre, Edipucrs.
- PUCCI, B.; ZUIN, A. A.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. (orgs) (1998) **A educação danificada: contribuições à teoria crítica da educação**. Petrópolis, Vozes.
- QUADROS, O. J. (1981) "*Educação e filosofia da Existência*" en ORO, Ari P. & ZILLES, Urbano **Filosofia da Educação**. Porto Alegre, Esc. Sup. Teo. São Lourenço de Brindes. p. 59-74.
- RABUSKE, E. (1981) "*Tendências atuais da Filosofia da Educação*" en ORO, A. P. & ZILLES, U. **Filosofia da Educação**. Porto Alegre, Esc. Sup. Teo. São Lourenço de Brindes. p.35-46
- RABUSKE, E. (1981) "*Educação e filosofia contemporânea*" en ORO, A. P. & ZILLES, U. **Filosofia da Educação**. Porto Alegre, Esc. Sup. Teo. São Lourenço de Brindes. p. 23-34.
- REZENDE, A.M. (1979) "*A análise pedagógica do discurso*" en **Iniciação teórica e prática às ciências da educação**. Petrópolis, Vozes).
- REZENDE, A.M. (1990) **Concepção fenomenológica da educação**. São Paulo: Cortez.
- SAVIANI, D. (1984) "*A Filosofia da educação no Brasil e sua veiculação pela Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*" en **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, n.65, v.150 p. 273-90, mai/ago.
- SAVIANI, D. (1990) "*A Contribuição da filosofia para a educação*" en **Em Aberto**, Brasília, n.45, p. 3-9, jan.mar.
- SAVIANI, D. (1983) "*Tendências e correntes da educação brasileira*" en MENDES, Durmeval T. (coord.) **Filosofia da educação**

- brasileira**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira,. p. 19-47.
- SAVIANI, D. (1980) **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo, Cortez/Autores Associados.
- SEVERINO, A. J. A. (1990) "*Contribuição da filosofia para a educação*" en **Em Aberto**, Brasília, n.45, p. 19-25, jan/ma.
- SEVERINO, A. J. (1994) **Filosofia da Educação: Construindo a cidadania**. São Paulo, FTD.
- SEVERINO, A. J. (2002) **Educação, sujeito e história**. São Paulo, Olho d'Água.
- SILVA, T. T. (org.) (1994) **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, Vozes.
- SILVA, T. T. (1994) **Neo-liberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis, Vozes, 199
- SILVA, T. T. (1994) "*O adeus às metanarrativas educacionais*" en **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, Vozes,. p. 247-258.
- TEIXEIRA, A. (1975) **Pequena introdução à Filosofia da Educação**. 7 ed. São Paulo, Nacional,.
- TREVISAN, Péricles (1976) "*Discurso pedagógico e modelo de cientificidade*" en NAGLE, Jorge (org.) **Educação e linguagem**. São Paulo, Edart p. 43-82.
- VEIGA-NETO, Alfredo J. (1994) "*Foucault e a educação*" en SILVA, T. T. **O adeus às metanarrativas educacionais**. In: **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, Vozes,. p 225-246.
- VON ZUBEN, N. A. (1986) "*Sala de aula: da angústia do labirinto à fundação da liberdade*" en MORAIS, R. de **Sala de aula: que espaço é este?** Campinas, Papyrus. P. 123-129.