

ENTREVISTA COM LÍZIA HELENA NAGEL: EDUCAMOS OU ENSINAMOS? A FUNÇÃO DO EDUCADOR E/OU DO PROFESSOR AINDA EXISTE?



Vol. II Número 22 Jul./Dez. 2016

Ahead of Print

Dra. Aparecida Favoreto¹

Dra. Maria Inalva Galter²

Possui graduação em Filosofia pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Baje (1966), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1976) e doutorado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1986). Foi professora titular da Universidade Estadual de Maringá e trabalhou por muitos anos na UniCesumar. Tem uma vasta experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação. É autora e orientadora de numerosos trabalhos, dos quais, muitos foram publicados na forma de livros e de artigos em revistas especializadas. Participou ativamente da formação e coordenação do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Maringá e contribuiu por diversas vezes com a UNIOESTE, proferindo conferências, participando de bancas avaliativas e ministrando aulas em cursos de especialização e de mestrado. A professora Lízia Nagel, tal como gostamos de nos referir a ela, nesta entrevista, ao discutir sobre a educação e o ensino, fornece elementos importantíssimos para refletirmos sobre a formação de professores e como ela pode afetar a formação da população nas próximas décadas.

O que você pensa da educação e do ensino? Qual a função, hoje, do professor?

Resposta:

Para responder a essas perguntas devo informar, em primeiro lugar, o que valorizo como educação. Em princípio, para mim, a educação não se faz apenas na escola. Todos os relacionamentos humanos ao se concretizarem são momentos pelos quais a educação é absorvida e é repassada, mesmo que dessa “educação” não se tenha a menor consciência. Hoje, mais do que em qualquer outro período histórico, o processo educacional está cada vez mais fora da escola. Os Jornais, as TVs, os Filmes, as

¹ Professora do Curso de Pedagogia e do Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Graduada em História e Mestre em Educação pela UEM. Doutora em Educação pela UFPR. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa História e Historiografia na Educação.

² Professora do Curso de Pedagogia e do Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Graduada em Pedagogia pela UNIOESTE, Mestre em Educação pela UEM e Doutora em Educação pela UNICAMP. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa História e Historiografia na Educação.

Revistas, os Equipamentos Eletrônicos, as Redes Sociais, os Jogos, as Músicas têm, no meu ponto de vista, maior poder do que a própria escola. Maior poder porque não encontra no professor conhecimentos e intencionalidade para analisar e avaliar esse tipo de formação (superficial) já explorada pelo mercado monopolista, pela economia financeira e sistematizada pela apologia do individualismo.

Educação, no significado que lhe dou, implica na consciência das relações que produzem os fenômenos que circunscrevem a vida e na identificação de (possíveis) alternativas para a superação dos problemas constatados. Implica, portanto, inicialmente, na luta por compreensão de como os homens se organizam e se movem, examinando, assim, a sociedade em sua totalidade, em sua historicidade e, principalmente, em suas contradições. Implica, também, em como me vejo produzida por essa sociedade e qual a minha parcela de responsabilidade pelo amanhã de todos nós. Procedimentos tais como análise, avaliação e autocrítica são, pois, absolutamente necessários e implicam em se ter parâmetros externos (teoria anterior), para que essas reflexões não sejam tismadas pela *subjetividade*, inerente a cada um de nós e tão estimulada na atualidade quanto *determinante em qualquer discurso*.

Essa ideia sobre educação é sua?

Resposta

Não, não é minha. Examinar os próprios comportamentos e as consequências desses comportamentos na sociedade foi essencial para a educação dos gregos em sua fase clássica. Poetas, dramaturgos, comediantes e filósofos expressaram, em tragédias, comédias e debates, a íntima relação entre a conduta pessoal e a organização social, apontando sempre o entendimento como medida necessária para fugir das características da barbárie. O teatro, os encontros e debates filosóficos com Ésquilo, Sófocles, Eurípedes, Aristófanes, Platão e Aristóteles, entre outros, contemplando críticas às instituições, aos personagens importantes da política, ou aos representantes da velha religião mítica, revelaram as possibilidades e/ou as dificuldades de construção de um mundo melhor. Nesse ponto, começo a questionar o quanto os professores de hoje, sabem, para além das metodologias, das didáticas, e dos textos encaminhados pelos órgãos das Secretarias da Educação, sobre os comportamentos sociais desejados para uma sociedade melhor? O que sabem os professores a respeito da educação da Grécia? Da Idade Média? Da Idade Moderna? A pergunta é pertinente porque reconhecemos a constante redução das matérias de História e de Filosofia nos currículos de formação dos professores. De forma ridícula passou a ser considerado dispensável o saber relativo à Antiguidade ou a Idade Média, conforme muitos examinadores revelam em declarações públicas, em dissertações e teses! Outros professam ser importante apenas o conhecimento da História da África, dos indígenas ou dos “vencidos”! Outros defendem a história apenas como meros relatos! Pergunte aos judeus se o III Reich foi um mero relato?

Essa preocupação com os comportamentos pessoais interligados ao funcionamento da sociedade foi uma peculiaridade da Grécia?

Resposta:

Não. Essa preocupação, antes de ser fisiológica ou psicológica, é uma exigência social, uma exigência de sobrevivência em melhores condições. Posso apontar, também, o interesse dos pensadores da Idade Moderna frente às condutas que exigiam transformações demandadas por um mercado em crescimento. Eles se propuseram a apontar quais comportamentos humanos deveriam ser abandonados e a sugerir outros mais condizentes à época nascente. Pensadores dos séculos XV e XVI como Picco Della Mirandola, Erasmo, Thomas More,

Rabelais, Montaigne, entre outros, não só sugeriram outros hábitos, como induziram o homem a sentir-se responsável pelo mundo que o envolve, que habita, ou, pode habitar amanhã. Do uso de talheres, da cortesia necessária ao mercador, das sátiras a respeito dos governantes, dos relatos humorados sobre as relações religiosas, sexuais, a grande maioria das obras consegue explicitar a exigência de o homem ensinar e de aprender com o que está acontecendo ao seu redor. Não foi sem motivo que Comenius afirmou a possibilidade de ensinar tudo a todos e Molière ensinou, por suas comédias satíricas, a criticar os costumes da época. O exercício, pois, de reconhecimento da vida em comum, tal como se apresenta, é a condição mínima para se educar. Ora, se educação implica em conhecer a sociedade com suas transformações e seus problemas, precisamos fazer muitas perguntas. Estamos ensinando tudo a todos? Quais as comédias atuais que nos obrigam a rir refletindo sobre problemas reais da sociedade? Os professores sabem interpretar as charges políticas que revelam risos amargos sobre a nossa realidade social, política ou jurídica, por exemplo?

Então, você quer dizer que as obras clássicas, ainda que não sejam de nossa contemporaneidade, nos alertam sobre como se processa a educabilidade dos homens? Permitem entender o que seja a educação? Como entender o ensino nessa perspectiva?

Resposta

Sim. Não é fácil entender de educação quando a confundo com ensino. Ensino diz respeito a um conhecimento específico, a uma disciplina, a uma matéria que responde, por excelência, à divisão do trabalho. Educação está para além de um determinado campo do saber. Ela corresponde a uma totalidade maior. Ela diz respeito a estar atento ao mundo e tornar esse mesmo mundo, em sua complexidade, acessível a todos. A educação, como a entendo, diz respeito a viabilizar questionamentos relacionados aos comportamentos e às atividades humanas, quer políticas, econômicas, culturais, etc. Isso implica em buscar continuamente informações, desde que essa procura por fatos novos seja movida pelo desejo de processar reflexões, e não, simplesmente pelo interesse em curtir a TV, a Internet e/ou as Redes Sociais em sua diversidade. Nem a TV, nem Internet, nem as Redes Sociais, sozinhas podem nos oferecer condições de compreensão de nosso mundo.

Os pensadores clássicos, por outro lado, nos induzem a perceber, junto com eles, os caminhos percorridos que levam, por exemplo, à concretização da sociedade industrial, estimulando-nos a *compreender o perfil do homem necessário a nova sociedade desejada. Mas o conhecimento das transformações e do novo homem ambicionado só se fez com base nos conhecimentos anteriores*. Não me concedo o direito de falar sobre o *Iluminismo*, o “*Século das Luzes*” sem me referir, portanto, às suas bases, aos seus antecedentes que os pensadores dos séculos XVII e XVIII ofereceram como ponto de partida para as reflexões do século XIX. O *Iluminismo* não se realizou sem o saber organizado por Locke, por Newton, pelos fisiocratas, como Quesnay, Cantillon, Mirabeau, entre outros. A pergunta que se faz necessária para os professores é: eles sabem quais os antecedentes e os princípios da doutrina liberal com a qual compactuam? Para tal compreensão, já leram Stuart Mill? Ludwig Von Mises? Donald Stewart Jr.? Milton Friedman? Richard Rorty? Thomas Piketty? Já deduziram e refletiram sobre o perfil do homem que corresponde ao que esses intelectuais induzem?

Sendo assim, quer dizer que conhecer o passado é de suma importância para entender o presente?

Resposta

Sem tirar o brilho de qualquer pensador me ocorre que os homens da pedra lascada, quando descobriram o fogo, repassaram tais conhecimentos aos demais companheiros por *instinto de sobrevivência individual e coletiva*. De modo mais refinado, a maioria dos que pensam sobre a sociedade *consideram importante divulgar o já descoberto*; importa que outros homens utilizem e superem o que não se apresenta mais como satisfatório. Nessa perspectiva pode-se dizer que “os achados” dos homens dos séculos XVII e XVIII garantiram maior compreensão da vida cultural, econômica, política, religiosa presente na Europa, no século XIX. Os conhecimentos de momentos anteriores da sociedade ofereceram, não só uma maior consciência sobre as realizações e/ou atividades dos indivíduos, como *nos ensinam a não repetir a “descoberta do fogo”, a “descoberta da roda”, a “descoberta do rádio”, etc.*

Em um levantamento de *descobertas que antecedem aos iluministas* e que consideramos impossível apagar da memória, uma vez que continuam extraordinariamente importantes para a leitura do mundo, citamos algumas: a) *as mudanças se devem as forças imprimidas às transformações*; b) *as mudanças devem ser examinadas como processos, funcionalmente articuladas*; c) *os problemas são decorrentes da produção humana e das formas como os homens se organizam*; d) *o trabalho é o pai de toda a riqueza social*; e) *o esclarecimento é indispensável à concretização do novo*.

Esse crédito em tais afirmações feitas no passado me leva a perguntar: os leitores de Marx percebem que ele não se fez teórico sem os clássicos que lhe antecederam? Em *O Capital* já *identificaram a multiplicidade de autores nos quais se pauta*? Por outro lado, como tem agido a *pedagogia que, ao superestimar as capacidades de o aluno aprender por si só, joga o saber já produzido e o saber do professor na conta do “ensino bancário”*? Outra dúvida, sobre a atuação dos professores: eles sabem explicar que *as mudanças desejadas não podem ser imputadas a uma só variável, a um único fator ou a um único sujeito*?

Nessa retomada do passado, quais os conhecimentos dos iluministas que considera ainda importantes para pensar o hoje?

Resposta

São muitos, mas prefiro lembrar alguns princípios que proporcionaram (e proporcionariam) reflexões mais amplas e mais complexas. Dando continuidade ao já dito, os Iluministas defendem: a) *a fé na razão, na educação e na ciência*; b) *a tolerância religiosa acima de qualquer pregação*; c) *a liberdade do homem e de seus direitos frente à opressão de grupos religiosos, governamentais, econômicos*. Eles cobram reflexões sobre o pensamento metafísico preso à teologia, que sustenta o obscurantismo, o fanatismo religioso, os privilégios da nobreza e do clero, a subserviência ao poder instituído. Outras análises, ao mesmo tempo, salientam que a *falta de oportunidade e de liberdade* dos homens não está apenas restrita aos limites políticos dados pelo governo (monárquico, civil ou religioso), mas, também, presa aos entraves econômicos. A razão, avançando em paralelo às mudanças na forma de produzir a vida, consegue proclamar que determinados estágios da economia podem, também, apresentar-se como *forças inadequadas para impulsionar qualquer processo de desenvolvimento*, quer pessoal, quer coletivo.

Agora pergunto: Os professores universitários *têm questionado o ceticismo e o relativismo que vem minando a produção do conhecimento científico, histórico e filosófico*? Os docentes do Ensino Fundamental e Médio *vêm problematizando a violência crescente contra as religiões de*

afro descendentes? A população em geral vem interrogando o direito da liberdade dos professores quando no Congresso cresce a adesão ao projeto “Escola sem Partido”? Entendem claramente que a “Escola sem Partido” pretende proibir reflexões sobre fatos passados e problemas sociais do presente? Compreendem que essa proposta não deixa de ser a mais estúpida e competente tentativa de matar no educador suas últimas esperanças para trabalhar, no mínimo, com os princípios que os Iluministas já nos ofereceram?

Esse problema, como você vem explicando, não é uma prerrogativa de poucos?

Resposta

Não, infelizmente. Salta aos olhos a “brilhante vocação para a limitação intelectual dos brasileiros”, justamente quando a comparo com a grandeza da educação no *Século das Luzes*, que pretendia *estimular discussões sobre todas as coisas, em instigar análises sobre tudo e todos*. O indivíduo, tanto de modo sistemático, como não sistematizado pela prática e/ou pelo conhecimento já dado, era *compelido, nesse período, a analisar o Estado, o clero, a autoridade, os problemas sociais e econômicos, enfim, a organização da vida como tal*. Parece que voltamos à Idade Média!

A importância de racionalidade, da razão em seu bom uso dirigida a reflexões sobre a sociedade fica assegurada ao homem europeu como instrumento a seu favor. Do *Iluminismo Francês*, com Montesquieu, Voltaire e Diderot; do *Iluminismo Inglês*, como Locke e Adam Smith; e do *Iluminismo Alemão*, com Kant, muito teríamos a aprender, caso os analisássemos em suas diferenças, expostas em seus debates, entre outros registros.

É bom ressaltar a importância de *identificar as diferenças no caso do Iluminismo*, porque as teorias que vieram no século XIX, incentivadas por seus predecessores, foram numericamente maiores e mais complexas devido à sociedade que se desenvolve alimentada por duas grandes classes sociais - os empresários e os trabalhadores - e pela ideia de *progresso* que supera a compreensão de *processo* apreendida nos séculos anteriores. Entre as novas correntes lembra-se: o utilitarismo, o pragmatismo, o positivismo, o idealismo romântico, a fenomenologia, o marxismo.

O positivismo de origem francesa foi o que mais prestígio teve no Brasil?

Resposta

Em parte sim, em parte não. Vamos responder a esta questão voltando ao Império e apontar de quem e como os brasileiros importaram os positivismos europeus. Gonçalves de Magalhães, poeta romântico, com seus seguidores, eram partidários de Victor Cousin, filósofo francês, que propugnava o *ecletismo* ou a impossibilidade de existir uma filosofia única com o caráter de verdade. Ele e seus partidários ativos apregoavam a paz, a conciliação entre todos os sistemas e favoreciam a integração com a corrente espiritualista (absoluto ecletismo). Outros, no entanto, mais inflexíveis, colocavam no Império e na Igreja os fatores de atraso do país, assumindo, com Benjamin Constant, o *positivismo* de Auguste Comte, pensador mais preocupado com a educação do que propriamente com a política. O fato é que o *Iluminismo* que adentrou no Brasil nunca foi “puro” e apesar de ser sempre lembrado pelo espírito francês, ele se aproximou mais das particularidades inglesas que aspiravam uma reforma social, uma reforma educacional, com muito mais toques idealistas do que com propostas radicais de revolução. Também não apresentavam nenhuma disposição para esmiuçar filosoficamente questões religiosas de fundo escolástico. Ao contrário, sempre se predisuseram a encaminhar uma filosofia prática, útil, com repostas mais imediatas, muito mais a gosto dos nossos compatriotas como, por exemplo, a retirada de poder da Igreja Católica.

Quando eu falo da “modesta Ilustração Brasileira” não estou sozinha nisso. Silvio Romero, por exemplo, no início do século XX, tentando classificar os filósofos brasileiros, afirma que eles *não se prestam a nenhuma classificação lógica*, uma vez que sempre *expressam o último pensamento do livro lido*. Clóvis Beviláqua, também afirma que *a filosofia que mais se enraizou na alma brasileira foi o ecletismo com traços espiritualistas*, sendo que essa mesma doutrina empolgou quase a generalidade dos professores do país. Da mesma forma, Cruz Costa, em seu livro *A Filosofia no Brasil*, fala de nossos “letrados” que se *“debruçavam à janela do Atlântico, à espera do navio que lhes havia de trazer livros e ideias da Europa”*. De outro modo, Miguel Reale (pai) confirma ser *nossa índole prática o que determina a nossa inteligência*.

Essas críticas sobre a nossa forma de conhecer influenciaram na formação de nossos professores?

Resposta

Nós, brasileiros, embora lembrados por Nelson Rodrigues como tendo o “complexo de vira-latas”, ou seja, de inferioridade, não aprendemos com críticas orais ou escritas! Somos seres sociais satisfeitos com nossos comportamentos e com nossas “últimas reflexões”! Aprendemos aprovando a nossa inculcação secular. Essas críticas ao nosso modo de pensar, embora apareçam em momentos diversos, elas se mantêm no tempo com o mesmo tipo de resposta. Se no início do século XX era importante esperar o último navio para adotar o último filósofo, continuamos a reproduzir, e com pouca profundidade, as últimas notícias da TV, o último filósofo francês como Foucault, Derrida, ou Deleuze, etc., o último educador, como Perrenoud e Morin, além, é claro, de culpar o *Iluminismo por um ensino tradicional destinado a erudição!* Roland Corbisier, por exemplo, advogado, filósofo integralista na década de 1930, integrante do *Ministério de Educação e Cultura (MEC)* em 1954, em conferência promovida pelo *Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB)*, do qual também fazia parte, em 1955, declarava, sem nenhuma contextualização, ser a *“cultura europeia” um colonialismo que deveria ser repudiado*. Proposta assaz repetida, por muitos educadores famosos, desse mesmo tempo (e da atualidade), ainda que com outros referenciais, como por exemplo, com fundamentação na fenomenologia, já “reciclada” por nossos pensadores. Em 2016 é divulgado, como fato raro, um tipo de crítica com parâmetros mais exigentes. Jessé Souza, pesquisador, ex-presidente do Instituto Econômico de Pesquisa Aplicada (demitido logo após a posse do presidente interino Temer) escreve, também, sobre a falta de profundidade de nossas afirmações teóricas, mas de modo mais explicativo. Em texto publicado na Folha de São Paulo, falando sobre os atuais elogios à reedição, com alguns retoques, da obra de 1936, de Sérgio Buarque de Holanda – *Raízes do Brasil* – afirma que a *celebração dessa reedição “mostra apenas a miséria de nosso debate acadêmico e, por consequência, de nosso debate público”*. Isso porque, segundo esse autor, a *exclusão da maioria da população pelo capital econômico e cultural, jamais é objeto de aprofundamento e/ou de explicação!* Volto a perguntar: os professores já se questionaram sobre essa crítica de Jessé que aponta a incapacidade dos profissionais de estabelecerem relações entre a economia e as características do ser social, ou seja, do homem datado historicamente?

10 - Você está querendo mostrar como os brasileiros analisam de modo aligeirado tanto a história do Brasil como os conhecimentos de outros pensadores, com todas as consequências prováveis para a educação?

Resposta

Exatamente. Principalmente pela minha preocupação com o futuro, uma vez que temos, hoje, de modo generalizado, pouca dedicação à leitura. Voltando à formação de homens, quero sublinhar que a leitura livre de qualquer preocupação teórica é insensata porque

mostra o reduzido interesse no aprimoramento da razão e do consequente estreitamento e/ou reducionismo das reflexões para entender a sociedade tal como ela opera. Espero que as pessoas com alta competência profissional, com profundo gabarito teórico, que muito tem oferecido aos educandos, não se sintam enquadrados nessas minhas observações. A exceção apenas confirma a regra.

Preciso explicar que quando falo de uma prática social, ou na forma de ser dos indivíduos que produzem essa prática, penso no indivíduo com determinadas características ou “qualidades”. *Penso naquele cidadão que: a) não se sente cidadão, pois nem sequer compreende o conceito a não ser para reivindicar seus direitos; b) ignora o coletivo como se não dependesse dele para existir; c) desgosta de política porque a identifica com partido; d) reconhece corrupção apenas como questão de caráter; e) pensa de modo maniqueísta; f) não tem projeto social; g) considera sua profissão apenas como um prazer particular; h) não apresenta exigências cognitivas; i) só entra em debate com opiniões subjetivas, geralmente violentas.* Ora, com esse tipo de homem que trafega por uma sociedade doente, não posso deixar de conferir à educação e ao ensino uma parte da responsabilidade por tal realidade. Com outras palavras, penso que somente a economia exploradora não justifica a *decadência em termos de aprendizagem e de convivência social.* Nessa direção, *parodiando Engels, diria: quando se quer buscar a verdade não se pode ficar olhando apenas para os lados. “A verdade universal (...) não me pertence, pertence-nos a todos, possui-me, eu não a possuo”.*

Como entender essa “verdade universal” de Engels quando ela é objeto, atualmente, de contestação sistemática? Qual o resultado na formação dos homens dessas indefinições?

Resposta

A contestação sistemática de verdades universais é extremamente útil para o desenvolvimento do capitalismo. Nada melhor do que deixar de se pensar no homem universal, naquele que não deveria ter problemas materiais, físicos, de saúde de educação, de transporte em qualquer lugar do planeta, tal como a dignidade humana salienta. Mais interessante, porém, pensar o homem particular e apontá-lo como culturalmente diferente do outro, discursar a favor do etnicamente não semelhante, e exigir respeito com os seres considerados “desiguais pela cultura”! O homem apesar de “globalizado” pelo mercado é identificado por suas particularidades, *desde que não sejam inseridas na universalidade do trabalho, fundamental para a sobrevivência física de qualquer um!* Nada melhor do que apontar o preconceito contra negros ao invés de aprofundar as razões da sua discriminação histórica. Agora temos, também, os “terroristas” que, com essa alcinha, esconde-se a destruição já feita política e economicamente de suas regiões, roubando-lhes as condições de vida.

Além disso, a frase de Engels exige mais conhecimento para respondê-la. Exige, por exemplo, que se reconheça o significado de “verdade” para cada uma das diversas teorias que estão à disposição da razão. Recuperando rapidamente temos que *verdades universais* para Engels são históricas, inteligíveis e expressivas de processos políticos, econômicos, culturais, religiosos em momentos distintos da sociedade, passíveis de serem apreendidas como realidades incontestáveis, como por exemplo, o crescimento da industrialização no mundo, o crescimento da tecnologia. Para Rorty, um dos filósofos da atualidade, como para Deleuze, Derrida e etc., *verdades universais não existem.* Para Foucault, por exemplo, a verdade é *indissociável à singularidade*, jamais à universalidade; para Piaget as verdades podem ser de ordem qualitativa, ou quantitativa, *factuais e não generalizáveis*; dependendo dos fenomenólogos e/ou existencialistas, a verdade só surge quando o sujeito se apropria da compreensão da *experiência vivida, particular e transitória.* Disso tudo se entende que, quando os teóricos são examinados em seus pressupostos, a lógica, a coerência, se faz

imprescindível.

Poderia nos dizer quais fatores possibilitaram o ecletismo se enraizar tanto em nossa cultura e como esse ecletismo já se mostra em nossa formação?

Resposta

Esse comportamento indiferente à investigação de minúcias e de totalidades precisa ser bem explicado e, por isso, voltamos à “Terra de Santa Cruz” na qual a *rigidez impeditiva de aprofundamento teórico, foi pavimentada e sedimentada por religiosos*, ao longo do processo colonizador. Tão sedimentada que a *exploração da terra, a exploração do negro e do índio e a exportação de produtos subsumidos no lucro e na acumulação foram consideradas naturais, próprias à natureza dos indivíduos, sem necessidade de questionamentos*. Enquanto os direitos universais de liberdade e de igualdade corriam o mundo, os padres, no Brasil, defendiam a escravatura como meio de processar o branqueamento dos africanos que, por natureza, precisavam de sacrifícios para ascender ao sublime, ao espiritual! A relação entre a classe dominante e a oprimida foi reconhecida apenas pelo aconselhamento à caridade dos primeiros para com os últimos. (O que não mudou muito em tempos presentes).

Os limites abaixo do Equador estavam, pois, dados. O Brasil, além de ser escravocrata, era uma Colônia delimitada por leis da Coroa Portuguesa e do Clero lusitano, que se vangloriava por lutar contra o *Iluminismo*, protegendo sua forma de pensar pela Santa Inquisição. Em Portugal, livros como os de Erasmo, Giordano Bruno, Montaigne, Bacon, Espinosa, Locke, entre muitos outros autores execrados como hereges a partir de 1559, foram, conseqüentemente, proibidos de exportação. Por incrível que pareça, quase 400 anos depois de o *Index*, a religião católica no Brasil tinha poder para interferir nas instituições educativas, proibindo, por exemplo, os livros de Monteiro Lobato. Minha mãe, em uma cidade do interior do Rio Grande do Sul, na década de 1950, só permitiu as filhas conhecessem as obras infantis desse autor com o compromisso das mesmas de absoluto silêncio sobre tais atividades lúdicas no lar!

Ainda no século XX, no Brasil, Descartes, Spinoza, Malebranche, Leibniz foram rechaçados por filósofos cristãos. Escritores como Regis Jolivet, Umberto Padovani, Leonel Franca, Julián Marías, Michele Federico Sciacca, com suas obras sistematicamente utilizadas nos antigos Cursos Normais, nos de Pedagogia e de Filosofia, muito contribuíram para nossa “já censurada” forma de pensar.

Então a intervenção religiosa não foi interrompida após a proclamação da república?

Resposta

Não. Após curto período de afastamento do poder, a Igreja volta com toda a sua força no Brasil, no século XX. Divulga, inicialmente, de forma independente, mas em paralelo ao Estado, a importância da integração, da unidade nacional, pela recristianização, que reelabora a urgência da caridade cristã face ao quadro social de “homens libertos sem patrão”. Já, a partir de 1932, *inúmeros religiosos* (apoiando o Fascismo e o Nazismo, tal como o Papa Pio XI que fez acordos com Mussolini e com Hitler) *participaram ativamente do governo de Getúlio Vargas*. Gustavo Capanema, por exemplo, responsável pelo Ministério de Educação e Saúde Pública de Vargas, por 11 anos, além de Integralista era católico fervoroso (como seu antecessor), sendo sistematicamente aconselhado pelo amigo Alceu Amoroso Lima (ou Tristão de Ataíde) – o homem forte da Igreja – capaz de rejeitar, indicar ou apoiar incondicionalmente candidatos para cargos do Estado, como o fez com o padre Helder Câmara e Everardo Backheuser, entre muitos outros.

Em nossa história da educação, poucas vezes é lembrado Backheuser, homem de fé, também

integralista, que desempenhou inúmeras e altas funções como no *Instituto de Pesquisas Educacionais do Distrito Federal* (IPE), no *Conselho Nacional de Educação* e na *Comissão Nacional de Moral e Cívica*. Ele também respondeu pela *Cruzada pela Escola Nova*, pelo *Museu Central Pedagógico*, e, principalmente, durante muitos anos, pela famosa *Revista Brasileira Pedagógica* (RBP), com artigos e definições sobre o ensino de primeiro, segundo e terceiro graus, promovendo, inclusive, o delineamento relativo à formação e/ou o perfil dos professores. Algumas de suas afirmações podem ser privilegiadas nesse quadro de importância quando, por exemplo, assume que *a pedagogia caminha para ser apenas uma ciência aplicada; que está longe do rigor das ciências e que o importante para ela é aproximar-se das doutrinas pacíficas!* A presença de Dewey já fica incluída nesse “pacote”, junto com a grande admiração pela arrancação econômica dos Estados Unidos, após a grande crise de 1929.

Mas a Escola Nova não traz princípios contra os quais a igreja não aceita?

Resposta.

Sim, a Igreja é contra algumas questões, mas não tão radical o quanto se possa pensar em certos assuntos. Jonatas Serrano, por exemplo, católico, membro do Centro Dom Vital, e hábil articulista da Revista *Ordem*, foi elogiado como grande mestre por Lourenço Filho quando publica o livro *Como se Ensina História*, em 1935. Serrano foi exemplo da ação da Igreja quando, buscando conciliação com os princípios da Escola Nova, apontava, fundamentalmente, seus exageros pragmáticos e a excessiva liberdade dos alunos na perspectiva deweyana.

Na verdade, os nossos professores, geralmente se lembram desse período apenas pelo Movimento dos Educadores e/ou pelas conquistas da Escola Nova e esquecem o trabalho profundo e extenso dos católicos como Dom Sebastião, padre Leme Lopes, padre Leonel Franca, Jackson Figueiredo, Tristão de Ataíde e Gustavo Corção, considerados de renome no cristianismo. Esses pensadores, além de manter representação nos poderes constituídos por todo o século XX, desenvolveram trabalhos sistemáticos, no público e no privado, criando revistas, múltiplas associações para incorporar ao catolicismo, jovens, operários, camponeses, mulheres pobres e senhoras ricas!

A Igreja acompanha *pari passu* o desenvolvimento, ou melhor, a governança capitalista e, por isso, se renova constantemente, na medida em que o capitalismo avança, ou, entra em crise. Essa vinculação ocorre porque ao capitalismo interessa, fundamentalmente, a divulgação dos princípios básicos do liberalismo que não se distinguem daqueles que são os mais fundamentais para o cristão como, por exemplo: a) crédito absoluto na lei natural; b) confiança nas diferenciações; c) submissão a um mundo de hierarquias; d) interesse pela “fé” e não pela razão; e) confiança em uma democracia construída por homens espiritualizados que, por vontade e disciplina, são éticos, caridosos, não violentos; f) repugnância ao socialismo ou comunismo.

Como você vê a força formadora da igreja católica no Brasil, na república liberal que vai de 1945 a 1964 e nos anos subsequentes?

Resposta

Para se falar sobre os encaminhamentos brasileiros da Igreja Católica, a partir de 1945, deve-se voltar o olhar à direção religiosa sustentada pelos diversos Papas, pois suas recomendações com base na fé são bastante distintas, e muito ligadas, tanto à II Guerra Mundial, como à ONU, como à Guerra Fria, à Globalização, etc. Nesses contextos, onde as crises do sistema econômico se sucedem, transita-se da maior exigência de espiritualidade privada até a uma espiritualidade voltada para o social, para os pobres, para os desamparados por guerras, por miseráveis que a Igreja não explica a não ser por falta de cristianização dos indivíduos.

Como exemplo lembra-se João XXIII (1958-1963), e suas Encíclicas que muito incomodaram aos conservadores. Nessa época, a possibilidade de fazer o *cristianismo voltado para os pobres e com exigências de mudanças estruturais na sociedade* fez com que inúmeros padres fossem acusados de comunistas; compreensão tornada tão natural que, até hoje, se encontram acusações contra Dom Helder Câmara! Com Bento XVI (2005-2013) o inverso propugnado por João XXIII foi anunciado; *a fé a ser seguida exigia, inclusive, a excomunhão de teólogos acusados de hereges!* Depois de Paulo VI (1963-1978) pode-se dizer que *a onda contra o comunismo só aumentou*. No Brasil tivemos a triste experiência religiosa com Gustavo Corção, que, aliando-se aos militares, justificou a violência do Estado em nome de preservação da família católica brasileira, denunciando, inclusive padres inocentes aos membros da Ditadura Militar. Para dizer que a Igreja brasileira não mudou, lembramos não só a *Marcha da Família com Deus pela Liberdade* como o *Movimento a Favor do Impeachment da Presidente Dilma, coordenado (subliminarmente) pelo "Pato" da FIESP com o apoio de muitos cristãos, embora o atual Papa Francisco não tivesse incentivado esse movimento político, definitivamente organizado pela classe dominante*.

Submetendo a vocês essas considerações, quero deixar claro que a formação do homem brasileiro não é exclusividade da Igreja Católica. O Estado participa ativamente da educação por ela pretendida, forjando, portanto, com mais solidez, a forma de pensar da maioria dos nossos cidadãos. *Irmanados pela filosofia liberal*, que já identifica democracia com cristianismo, Estado e Igreja Católica, abrindo espaços e fechando oportunidades, os dois interagem na limitação de nossa *reduzida aprendizagem histórica, de nossa reduzida capacidade de pensar teoricamente!* Não esqueçamos que, agora, temos mais um coadjuvante democrático-religioso, os evangélicos no Congresso e nas ruas que, com a *Escola Sem Partido*, unirão esforços para que não se consiga, efetivamente, educar no Brasil.

Agradecemos à Professora Lizia Nagel pela disposição em conceder essa entrevista. Como sempre, suas reflexões são provocativas, nos instigando pensar sobre a escola em relação ao movimento e às diversas lutas travadas na história.