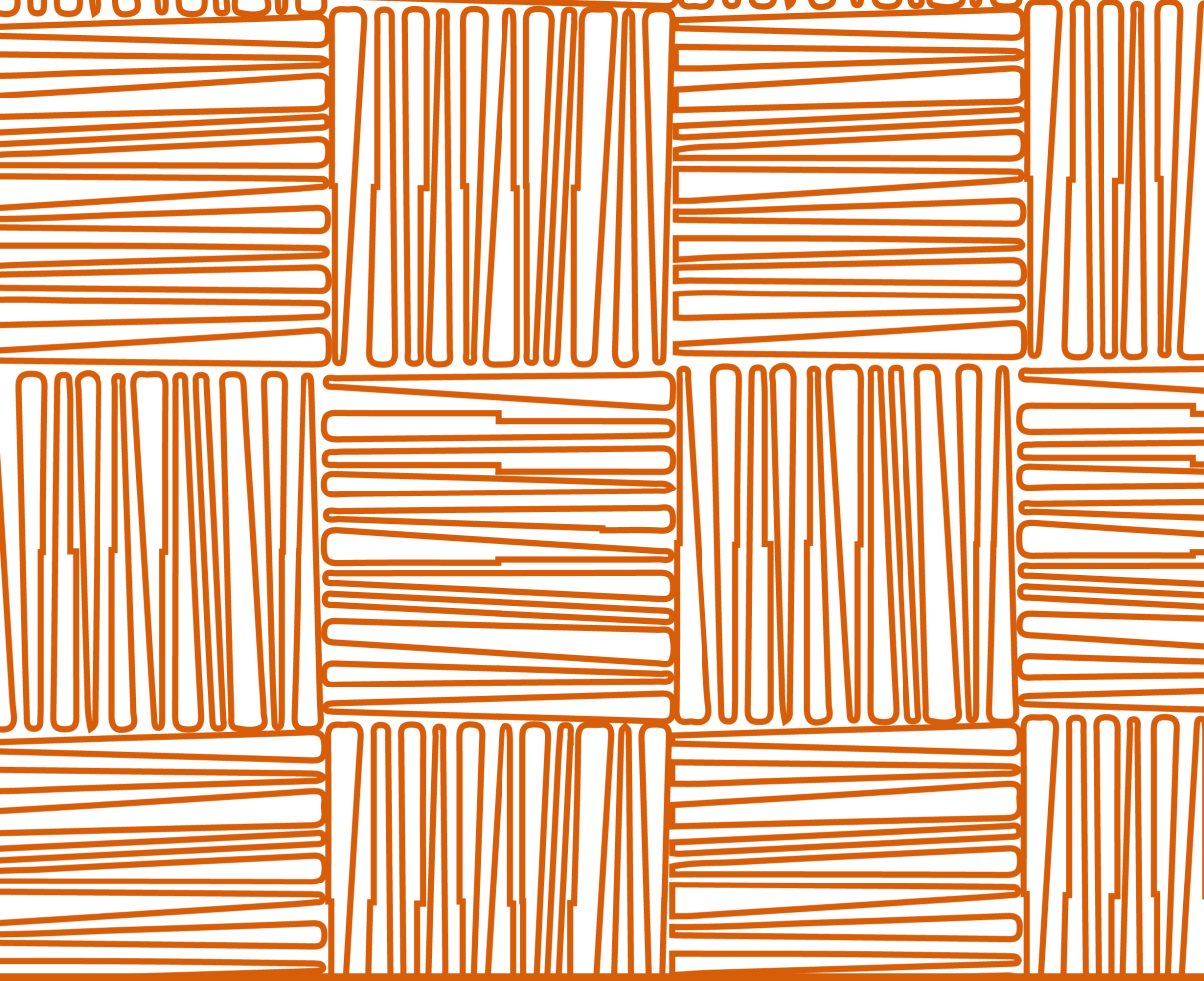


Filosofia da Educação

Coleção

Educação do campo, das águas e das florestas: tecendo currículos de formação de professores no contexto amazônico

João Rivelino Rezende Barreto

editora UEA

CAPES

UEA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS

Universidade do Estado do Amazonas

Reitor	Prof. Cleinaldo de Almeida Costa
Vice-Reitor	Prof. Cleto Cavalcante de Souza Leal
Pró-Reitora de Graduação	Prof[a]. Kelly Christiane Silva de Souza
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação	Prof[a]. Maria Paula Gomes Mourão
Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários	Prof. André Luiz Tannus Dutra
Pró-Reitora de Planejamento	Prof[a]. Maria Olivia de A. Ribeiro Simão
Pró-Reitor de Administração	Prof. Marcos André Ferreira Estácio
Pró-Reitora de Interiorização	Prof[a]. Samara Barbosa de Menezes

Núcleo de Educação a Distância

Coordenador Geral	Prof. Marcelo Carvalho Tavares
Coordenador Adjunto	Prof. João da Mata Libório Filho
Curso	Pedagogia do Campo
Diretora	Prof.[a]. Vanúbia Araújo Laulete Moncayo
Coordenador de Qualidade	Prof. Raimundo Sousa Lima Júnior
Coordenadora do Curso	Prof.[a]. Lucinete Gadelha da Costa

Nucleo Docente Estruturante

Presidente	Prof.[a]. Lucinete Gadelha da Costa
Membro	Prof.[a]. Maria Edeluza Ferreira Pinto de Moura
Membro	Prof.[a]. Mônica de Oliveira Costa
Membro	Prof. Raimundo Sidney dos Santos Campos
Membro	Prof.[a]. Leni Rodrigues Coelho

Preparação e Diagramação	Lucilene Maciel Coelho

Editora UEA

Diretora	Prof.ª Maristela Barbosa Silveira e Silva
Secretária Executiva	Prof. Maria do Perpetuo Socorro Monteiro de Freitas
Editora de Executiva	Prof.ª Sindia Siqueira
Editora de Edição	Prof.ª Samara Nina
Capa	Prof.ª Clarice Martins

Conselho Editorial

Presidente	Prof.ª Maristela Barbosa Silveira e Silva
Membro	Allison Marcos Leão da Silva
Membro	Almir Cunha da Graça Neto
Membro	Manoel Luiz Neto
Membro	Erivaldo Cavalcanti e Silva Filho
Membro	Jair Max Furtunato Maia
Membro	Mário Marques Trilha Neto
Membro	Silvia Regina Sampaio Freitas
Membro	Jucimar Maia da Silva Junior

Todos os direitos reservados © Universidade do Estado do Amazonas
Permitida a reprodução parcial desde que citada a fonte

Ficha Catalográfica elaborada por **Maria Tereza Costa Pereira** CRB 11 - 661

B271f Barreto, João Rivelino Rezende.

Filosofia da Educação [recurso eletrônico] / João Rivelino Rezende Barreto. – Manaus: UEA, 2022.

54 p.; il. – (Coleção Educação do campo, das águas e das florestas: tecendo currículos de formação de professores no contexto amazônico)

Inclui bibliografia
ISBN 978-65-80033-49-2 (e-book)

1. Filosofia da educação. 2. Educação - Brasil. I. Universidade do Estado do Amazonas. II. Título. III. Série.

CDU 37.01

Escola Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas

Editora afiliada

Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

Av. Djalma Batista, 3578 – Flores | Manaus – AM – Brasil
CEP 69050-010 | +55 92 38784463
editora.uea.edu.br | editora@uea.edu.br

Sumário

1 O Sentindo e a Tarefa da Filosofia na Educação 9
1.1 A filosofia 11
1.2 A reflexão filosófica 12
1.3 A filosofia da educação grega 13
1.4 A relação entre a filosofia e a educação 16
1.4.1 Que relação existe entre filosofia e educação? 16
1.4.2 A filosofia da educação em Sócrates, Platão e Aristóteles 18

2 ABORDAGENS FILOSÓFICAS MODERNAS SOBRE A EDUCAÇÃO 24
2.1 A filosofia da Educação em René Descartes (1596-1650) 24
2.2 A filosofia da educação em Immanuel Kant (1724-1804) 29
2.3 A filosofia da educação em John Locke 33
2.4 A filosofia da educação em Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) 35
2.5 Filósofos e Educação: Karl Marx (1818-1883) 36

3 A EDUCAÇÃO E O PENSAMENTO PEDAGÓGICO NO BRASIL 42
3.1 Pensamento pedagógico colonizador 42
3.2 Pensamento pedagógico e educação do campo no Amazonas . 44
3.3 Pensamento pedagógico e emancipação da educação campo: da consciência individual à consciência coletiva 46

REFERÊNCIAS 50

Prefácio

EDUCAÇÃO DO CAMPO DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS: TECENDO CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO AMAZÔNICO.

Este livro no formato de E-book faz parte da coleção intitulada: Educação do campo das águas e das florestas: tecendo currículos de formação de professores no contexto amazônico que tem como objetivo a produção didática do conteúdo básico dos componentes curriculares do curso. Este traz a produção didático-pedagógica da disciplina **Filosofia na Educação**, com carga horária de 75 horas com o objetivo de compreender os fundamentos teóricos da Filosofia da Educação e seus desdobramentos no campo educacional, na condução do processo de ensino aprendizagem na formação de professores na Licenciatura de Pedagogia do Campo desenvolvida no convênio Capes – UEA realizado no Município de Carauari- Am.

A proposta pedagógica do curso de pedagogia do campo nasce frente as demandas do estado do Amazonas, originadas da reivindicação de comunidades nelas existentes mediadas de forma coletiva pelo **Fórum do Território do Médio Juruá**, num movimento rico de **articulação entre universidade e sociedade** abrindo caminhos para um processo de construção de parcerias com a Fundação Amazonas Sustentável – FAS, Prefeitura Municipal do Município de Carauari, envolvendo diferentes sujeitos coletivos até chegarmos ao Convênio com a Capes.

Neste processo foi se constituindo o Curso de Pedagogia do Campo originário da Universidade do Estado do Amazonas, a partir de experiências realizadas com a contribuição do Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores para a Educação em Ciências na Amazônia (GEPEC) com foco na formação de professores, alicerçada numa perspectiva teórico/ prático, permeada pelo processo dialógico em diferentes instâncias em que destacamos o Comitê Estadual da Educação do Campo e o Colegiado do Curso de Pedagogia da Escola Normal Superior.

Neste sentido, o curso em sua experiência em construção aponta preocupações na formação do professor, frente a realidade do contexto rural amazônico,

delineando os recortes epistêmicos direcionados pelos princípios da Educação do Campo em seu desenho curricular em que a pesquisa, ensino e extensão são eixos articuladores nas disciplinas no desenvolvimento do currículo, em estratégias multidisciplinares visando à formação docente, em suas dinâmicas educativas escolar e sua gestão e os processos educativos comunitários. Dessa forma, salientamos aspectos importantes a serem considerados neste caminhar, entendendo que uma proposta de formação não se constitui em algo fixo mais processual possibilitando aos sujeitos envolvidos reflexões e ações concretas na formação de professores e como desdobramento desta na ação da educação básica em nosso contexto amazônico.

O curso de Pedagogia do Campo está desafiado a ajudar na formação dos professores que também formarão outros sujeitos que poderão contribuir, com sua atuação enquanto sujeitos que se constroem num processo contínuo de busca da qualidade da vida das pessoas ou poderíamos dizer do bem viver para o grupo e para si e neste movimento vão construindo -se em relações dialógicas. Concluímos a apresentação desta coletânea, que se constitui como tessi- turas de ideias e práticas, no campo da formação de professores na Amazônia caracterizado pelos povos das florestas e dos rios, que a partir do trabalho trazem os elementos teórico-práticos que possibilitam a reflexão acerca da sua realidade e das contradições presentes em seus cotidianos, trazendo elementos para um processo de aprendizagem significativa, na defesa de uma escola pública popular.

Profa. Lucinete Gadelha da Costa.

Apresentação

Caro estudante, seja bem-vindo!

Você está iniciando o estudo de uma nova Unidade Curricular, identificada como Filosofia na Educação. Independentemente do contexto cultural, social, educacional ou geográfico é importante entender que toda pessoa, seja mulher como homem, tem sua forma de pensar. Nesse sentido, não importa a nacionalidade ou a naturalidade, uma vez que pensar faz parte da vida da mulher, do homem, da pessoa em sua totalidade.

Nesta primeira unidade, veremos que, teoricamente, a filosofia é uma área específica que lida com as questões, a princípio, envolvendo a razão, e que sua constituição teórica se deu em diferentes tempos, e elaborada por diferentes pensadores, filósofos. Neste sentido, a filosofia tema responsabilidade de desenvolver a racionalidade do homem, dentro daquilo que lhe permite ser distinto de outras áreas da ciência.

A filosofia, como veremos, em certos momentos, ainda assusta muita gente, porém, esse assunto é que faz diferença, na medida em que permite a pessoa ser diferente a partir do desenvolvimento do seu próprio pensamento, onde o sujeito se torna independente, compreensivo de si mesmo a partir do outro. Contudo, é importante salientar que, conforme Silveira (2013) a filosofia da educação, enquanto uma disciplina, é a aplicação do pensamento filosófico à educação.

Prof. Dr. João Rivelino Rezende Barreto.

Unidade 1

O Sentindo e a Tarefa da Filosofia na Educação

INTRODUÇÃO

O conteúdo do presente texto foi elaborado para atividade acadêmica no âmbito do Curso Pedagogia do Campo oferecido às comunidades tradicionais das unidades de conservação no Município de Carauari-AM. Na ocasião, foi proposto pela coordenação do curso para trabalhar com a disciplina Filosofia da Educação.

A princípio, senti dificuldades para elaboração do material didático na medida em que exigia uma proposta de atividade pedagógica voltada para a realidade em que o curso estava sendo oferecido. Assim, o desafio era como trabalhar a filosofia a partir do contexto interiorano do Estado do Amazonas, a partir da realidade em que os acadêmicos vivem, já que o curso é oferecido numa base de conservação distante do contexto urbano.

Sendo eu oriundo da realidade interiorana senti dificuldades para pensar no ensino da filosofia, isso porque as teorias filosóficas, em certo momento, parecem sempre prevalecerem e muitas vezes tem-se dificuldades para contextualização das ideias. Mas creio que o foi elaborado no presente texto traz um pouco a leitura que tenho da filosofia, assim como da própria realidade amazônica, sendo eu também vindo do interior, além de ser um indígena.

É importante salientar também que a primeira parte do texto em que apresento o entendimento filosófico de alguns teóricos clássicos da filosofia é um recorte da leitura que tenho desde que comecei a estudar filosofia na Faculdade Salesiana Dom Bosco – FSDB – MANAUS/AM entre os anos 2004 e 2008. De forma que, procurei reunir o material particular de leitura, fichamentos, gravações de áudios das aulas, além de vídeos que costumo assistir nas redes sociais uma vez que sempre tive dificuldades de entender o pensamento filosó-

fico elaborado pelos teóricos de grande renome. Desde os tempos de graduação senti dificuldades na leitura, compreensão, interpretação e contextualização das ideias, mas com o tempo passei a ter certo amadurecimento.

É com base a esse mecanismo particular para estudo de filosofia que consegui organizar o presente texto. Se foi possível construir o presente texto é porque me esforçava muito para entender, a ponto de chegar a memorizar um vídeo nas redes sociais em que certos especialistas no assunto costumam comentar. Por isso mesmo, apresento no início de cada tópico as fontes de leitura que me inspiram sobre cada item, isso para não frustrar o leitura que não vai encontrar muitas citações. Enfim, foi a forma que encontrei para estudar a filosofia, aliás, esse exercício continua. Creio que com o tempo esse exercício se norteia mais para a exploração das ideias filosóficas tradicionais no contexto amazônico, um exercício que requer tempo e oportunidade.

Contudo, na primeira parte do texto faço uma breve leitura de alguns filósofos, mas sem intensão de fazer um grande balanço ou análise. O que faço é apresentação sobre o seu pensamento filosófico, suas ideias, ao mesmo tempo em que procuro fazer uma contextualização. No segundo momento, faço uma leitura parcial do pensamento pedagógico no contexto brasileiro. Nesse caso também não tive a pretensão de fazer um balanço geral, até porque precisaria ter uma formação específica na área, como um curso de pedagogia, por exemplo. E, nesse tópico também apresento uma leitura sobre a importância de pensar a educação a partir da realidade das comunidades ribeirinhas, das comunidades indígenas.

Tudo isso com base na leitura pedagógica freireana. Enfim, esse ensaio de texto filosófico de boa proporção de atividade na base em que estive trabalhando na disciplina filosófica. Creio que a importância da filosofia não está apenas no domínio do conteúdo, mas especificamente na forma de ensinar a filosofia, na forma de dinamizar o ensino da filosofia possibilitando ao aluno pensar a partir de si mesmo, a partir de sua realidade.

1.1 A filosofia

Em geral, a educação é uma prática humana, sendo essa prática direcionada por uma determinada concepção teórica e com uma prática pedagógica articulada com uma pedagogia, isso no caso é o que envolve a concepção filosófica da educação.

Mas, sem dúvida, falar de filosofia não seja, hoje, uma coisa tão distante, na medida em que de uma forma ou de outra, as pessoas geralmente já ouviram pelo menos uma vez falar em filosofia, ou usam o termo filosofia para se referir ao seu modo de agir, pensar, ordenar, estabelecer critérios. De modo que, aqui e acolá é apresentado a definição de que a filosofia significa "amigo da sabedoria". A palavra filosofia, se constitui do termo filon, amigo, e do termo sofia, sabedoria. Teoricamente, temos como referências fundamentais os nomes dos famosos filósofos gregos conhecidos como Sócrates, Platão e Aristóteles (CHAUÍ, 2013).

A filosofia, no sentido moderno, é uma disciplina, uma área de estudos, envolve o caráter de investigação, análise, discussão e reflexão de ideias. De modo que, filosofia significa amizade pela sabedoria, amor e respeito pelo saber filosófico. A partir desse fundamento é possível, portanto, entender que o filósofo é a pessoa que ama a sabedoria, que tem amizade pelo saber, ou que simplesmente deseja saber cada vez mais.

Sobre a origem da filosofia existem diversas versões ou forma de descrições. Mas em geral, entende-se que a filosofia se originou da inquietação, da curiosidade humana, da busca pela compreensão e questionamento sobre os valores, bem como das interpretações aceitas sobre uma realidade. Esse tipo de exercício exige longos anos de experiência e vivência, pois buscar ou encontrar respostas e possíveis verdades, por mais difícil que seja, é preciso persistência e insistência.

Assim, procurar respostas através de nossas inquietações, de nossas curiosidades é um exercício de todos, para isso é necessário também fundamento básico de teorias, de pesquisa sobre os pensamentos elaborados em diferentes épocas. Em outras palavras, para formação de uma opinião própria é preciso ter diálogo com o que foi dito em outras épocas, além do esforço e dedicação, uma vez que nem sempre é fácil fazer o exercício de questionamento e de pensamento.

Ainda do ponto de vista do nascimento da filosofia, os primeiros filósofos, por exemplo, perguntavam sobre a questão do nascimento e morte dos seres, sobre a origem dos semelhantes (árvore, cão, mulher), sobre a origem dos diferentes (dia, noite, inverno: primavera; o objeto escuro que clareia, objeto claro que escurece).

Perguntavam também por que tudo muda, por que a criança se torna adulta, amadurece, envelhece e desaparece; assim como os questionamentos sobre a paisagem (cheia de flores na primavera) e sobre o tempo, sobre o dia luminoso e ensolarado, de céu azul e brisa suave, que se tornam sombrios, com nuvens, ventos furiosos, com tempestades, raios e trovões.

Questionavam também sobre a doença, o tipo de alimento. Historicamente, a filosofia nasce no final do século VI ante de Cristo, região da Jônia, na cidade de Mileto, tendo sido o primeiro filósofo Tales de Mileto. Inicialmente, tendo como conteúdo preciso: a cosmologia (cosmos: mundo ordenado, organizado; logia: pensamento racional, discurso racional, conhecimento). Em outras palavras, significa que a filosofia nasce como conhecimento racional da ordem do mundo ou da natureza. Vale ressaltar que a filosofia nasce em oposição ao pensamento mitológico. (OSBORNE, 2012).

Em se tratando do mito, deriva de dois verbos: mytheo (contar, narrar alguma coisa para outros) e mytheo (conversar, contar, anunciar, nomear, designar). De forma que, um mito é uma narrativa sobre origem de alguma coisa (astros, terra, homens, plantas, animais, fogo, água, ventos, bem e mal, saúde e doença, morte, instrumentos de trabalho, "raças", guerras, poder) (CHAUÍ, 2013).

DL- DINÁMICA LOCAL (QUESTÕES)

1. Qual tem sido a reação no dia a dia das pessoas à filosofia?
2. Como você pessoalmente e as pessoas de sua convivência fala da filosofia?
3. Que tipo de entendimento da realidade é produzido pela filosofia?
4. É possível viver sem alguma compreensão valorativa da vida?
5. Que comprometimentos pode ter a filosofia com determinados segmentos da sociedade humana?

1.2 A reflexão filosófica

Refletir, fazer reflexão é um exercício que permite fazer um movimento de volta sobre si mesmo, um retorno a si mesmo. Significa então que é um movimento pelo qual o pensamento volta-se para si mesmo, com interrogações votados para si mesmo.

Mas a reflexão filosófica tem sua própria dinâmica, tem sua própria praticidade imento de volta do pensamento sobre si mesmo para conhecer-se a si mesmo, com indagações sobre a possibilidade do próprio pensamento. Porém, vale ressaltar que não somos somente seres pensantes, isto é, não só vivemos no exercício de pensamento, pois somos seres de ação no mundo. Em outras palavras, somos pessoas que se relacionam com os outros seres humanos, com os animais, as plantas, as coisas, os fatos e acontecimentos, e exprimimos essas relações tanto por meio da linguagem quanto por meio de gestos e ações.

A reflexão filosófica, geralmente, se volta para as relações que mantemos com a realidade, assim como para o que dizemos e para as ações que realizamos nessas relações. Surgem assim, indagações como: Por que? Para que? Isso tudo dirigido ao pensamento, bem como aos seres humanos no ato da reflexão.

De modo que são perguntas sobre a capacidade e a finalidade humana para conhecer e agir.

Mas não são indagações realizadas por acaso, pois a filosofia não é um "eu acho que" ou "eu gosto de". Não se trata de pesquisa de opinião. Não é pesquisa de mercado para conhecer preferências e montar propaganda. Platão de Atenas (438/27 a. C. – 347 a. C) foi um filósofo grego, era discípulo de Sócrates, fundador da Academia e mestre de Aristóteles.

Sua filosofia é de grande importância e influência, uma vez que Platão ocupou com vários temas, como ética, política, metafísica e teoria do conhecimento. Quando tinha por volta de 20 anos, Platão encontrou o filósofo Sócrates e tornou-se seu discípulo. Depois de 399 a.C, Platão fundou a Academia, uma instituição que não demorou para adquirir prestígio, uma vez que inúmeros jovens passaram a buscar instrução, assim como diversos ilustres, a fim de debater ideias. (JAEGER, 2001.).

Em geral, ainda conforme JAEGER (2001.), o que Platão desenvolveu na sua filosofia foi a noção de que o homem está em contato permanente com dois tipos de realidade: a inteligível e a sensível. Sendo a primeira, inteligível, a realidade concreta, permanente, imutável, igual a si mesma. A segunda, são todas as coisas que afetam os sentidos, portanto são realidades dependentes, mutáveis e são imagens das realidades inteligíveis. E, um dos textos mais conhecido em que ele trata destas duas realidades é o Mito da Caverna. Nesse sentido, a filosofia é um corpo de conhecimento que se constitui a partir do esforço que o ser humano faz para compreender o seu mundo, e assim dar-lhe um sentido, um significado compreensivo sobre os conhecimentos que expressa a partir de desejos, anseios e aspirações.

A filosofia, é um campo de entendimento sobre o mundo que cerca um filósofo, este cria o sentido da reflexão sobre o dia a dia dos seres humanos, desde as coisas mais simples até às coisas complexas. De modo que a filosofia, se manifesta ao ser humano como forma de entendimento e direcionamento para ação, um rumo a seguir ou ao menos para lutar por ele, entre a exigência de finalidades restritas (obtenção de benefícios imediatos) e finalidades amplas (se referem ao sentido da existência, exemplo: lutar pela emancipação).

De uma forma ou de outra, todos têm uma forma de compreender o mundo, seja este especialista e não-especialistas, escolarizados e não-escolarizados, analfabetos e alfabetizados.

1.3 A filosofia da educação grega

Geralmente, os dados da filosofia da educação grega, envolvem em questão da Paideia ou a educação do corpo e da mente, e que essa educação se constituiu através dos tempos com protagonização de diferentes e inúmeras personalidades.

A educação grega, tinha como atenção central a formação integral envolvendo o corpo e espírito, mas a ênfase também se descolocava tanto para o preparo militar ou esportivo como para o debate intelectual, de acordo com as normas da época ou lugar. Nesses termos é que a Paideia, indica a finalidade estabelecida na educação, especificamente em se tratando da criação de meninos e formação integral do ser humano. De modo que, Paideia, diz respeito à formação integral do ser humano, a formação do homem grego (JAEGER, 2001.).

Ainda de acordo com JAEGER (2001.), a educação espartana, por exemplo, tinha valorização maior nas atividades guerreirasA educação espartana, por exemplo, tinha valorização maior nas atividades guerreiras, com desenvolvimento de uma educação severa, especificamente com orientação voltada para a formação militar. Esparta recebeu de Licurgo, uma legislação, onde de início os costumes não eram tão rudes e a formação militar mesclado a formação esportiva e a musical. Porém, com o tempo, quando Esparta conseguiu derrotar Atenas, o rigor da educação acabou assemelhando-se a vida de caserna. Geralmente, os cuidados com o corpo começavam como uma política de eugenia, com prática de melhoramento de espécie. Essa prática, no caso, recomendava fortalecer as mulheres para gerarem filhos robustos e sadios, além disso havia orientação para abandonar as crianças deficientes ou frágeis demais.

É muito interessante ver na leitura de JAEGER (2001.) as fases da educação espartana eram estabelecidas para que as crianças ficassem com a família até os 7 anos de idade, depois passavam a receber do estado uma educação pública e obrigatória. Além disso, viviam em comunidades, em grupos de acordo com a idades e supervisionados pelos que se distinguiam no desempenho das tarefas exigida, como todos os gregos, espartanos estudavam música, canto e dança coletiva.

Até os 12 anos, as atividades lúdicas predominavam, depois aumenta a rigor da aprendizagem e a educação física se transformava em verdadeiro treino militar. De modo que, os jovens aprendiam a suportar a fome, o frio, a dormir com desconforto e vestir-se de forma despojada. Nesse sentido, a educação moral valorizava a obediência, a aceitação dos castigos, o respeito aos mais velhos e privilegiava a vida comunitária.

Por outro lado, a educação ateniense tinha, ao lado dos cuidados com a educação física, destacava-se a formação intelectual, isso para que melhor se pudesse participar dos destinos da cidade. Para os atenienses, a educação iniciava aos 7 anos. As meninas, permaneciam no gineceu, lugar onde aprendiam e se dedicavam aos afazeres domésticos.

Enquanto que os meninos, eram desligados da mãe para iniciar a alfabetização e a educação física e musical. E, sempre acompanhado por um escravo, conhecido como paidagogo.

Seguindo a leitura de JAEGER (2001.), podemos perceber que naeducação ateniense, o ensino elementar de leitura e escrita durante muito, mereceu menor atenção e cuidado do que as práticas esportivas e musicais. Mas, com o tempo,

a medida que aumentou a exigência de melhor formação intelectual, delinearam-se três níveis de educação: elementar, secundária e superior. A partir disso, em se tratando especificamente das bases da educação ateniense, o gramático reunia em qualquer canto, sala ou praça pública um grupo de alunos para lhes ensinar a leitura e a escrita. Por outro lado, os métodos usados dificultavam a aprendizagem, em que se acentuava o recurso de silabação, repetição, memorização e declamação. Enquanto que as crianças aprendiam de cor os poemas de Homero e de Hesíodo, escreviam em tabuinhas enceradas e os cálculos eram feitos com o auxílio dos dedos e do ábaco.

A educação elementar ateniense, completava-se por volta dos 13 anos. A partir daí, então as crianças mais pobres procuravam um oficio e as de família rica partiam para a educação secundária, com o tempo e as atividades musicais direcionam para discussões literárias, abrindo espaço para assuntos gerais como matemática, geometria e astronomia, sobretudo sob a influência dos filósofos. Dos 16 aos 18 anos, a educação passou a assumir uma dimensão cívica de preparação militar. Assim, a educação superior era apenas para alguns, a minoria. Com a chegada dos sofistas, teve início uma espécie de educação superior onde era ensinada a arte da retórica. Inclusive, filósofos também se dedicaram a profissionalização dos mestres.

JAEGER (2001.), apresenta também que no Período Helenístico, houve a substituição da paideia pela enciclopédia. A enciclopédia é a educação geral e consiste na gama de conhecimentos exigidos para formação da pessoa culta, é o saber erudito, distanciado do dia a dia. Ao lado do ensino elementar orientado pelo gramático, notou-se o desenvolvimento do nível secundário, sendo ainda ampliada a função de mestre de retórica, muito defendida por Isócrates. O conteúdo abrangente do programa tornou-se cada vez mais caracterizado pelas chamadas setes artes liberais: as três disciplinas humanísticas:

Gramática, Retórica, Dialética; as quatro científicas: Aritmética, Música, Astronomia.

A educação, no período da realeza de Roma, tinha como base a divisão das classes: aristocracia, representada pelos patrícios; plebeus, representado pela maioria da população constituída, geralmente homens livres (camponeses, artesãos, comerciantes, sem direitos políticos); os clientes (plebeus), assim chamados por dependerem de uma família patrícia que lhes oferecia proteção jurídica em troca de prestação de serviços. Contudo, embora nessa época o número de escravos fosse reduzido, o sistema começava a ser implantado.

Por sua vez, o humanitas, sentido literal de humanidade e mais propriamente de educação, cultura e espírito, distingue-se da paideia por se tratar de uma cultura predominantemente humanística e sobretudo cosmopolita e universal, buscando aquilo que caracteriza o ser humano em todos os tempos e lugares. O humanitas, não se restringia ao ideal de sábio, mas à formação do indivíduo como ser moral, político e literário (JAEGER, 2001.).

Desse ponto de vista, no entendimento de Jaeger (2001), os patrícios recebiam uma educação que visava perpetuar os valores da nobreza de sangue e cultuar os ancestrais. Até os 7 anos as crianças permaneciam sob cuidados da mãe ou de matrona, "mulher respeitável". No caso, depois dessa idade as meninas aprendiam no lar os serviços domésticos, enquanto o pai se encarregava pessoalmente da educação do filho. A partir disso, o menino acompanhava o pai às festas e aos acontecimentos mais importantes, ouvia o relato das histórias dos heróis e dos antepassados, decorava a lei das doze Tábuas, desenvolvendo desse modo a sua consciência histórica e o patriotismo.

Tendo uma vida pautada para uma sociedade agrícola, o menino aprendia a cuidar da terra, atividade que de início, colocava lado a lado o senhor e o escravo, aprendia também a ler, escrever e contar, bem como desenvolver habilidades no manejo das armas, na natação, na luta e na equitação. Aos 15 anos o menino acompanhava o pai ao foro, praça central, onde fazia o comércio e eram tratados os assuntos públicos e privados e em torno da qual se erguiam os principais monumentos da cidade, inclusive o tribunal, onde aprendia o civismo.

Aos 16 anos, o jovem era encaminhado para a função militar ou política. Quanto a educação, pouco se voltava par ao preparo intelectual e mais para a forma moral, baseada na vivência do dia a dia e na imitação de modelos representados não só pelo pai, mas também pelos antepassados (JAEGER, 2001.).

DL- DINÁMICA LOCAL (QUESTÕES)

1. Como se entende a educação como um instrumento de redenção da sociedade?
2. Como se entende que a educação reproduz a sociedade?
3. Como se entende a educação como uma das instâncias sociais que pode servir à transformação da sociedade?
4. Como se pode entender que nenhuma concepção teórica se faz prática na vida humana sem alguma mediação?
5. Como a escola pode ser uma mediação concreta de uma concepção pedagógica? Dê exemplos históricos de como a escola foi utilizada como instância mediadora de uma determinada concepção de sociedade.

1.4 A relação entre a filosofia e a educação

1.4.1 Que relação existe entre filosofia e educação?

A educação é um processo que ajuda o sujeito a construir as suas capacidades para atingir a plenitude, apropriando-se dos instrumentos que possibilitam uma participação capacitada.

Como vimos anteriormente e reforçando aqui, filosofia (do grego philos – amor, amizade + sophia - sabedoria) é área de estudos que envolve a investigação, análise, discussão, formação, e reflexão de ideias. Nesse sentido, a educação é uma consequência de uma concepção filosófica, o exercício da filosofia possibilita a fazer análise criticamente a história da educação e a história da modernidade (CHAUÍ, 2013).

Geralmente, a relação da pedagogia com a filosofia é tão íntima que há consideração como parte integrante e subordinada da filosofia, isto é, que sem a atividade pedagógica, a filosofia não encontraria uma extensa compreensão e, ainda menos, aplicação à vida. Da mesma forma, por outro lado, sem filosofia a arte da educação nunca chegaria a alcançar completa clareza em si mesma. E o que estuda a pedagogia?

A pedagogia, estuda os ideais de educação segundo uma determinada concepção de vida, e dos processos e técnicas mais eficientes para realizá-los, visando aperfeiçoar e estimular a capacidade das pessoas, seguindo objetivos definidos. Filosofia e educação, envolve um projeto comum na formação e emancipação do sujeito, de modo que a educação antecede a filosofia e a ciência, como uma perspectiva cultural. A filosofia nas sociedades civilizadas determinou os processos educacionais e contribuiu na formação da imagem de homem e de mundo. Sobre a imagem do homem, nos períodos antigos e medieval, filosofia, educação e política coincidem. Enquanto que no período moderno, filosofia, ciência, política e ética passam por uma ruptura. Já no período contemporâneo, filosofia e educação entram em descompasso.

No rol da questão temática, temos a estética como primeiro lugar de educação, onde a racionalidade aparece posteriormente com a institucionalização do conhecimento. Enquanto que o mundo era descrito a partir da experiência mítico-estética, a partir de múltiplas formas de racionalidade e a partir de experiência de uma concepção racional da realidade. Assim, surgiram os mestres clássicos do ocidente, como os pré-socráticos, o Sócrates, Platão, Aristóteles e os Sofistas que deram contribuição para formação do político, do cientista e do historiador, disso nasce o projeto de educação (BRISSON, 2012).

Nesses termos, sobre a relação entre filosofia e educação primeiramente se compreende como uma unidade. Contemporaneamente como a relação entre filosofia e educação passou a ser visto como autônomas, mas com certas interligações. Posteriormente, como processos distintos. Assim, a relação entre filosofia e educação, no primeiro momento forma um único projeto educacional. No segundo momento a filosofia fornece as bases, os fundamentos do projeto pedagógico. No terceiro momento a filosofia assume a tarefa crítica e reflexiva relativa às teorias e às ações educacionais. De modo que, desse ponto de vista, a educação é consequência de uma concepção filosófica.

Geralmente, é justo entender que não há total inseparabilidade entre filosofia e educação. Assim, por exemplo, a partir da filosofia grega e medieval identificaram filosofia e educação como algo natural. É o que podemos notar no

modelo socrático e o modelo de Platão. No modelo socrático vem em questão a ideia de ensinar o que não se sabe, voltado para a conduta. Enquanto que no modelo de Platão, entra em questão a dialética da totalidade, como foco para a pergunta. Isso vem a ser a filosofia pedagógica. Além disso, o projeto de educação em Platão é visto na alegoria do Mito da Caverna, que mostra realidades sensíveis.

A metáfora do Mito da Caverna traz em questão a necessidade de conhecimento de um mundo exterior, onde existem realidades verdadeiras. No caso, o sol representa o bem. De modo que o filosofar é um ato pedagógico. E, do ponto de vista prático educar é uma atividade do espírito e não da técnica, a partir do qual se deve buscar o essencial, com superação do senso comum, em direção a procura da verdadeira ciência. Enquanto que, no projeto pedagógico de Aristóteles, filosofar confunde-se como o ensinar e o aprender. E no caso, a elaboração de uma ciência da ação está na escolha, na deliberação, na ação, na investigação. Isso gera o caráter público da educação, na Pólis (BRISSON, 2012).

A ideia aqui não trazer a totalidade da história da filosofia, mas mostra a base de sua formação, uma vez que a relação entre educação e os sistemas filosóficos a partir do início da Idade Moderna haverá abandono da dimensão pedagógica do ato de filosofar, com esse vêm a ruptura da filosofia e ciência, da ética e política. Isso envolveu a própria sociedade capitalista a partir do qual passou-se a ter a fragmentação do conhecimento. E, com o abandono da dimensão pedagógica do ato de filosofar também veio a autonomia da Pedagogia.

1.4.2 A filosofia da educação em Sócrates, Platão e Aristóteles

Não podemos esquecer que os filósofos Sócrates, Platão e Aristóteles são a base da leitura filosófica, cada um com método filosófico interdependente em certo momento. Significa então que A filosofia ocidental na forma que ela assumiu em nossa cultura foi inaugurada por Sócrates, Platão e Aristóteles.

Esses três filósofos gregos acreditavam que é preciso encontrar a explicação da realidade do mundo nele mesmo e não na religião ou na mitologia. Questionavam assim a validade do pensamento mítico. Para Sócrates, Platão e Aristóteles o primeiro compromisso imposto pelo exercício do conhecimento é o compromisso com a verdade tal qual ela se revela ao homem que aplica a razão na sua descoberta.

A filosofia grega nasce como um esforço de superação do pensamento mítico guiada pela ideia, pela intuição genial dos gregos de que esta explicação sobre os fenômenos, sobre os dados da nossa experiência deveria ser encontrada na própria natureza das coisas, não na intervenção dos deuses, na vontade arbitrária dos deuses, mas era possível através do investimento da razão, do trabalho

da própria razão encontrar essa explicação imanente na própria realidade do mundo (PORTO, 2006).

A filosofia grega buscava a superação racional da mítica, afirmando a condição do homem como fundada numa essência, imutável e eterna, perfeita em si mesma, mas comprometida por seu vínculo à matéria. A ideia é que cada ser traz em si mesmo, traz dentro de si mesmo, um conjunto de características permanentes que definem identidade desse ser e todo seu comportamento, todo seu modo de ser decorre dessa essência. Por isso se diz que para eles o agir segue o ser, ou seja, cada objeto, cada ente vai agir de acordo com a sua própria natureza.

Todo o esforço da filosofia, além de conhecer todos os objetos do mundo era de conhecer também a natureza humana, porque, era em função desse conhecimento da natureza humana, dessa natureza que era uma substância que constituía assim uma essência definitiva é que nós podíamos aquilatar a justeza, a correção, a procedência do comportamento humano. O que a filosofia grega está trazendo exatamente esta capacidade que o homem tem de direcionar o seu comportamento, de direcionar sua ação exatamente a partir do conhecimento que ele vai ter da sua natureza. A filosofia surgida assim como tentativa de explicar racionalmente todos os aspectos da realidade nasce simultaneamente como proposta de educação dos homens.

O filósofo não fica meditando sozinho, ele sente a necessidade de compartilhar suas descobertas, suas reflexões, suas críticas. Os gregos justamente nesse momento não percebiam e não valorizavam muito as influencias que a circunstâncias que o ambiente causava sobre nosso comportamento, mas de qualquer modo, o que é importante observar esta ideia de que esta natureza é o critério maior para os seus valores, para sua ação e consequentemente é o caminho, o parâmetro da sua educação.

Porque, a filosofia quando nasce na Grécia nasce intimamente articulada com uma pedagogia, ela é uma Paideia, ou seja, é uma proposta de acordo com a qual nós deveríamos estar usando nossa capacidade de conhecimento para a educação do indivíduo ao longo da sua existência (JAEGER, 2001.).

Os predecessores de Sócrates conhecidos, portanto, como os Pré-Socráticos, são os primeiros a questionar a validade do pensamento mítico. Esse processo, esse movimento importante e revolucionário para aquele momento começa com os assim chamados os filósofos Pré-Socráticos. Com os poucos recursos científicos que dispõem naquele momento eles conseguem unificar a experiência humana, unificar esta grande manifestação do real atribuindo a um determinado elemento físico a responsabilidade pela natureza de todos os objetos. Todos os seres, todos os objetos têm uma arque, ou seja, um princípio originário. Uns acham que é a água, outros acham que é o fogo, outros que é o ar, outros que é a terra, outras já que é o infinito. Isto não faz a diferença. O importante é justamente este princípio ordenador da multiplicidade da experiência.

Entre os Pré-Socráticos estavam os sofistas. Esse grupo de filósofos teve o mérito de reconhecer a importância dos sujeitos humanos já que para eles o homem é a medida de todas as coisas. Mas enviesaram esse princípio ao defenderem que isso legitimaria o homem a buscar apenas seus interesses particulares. Sócrates em oposição a essa visão egoística acreditava que é preciso que se leve em conta o interesse comum de todos e as referências universais que são dadas pelo conhecimento. Defende que nosso compromisso deve ser com a verdade e não com a mera utilidade pragmática. Para ele devemos conhecer o bem e a verdade. E com base nela agir de forma justa (OSBORNE, 2012).

Nessa linha de raciocínio OSBORNE (2012), entende que Sócrates vai ver na posição dos Sofistas um pragmatismo muito grande, um grande convencionalismo e uma busca de conhecimento muito interesseiro sobretudo para as finalidades políticas daquela época e vai propor ao contrário o uso do conhecimento única e exclusivamente compromissado com a busca da verdade.

Com o Sócrates a filosofia então se transforma literalmente numa grande pedagogia, na formação da juventude, na formação dos espíritos para o exercício do conhecimento. A posição do Sócrates é conhecida na história da filosofia como sendo a de um intelectualismo moral, ou seja, como base no conhecimento racional, no conhecimento sistemático que nós podemos encontrar as diretrizes para o comportamento humano, para o comportamento ético, para o comportamento político.

De forma que, Sócrates, desenvolve uma pedagogia da inteligência, uma pedagogia da racionalidade partindo da ideia de que todos os indivíduos, até os mais simples, trazem dentro de si todo esse potencial do conhecimento. Faz uma proposta de uma maiêutica, ou seja, da arte de partejar ideias em que o educador, o mestre, a medida em que ele vai interrogando de maneira adequada o seu o discípulo vai conseguindo encontrar em si mesmo as razões, as explicações e as verdades.

Isto custou caro a Sócrates que foi condenado pela sociedade ateniense exatamente por estar propondo esta educação revolucionária da juventude que obviamente ia contra as propostas e as ideologias vigentes que decorriam da mentalidade mítica que ainda resistia ao avanço da cultura grega naquele momento. Entre as acusações está a de que Sócrates comete crime corrompendo jovens e não considerando como deuses os deuses que a cidade considera.

Platão, discípulo de Sócrates, vai procurar implementar a proposta filosófica de se mestre e constrói uma sofisticada teoria do conhecimento de acordo com a qual existiria num mundo superior, num plano superior um mundo das ideias e com as quais conviviam também as nossas almas que já estavam lá de toda a eternidade. E no centro deste mundo das ideias estava a ideia do bem que para Platão era a referência maior do mundo dos seres.

No mundo das ideias de Platão havia uma ideia para cada espécie de seres. Existia uma ideia de árvore que era a essência verdadeira de árvore. As

árvores aqui da terra não passam de cópias imperfeitas daquela ideia. Elas participam de sua perfeição, porém, nunca chegam a igualar-se a ela (JAEGER, 2001.). No entanto, uma vez encarnadas, e esta encarnação era uma espécie de necessidades, que o Platão não tem como justificar, uma vez encarnadas aqui no mundo os homens vão resgatar, vão ascender novamente esse mundo das ideias através do conhecimento. Do conhecimento exatamente a esta volta ao mundo inteligível a partir do impacto das experiências sensíveis que ele vai tendo aqui no decorrer da sua existência. Todo o papel da pedagogia, todo o papel da filosofia para as pessoas é exatamente tentar refazer este caminho de volta, tentar suscitar a lembranças dessas ideias, uma vez que é pelo conhecimento dessas ideias que nós temos acesso a verdade.

Então, o indivíduo vai saber o que é o amor, vai saber o que é igualdade, vai saber o que é a justiça é porque essas ideias já existem de toda a eternidade. E chegando ao mundo das ideias tem-se o conhecimento verdadeiro a partir do qual pode-se direcionar o nosso comportamento, o nosso modo de agir aqui na existência terrestre. Contrapondo-se ao seu mestre Platão, Aristóteles defende que todo o ser traz em si mesmo sua própria essência realizada no mundo natural. A sua posição é realista, ou seja, os seres existem em determinação direta de sua própria essência, isto é, pelo conjunto de características específicas que estão inscritas na substância básica que os constituem como integrantes de uma espécie (JAEGER, 2001.).

Para Aristóteles, existem sim as ideias, mas elas existem no próprio seres e não no mundo das ideias, e, por sua vez, propõe uma teoria que é conhecida como a teoria hilermórfica de acordo com a qual todos os objetos, todos os seres, todos os entes são formados por co-princípios. Cada ente se compõe de dois co-princípios, ele existe e existe sob a forma de essência. Ao que na primeira composição se dá entre a essência e existência.

Por sua vez essa essência se subdivide em outros dois co-princípios, de um lado a substância, de outro lado os acidentes (SILVEIRA, 2019).

Ainda conforme a leitura de SILVEIRA (2019), substância é aquilo que responde pela minha identidade, aquilo que me insere numa determinada espécie. E os acidentes é aquilo que me diferencia, por exemplo, me diferencia como indivíduo, a cor, o tamanho, a forma, a “raça”, o gênero etc. E por sua vez essa substância se compõem com dois co-princípios: a matéria e a forma.

A matéria são os elementos gerais que constituem a nossa substância, enquanto que a forma é aquilo que corresponderia ao núcleo mesmo da nossa essência. E cada ser existe em decorrência da união de matéria em forma, de substâncias e acidentes, essência e existência. E a morte representa exatamente a separação. Evidentemente os seres não são eternos, eles se constituem a partir dessa composição.

A substância é aquilo que responde pela minha identidade, aquilo que me insere numa determinada espécie. Os acidentes, é aquilo que me diferencia, por exemplo, me diferencia como indivíduo, a cor, o tamanho, a forma, a “raça”, o

gênero. E por sua vez essa substância se compõem com dois co-princípios: a matéria e a forma.

Além dessa questão, na interpretação de Silveira (2019), a matéria são os elementos gerais que constituem a nossa substância, enquanto que a forma é aquilo que corresponderia ao núcleo mesmo da nossa essência. Cada ser existe em decorrência da união de matéria em forma, de substâncias e acidentes, essência e existência. E a morte representa exatamente a separação. Evidentemente os seres não são eternos, eles se constituem a partir dessa composição.

Matéria prima e forma específica são a substância constitutiva de cada ente. Por sua vez, a substância une-se aos acidentes que individualizam cada um, formando assim a essência completa do ser. A essência determina como se dará a existência real de cada ser. E nessa essência estão contidas impotências. Todas as características que cada ente pode desenvolver mediante um processo de atualização.

Os entes se formam e se desenvolvem passando sempre de um estado de potência a um estado de ato, e é assim que se dá no caso da nossa educação. O que está ocorrendo quando nos educamos é o processo de atualização de nossas potencialidades presentes na nossa essência, bastando que sejam ativadas para se realizaram. O papel da pedagogia é exatamente essa ativação. No caso do homem, então, que ele possa desenvolver plenamente a sua condição de ser racional, de ser espiritual que é determinado pela sua forma específica. Daí chamar a forma específica do homem, da sua alma inteligível.

Ao ser desenvolvida plenamente ela se atualiza, ela se torna em ato, a existência em ato. Esta teoria do ato e da potência que determina toda proposta de ação ética e política de Aristóteles. A expansão do Império Romano por terras banhadas por Mediterrâneo fez com que duas culturas até então isoladas, a judaica e a grega, entrassem em contato. Um encontro que provou importantes mudanças nas concepções de mundo. O cristianismo entra em cena com sua síntese cultural, originando-se como movimento social e religioso o cristianismo incorpora os princípios fundamentais do pensamento grego.

Através do cristianismo esses princípios são legados ao ocidente. Com as conquistas do Império Romano e a universalização do Mundo Mediterrâneo esta filosofia grega vai ter papel importantíssimo na constituição da cultura ocidental e é nesse momento, no início da nossa era que vai entrar o cristianismo que vai ser, que vai fornece-los os principais educadores, os principais formadores da nova sociedade europeia que vai se constituindo.

DL- DINÁMICA LOCAL (QUESTÕES)

1. Como proceder o filosofar sobre o dia a dia em geral e sobre o dia a dia escolar.

2. Discuta qual seria o centro de atenção para a atividade escolar que desejamos.

3. Que se entende por senso crítico?

4. Como se entende que o ser humano é um ser ativo e que ele se constrói na mesma medida em que age sobre a natureza transformando-a para satisfazer suas necessidades?

5. Como se entende que a mesma atividade que possibilita ao ser humano construir-se possibilita também a sua alienação.

Unidade 2

ABORDAGENS FILOSÓFICAS MODERNAS SOBRE A EDUCAÇÃO

2.1 A filosofia da Educação em René Descartes (1596-1650)

No Século XVII a Europa passava por profundas transformações. De praxe é o final do Renascimento, um período em que se desenvolve uma crítica mais amadurecida ao Pensamento Metafísico da Escolástica, que se valia da Transcendência na busca de explicações.

René Descartes, um jovem burguês, da classe alta da sociedade francesa daquela época, frequentou os melhores colégios da época que eram os colégios dos Jesuítas onde se ensinava a Escolástica. Depois estudou Direito e Filosofia. Mas, ao mesmo tempo que gostava desta cultura clássica da sua sociedade, da sua classe social ele se sentia insatisfeito.

Ele era testemunha da grande crítica que se fazia a Escolástica. Porém, a partir de um encontro que ocorreu na nunciatura apostólica em Paris foi solicitado a ele, pela notoriedade de ser jovem tão brilhante, para construir uma filosofia nova, na opinião do Cardeal de Paris, que fechasse a boca dos livros e pensadores que estavam criticando a Escolástica (CHÂTELET, 1994).

E foi isso que motivou Descartes construir uma nova filosofia que salvaguardasse as verdades da Escolástica, mas ao mesmo tempo livrasse a filosofia de todos os embaraços que a Escolástica ainda trazia como herança da Idade Média. De modo que, Descartes, passa a construir a filosofia com dois desafios possivelmente irreconciliáveis: a busca da verdade e a defesa de valores escolásticos. Assim como Descartes, os filósofos da época não eram ateus, mas buscavam

mostrar que a natureza tinha suas leis próprias que deveriam ser conhecidas e uma certa Autonomia em relação a Deus.

Conforme a leitura de CHÂTELET (1994), o tempo de Descartes foi marcado pela chegada na Europa do Naturalismo de Aristóteles e da matemática Árabe pelo mercantilismo e pelos avanços da tecnologia. De um lado, a união do Naturalismo Aristotélico finalmente está chegando. A chegada das matemáticas árabes vai possibilitar sobretudo através da álgebra, é um desenvolvimento muito forte também da geometria. A chegada do mercantilismo com as suas novas exigências, com entrada em cena de pessoas empreendedoras, mercadores, navegadores, grandes comerciantes que vai provocar desenvolvimento da cidade, desenvolvimento dos portos. E a chegada de novas tecnologias que aumentam o poder do homem de agir sobre a natureza, tudo isso vai configurando um cenário nós vamos entender muito bem o surgimento do pensamento de Descartes.

Assim, ainda conforme a descrição de CHÂTELET (1994), a pergunta de Descartes é: onde está a verdade? Ou existe um conhecimento verdadeiro. Para buscar as respostas Descartes coloca tudo em dúvida¸ não importando de onde? Ou de quem? Venha o conhecimento, tudo deve ser passível de dúvida já que todos sabemos que nossos sentidos podem nos enganar. É importante destacar a imensa contribuição que representou para posteridade esta atitude de crítica, postura crítica.

Este jeito até tão simplório que ele fala de pôr as coisas em dúvida, não aceitar já de cara como verdadeiro tudo aquilo que o mestre falou, foi o teólogo, foi o papa, foi o bispo, foi o professor; isto é, de uma importância muito grande. Ao fazer estes questionamentos de forma radical Descartes chega a uma conclusão da qual se pode ter certeza de que pelo menos no ato da dúvida eu penso, e se seu penso pelo menos eu existo como um ser pensante.

Para Descartes, essa é uma verdade clara e distinta com plena evidência. Descartes passa então a procurar outros conhecimentos que estejam de acordo com esse critério de clareza e distinção e chega a uma segunda verdade: a extensão dos corpos. Aí é onde se pensa, bom, mas de todos os conhecimentos que eu tenho, a respeito dos corpos, a respeito do mundo, o que é que sobra, o que é que é evidente para mim, só tem uma conclusão: é a extensão.

A respeito dos corpos ou da realidade material podemos colocar tudo em questionamento: a cor ou a forma, por exemplo. Menos uma coisa, são corpos extensos, pois se tirarmos a extensão o próprio objeto de conhecimento é eliminado. Que é que Descartes está mostrando com isso? Que o meu conhecimento, que é o conhecimento baseado, que é a obra única e exclusivamente da minha razão natural, por enquanto não há nenhuma influência externa, da fé por exemplo. Em outras palavras, a pessoa não precisa de fé, o que precisa é quando trabalha com a razão natural descobrir que ela pode se enganar demais, que ela pode estar sobrecarregada de informações ilusórias (SCRIBANO, 2012).

Como base nesses dois critérios, conforme a leitura apresentada por SCRIBANO (2012), Descartes reconstrói a solidez do conhecimento em duas linhas.

Ele vai resgatar a Metafísica, então cumprindo aquele pedido dos cardeais dele reconstitui a filosofia tradicional e vai lançar também as bases da ciência, da ciência moderna.

Descartes reconstrói a metafísica dizendo que as ideias de pensamento são inatas no ser humano e que alguma força superior deve ter dotado o homem dessas ideias. Para reconstruir o edifício do conhecimento Descartes toma duas direções, de um lado reconstrói a teoria do ser baseado na substância espiritual ou divina do homem, e de outro lado, cria o conhecimento do mundo relacionado a extensão que o conhecimento material.

Então, Descartes vai conhecer o homem como a máquina habitada por um espírito. Descartes lançando o Discurso do Método, lançou as bases da postura da investigação. Ele não define propriamente um método técnico operacional, mas ele coloca aquelas condições que vão permitir a postura do cientista para estudar os fenômenos da materialidade e expressá-los através de uma linguagem matemática.

O Discurso do Método, a mais importante obra de Descartes, mostra como ele chegou às suas conclusões filosóficas. Como diz o título, a obra trata do caminho que deve ser seguido na busca do conhecimento. Ter uma postura de limpeza prévia, de vigilância prévia, no sentido de eliminar todos aqueles elementos que contribuem para uma visão confusa, indistintiva do objeto, proceder de modo analítico decompondo o elemento em todas as suas partes constitutivas, observar as regras de constituição e expressar isso de acordo com uma linguagem precisa que nos é fornecida pela matemática. E cada etapa que vou andando neste processo eu só admitir aquilo que eu tenha absoluta clareza e distinção (CHÂTELET, 1994).

Ainda conforme a leitura que encontramos em CHÂTELET (1994), quando meu modo de perceber este objeto, de perceber este elemento não esteja envolvido em nenhuma complexidade, não haja menor possibilidade de confusão. O método proposto por Descartes é o chamado método analítico em que o objeto deve ser do composto em partes.

Cada uma delas e as relações entre elas devem ser analisadas, e assim reconstrói-se o objeto. Decartes afirma que esse método pode ser aplicado não somente aos objetos materiais, mas a qualquer problema. O projeto iluminista da modernidade é um projeto iluminista, faz a referência a luzes justamente porque a primeira ideia que esse projeto imbutia é que é iluminar as trevas da medievalidade. Para eles a Escolástica, Metafísica, a teologia cristã representou um período da ignorância, da escuridão, das trevas. O que assistimos na Idade Moderna é a entronização da razão natural como a grande ferramenta da humanidade, sem a interferência divina.

CHÂTELET (1994), também entende que dentro desse projeto havia então a promessa de que a razão iluminaria a inteligência dos homens, que nós todos seriamos esclarecidos, todos teríamos o conhecimento verdadeiro, nos livrando assim da ignorância, dos ídolos, dos mitos, das religiões, e, como base nesse

conhecimento esclarecido a sociedade se organizaria de forma democrática onde o poder seria exercido de forma igualitária.

O conhecimento científico por sua criticidade, objetividade, profundidade trouxe novos parâmetros para o agir humano. Já não era necessário apoiar-se exclusivamente nos dogmas da igreja para se tomar decisões no campo da ética. Para o Descartes, quando se tratava do agir humano, então a questão da ética, pelo próprio modo de ser de Descartes ele nunca questionou a ética socialmente vigente. O conhecimento científico por sua criticidade, objetividade, profundidade trouxe novos parâmetros para o agir humano. Já não era necessário apoiar-se exclusivamente nos dogmas da igreja para se tomar decisões no campo da ética.

Para Descartes, quando se tratava do agir humano, então a questão da ética, pelo próprio de ser de Descartes ele nunca questionou a ética socialmente vigente. Do mesmo modo a educação. O Descartes não escreve explicitamente sobre a educação, não lança uma base diferente da pedagogia. Se comparada àquilo que ele teve como aula, como formação que foi uma escola jesuítica totalmente baseada na Escolástica. Mas é evidente que a própria proposição dele ou a própria proposta dele de um novo método de conhecer, de um modo de usar criticamente a razão, é obvio que isto embute uma concepção diferenciada da educação (CHÂTELET, 1994).

O método cartesiano que ele propõe ele é um método de construir o objeto, quando eu decomponho e recomponho eu estou exatamente construindo. Então a implicação disso, a decorrência dessa postura para educação é justamente essa, quer dizer, você educa a mente do educando, a mente do aprendiz praticando o próprio método científico. Para os pensadores que defendiam a primazia do conhecimento científico o principal papel da educação é ajudar a conhecer o caminho que leva ao conhecimento. Quer dizer, educar alguém do ponto de vista das premissas da postura científica é educa-lo justamente para reproduzir, para que ele possa repraticar e reconstruir a experiência (CHÂTELET, 1994).

Então, a pedagogia científica, ao contrário de uma pedagogia metafisica, de uma pedagogia sensualista, é uma pedagogia de iniciação do sujeito a postura investigativa, à prática do próprio método científico. Por isso mesmo que a ciência que mais ajuda, que mais lastreia a pedagogia é a psicologia, na opinião de Piaget. Por que? Porque essa psicologia vai dizer o que é o sujeito e como é que eu posso então com os recursos, com o investimento pedagógico, como é que posso educá-lo. E educá-lo significa introduzi-lo na metodologia da própria ciência. Então, em geral, do ponto de vista da tradição positivista, iluminista-positivista, a pedagogia ela tem que ser ele mesma uma prática científica. Assim como ocorrem na ciência, na educação deve se valorizar mais os procedimentos do que os produtos.

Na escolar contemporânea, as pesquisas tendem a mostrar que no nosso contexto nós ainda vivemos a contradição, a tendência em ver a ciência muito mais como um almoxarifado de informações, uma informação de Enciclopédia

que você vai lá e você precisa saber disso, então daí toda essa obsessão em você ter muitas informações, vestibular induz muito isso. Fala assim, você tem muitos conhecimentos, mas na verdade ele não tem muitos conhecimentos, ele tem muitas informações. Isso até se justificaria no momento em que eu não tivesse acesso às informações, mas hoje o que mais temos são bancos de dados a um toque do dedo você tem todas as informações, para que gastar energia da mente para ficar sabendo das coisas (CHÂTELET, 1994).

Além de se privilegiar os produtos em detrimentos dos processos a pedagogia atual não se livrou de uma visão metafísica. A nossa cultura é ainda baseada nas essências. É ainda difícil entender que a criança é um Ser em construção. Por mais que se negue no discurso ainda agimos como se aquela criança devesse reproduzir um protótipo. Ainda acreditamos que exista um modelo a ser seguido e um ponto de chegada a ser alcançada. Por isso que a educação, por sua própria natureza, ela é muito conservadora, ela é muito reprodutora e a gente evidentemente precisa ter consciência disso, lutar contra isso, não deixar que a socialização que a educação vai trazer, inserção que ela faz das novas gerações no mundo vigente não signifique um atrelamento, quer dizer, a educação precisa ser vista numa dimensão dialética de conservação e de transformação. Ela precisa de conservar, porque ela precisa de um apoio, mas não para reproduzir eternamente isso.

Não há distanciamento para chegar a conclusões definitivas, mas nós estaríamos vivendo, e muitos pós-modernos vão dizer isso, uma nova renascença, um novo renascimento onde está se fazendo um ajuste de contas com relação a Idade Moderna muito parecido com aquele ajuste de contas que modernidade fez com a Idade Média. E nesse sentido há uma crítica radical aos excessos da razão, aos excessos da racionalidade, e uma cobrança de uma volta a novas dimensões da subjetividade. Como os pós-modernos gostam de dizer, refazer o território da subjetividade.

Por isso que a educação, por sua própria natureza, ela é muito conservadora, ela é muito reprodutora e a gente evidentemente precisa ter consciência disso, lutar contra isso, não deixar que a socialização que a educação vai trazer, inserção que ela faz das novas gerações no mundo vigente não signifique um atrelamento, quer dizer, a educação precisa ser vista numa dimensão dialética de conservação e de transformação. Ela precisa de conservar, porque ela precisa de um apoio, mas não para reproduzir eternamente isso.

Não há distanciamento para chegar a conclusões definitivas, mas nós estaríamos vivendo, e muitos pós-modernos vão dizer isso, uma nova renascença, um novo renascimento onde está se fazendo um ajuste de contas com relação a Idade Moderna muito parecido com aquele ajuste de contas que modernidade fez com a Idade Média. E nesse sentido há uma crítica radical aos excessos da razão, aos excessos da racionalidade, e uma cobrança de uma volta a novas dimensões da subjetividade. Como os pós-modernos gostam de dizer, refazer o território da subjetividade.

2.2 A filosofia da educação em Immanuel Kant (1724-1804)

Um dos mais importantes filósofos da história, foi diretor de escola e professor. Ele representou, talvez, um momento mais significativo da filosofia na Idade Moderna e ainda influência profundamente pensadores da modernidade.

A filosofia de Kant, mais tarde designada como kanticismo representa a crítica mais radical a esta proposta do pensamento metafísico tal qual desenvolvido na Idade Média. Na Idade Antiga e na Idade Média, entre os anos 400 a.C e 1400 da nossa era, prevaleceu o modo metafísico de pensar. Para os filósofos dessa época as coisas possuíam uma existência autônoma, objetiva, independente da consciência humana. Elas eram essências criadas por Deus ou existindo eternamente. Assim, havia uma ideia de árvore perfeita, e as árvores que percebemos com os nossos sentidos são copias imperfeitas de sua essência (RENAULT, 2012).

O pensamento metafísico buscava conhecer os objetos, atingindo sua essência. Do ponto de vista filosófico, a Idade Moderna é uma ruptura. Seus filósofos acreditavam que todo o conhecimento somente poderia vir a partir da razão natural, abandonando a metafísica e substituindo-a pela ciência. Um período marcado pelo racionalismo e pelo naturalismo. Com o avanço do racionalismo e do naturalismo já no final da Idade Média e começo da Idade Moderna os homens vão se dando conta de que o conhecimento é uma atribuição da sua própria razão, da sua razão natural. E que não há nenhuma interferência de influencias divinas transcendentais nesse processo de representação do ser, da realidade, dos objetos e de todos os entes e todas as situações (RENAULT, 2012).

O que está ocorrendo é exatamente um processo de naturalização do mundo, de naturalização da razão humana e consequentemente um desencantamento da própria realidade. Os homens por assim por dizer vão perdendo medo de desvendar todos os supostos mistérios da realidade. E isto é feito graças ao poder da sua razão natural. Há uma profunda crença de que a razão trará luzes sobre o mundo, permitindo ao homem ter uma visão mais objetiva da realidade. Esse período é conhecido como Iluminismo. De modo geral, então, a filosofia moderna vai se preocupar profundamente com a questão do conhecimento. Discutir a capacidade que o homem tem de conhecer a realidade e ver como se realiza esse processo e sobretudo estabelecer seus limites (RENAULT, 2012).

Os filósofos desse período mostram que não há como chegar às essências das coisas. Assim, a única atitude deve ser dedicar-se ao conhecimento dos fenômenos, ou seja, aquilo que pode ser percebido pelas impressões sensíveis. Por meio da razão natural, da linguagem matemática e do contato experimental com os fenômenos o pensamento científico vive um grande avanço. O que é extremamente significativo nesse momento é que este conhecimento cientifico a respeito das realidades naturais, permite ao homem também manipular, ma-

nusear esta realidade, transformá-la como se ele fosse um co-criador desta realidade (CHÂTELET, 1994).

No caso, vem em questão o surgimento da técnica, ou seja, ciência ao surgir no início da era moderna, no contexto da cultura ocidental não surge apenas como uma representação teórica da realidade, mas sobretudo como conhecimento dos mecanismos que permitem ao homem interferir na transformação desta própria realidade. Na Idade Moderna, a ciência se transforma na mais importante instância cultural, principalmente pela contribuição que pode dar a evolução da técnica e na possibilidade que dá ao homem de adequar a realidade aos seus interesses. A filosofia vive uma profunda modificação. Sua principal preocupação deixa de ser conhecer a natureza do homem e passa a ser compreender o processo pelo qual os homens constroem seu conhecimento (CHÂTELET, 1994).

Kant, estava profundamente impressionado com o resultado da física newtoniana. Para Kant, Isaac Newton era o próprio símbolo do sucesso, do conhecimento verdadeiro é que a ciência tinha trazido à cultura da sua época. O papel então da filosofia era de exatamente mostrar não só a ciência física newtoniana é o modelo exemplar do conhecimento cientifico, mas este conhecimento é plenamente legitimado do ponto de vista da lógica, do ponto de vista da epistemologia. É esta tarefa que o Kant se dedica. Kant analisa o processo de conhecimento humano para mostrar que a física era aplicação das regras fundamentais do conhecimento racional que o homem poderia desenvolver (CHATELÊT, 1994).

Os filósofos ingleses defendiam a posição de que todo nosso conhecimento só podia se dar mesmo através das impressões sensíveis. O espírito humano surgia como uma página em branco na qual as impressões sensíveis viriam registrar a sua representação dos dados da realidade. O Descartes defendia a existência de algumas ideias inatas que eram por assim dizer constitutivas do próprio espírito humano e que quando entrava em contato com o mundo natural ele já trazia em si algumas proposições de cunho universal. Exemplo melhor desse processo seriam as ideias matemáticas que estavam se revelando então àquela altura muito fecundas para a construção do conhecimento científico.

De modo geral Kant explica que o conteúdo do conhecimento vem das impressões sensíveis, como queriam Hume e os empiristas. Por outro lado, para esse conteúdo ser de fato conhecido deve ser organizado e ordenado na consciência de acordo com uma estrutura que já está no sujeito que a conhece. Assim, para conhecer o homem precisa da experiência sensível, mas também necessita de uma estrutura lógica que organize estes dados empíricos. Foi assim o que o Kant constituiu a sua famosa teoria do conhecimento de acordo com a qual o nosso conhecimento é formado, sim com a contribuição imprescindível de intuições que são fornecidas pela nossa sensibilidade, mas intuições que precisam ser articuladas, sistematizadas, esquematizadas por esquemas a priori que são constitutivos da própria racionalidade humana, da própria condição do conhecimento (CHÂTELET, 1994).

Para Kant, a sensibilidade não é um registro mecânico como pensava Hume. O sujeito humano depende de esquemas ordenadores ou estruturas formais presentes a priori no sujeito, que são o tempo e o espaço. Com aplicação desses esquemas ordenadores dessas formas a priori o sujeito consegue organizar os conteúdos que são passados a ele a partir da experiência sensível. Segundo Kant, nós não podemos aprender a essência dos objetos, mas apenas seus fenômenos, ou seja, somente aquilo que se pode observar. Quer dizer, o mundo, a árvore na verdade não chega bonitinho assim lá no cérebro não, ao contrário, vem uma onda eletromagnética que vai pegando a retina, vai mandando é uma coisa atrás da outra, uma carreirinha. O que é que vai acontecer lá no cérebro? Aquilo que acontece na televisão, quer dizer, pois a televisão, onda eletromagnética, ele pontual. Ela vai um atrás do outro.

Assim, o fenômeno da emissão da luz verde no meu olho, ela vem assim uma coisa atrás da outra. Aí chega lá no cérebro é que se faz a organização especial, forma uma silhueta. E depois, isto dura no tempo e é duração no tempo é que dá a ideia de uma imagem permanente. Mas o nosso olho não está vendo assim, quem está vendo assim é o cérebro. E é o que acontece na televisão. O que é que faz a televisão? A câmera ela pega a imagem e é em linhas, uma varredura e é transmitido depois para o espaço, também em ondas em fileiras, é um fio (CHÂTELET, 1994).

E que chega lá no monitor, quer dizer, vai fazer aquela varredura 24 quadros por segundo e que isso vai permitir que o olho faça o mesmo processo, ou seja, tanto em imagem e depois Kant joga para o conceito, são constructos. É por isso, que o computador que foi feita imagens e semelhanças do sistema nervoso justamente chamou primeiro momento de cérebro eletrônico e depois chama processador. Por que? O que é que acontece? Todos os comandos que nós damos são pontos unitários. O que é que o processador faz? Organiza, sintetiza. E para o Kant toda a atividade do conhecimento é uma atividade de síntese e não de análise (BARBOSA, 2019).

Mas para fazer isso nós temos que ter um processador interno, e o processador é sujeito transcendental, por que? Porque ele tem um software lá dentro que permite fazer isso. Então, o mais concreto que tem é isso, porque, na verdade o processador está imitando aquilo que supostamente nós fazemos, que a gente não sabemos como é que o cérebro que faz tudo isso negócio, o que é tem a química, neorologia ver com tudo isso (BARBOSA, 2019).

Kant mostrou que o sujeito é ativo. O sujeito não é passivo. Mas essa atividade é como você pusesse um andaime para construir o prédio, você põe um andaime e constrói um andar, aí você aumenta andaime constrói o próximo andar. Quer dizer, são estruturas, estruturas armadas, estrutura metálicas que você vai usando para compor.

Na teoria do conhecimento de Kant, além das intuições sensíveis que recebemos e da organização dessas informações pelas estruturas de conhecimento que todo o homem possui há uma terceira faculdade que é a razão, a razão é a

faculdade das ideias. Então, qual foi o grande equívoco da metafísica? Ter acreditado que porque podia pensar as ideias de mundo, as ideias de Deus e as ideias de alma, que estas entidades pudessem ser objetos de conhecimento e, portanto, pudessem existir. Para Kant, era legitimo pensar essas ideias, desde que não se concluísse que fossem objetos de conhecimento, para ele quem conhece o real é a ciência. Somente os fenômenos podem ser realmente conhecidos (BARBOSA, 2019).

Na segunda parte da grande obra kantiana, as três ideias da metafísica tradicional, Deus, Alma e Mundo que não são ideias, não são conceitos correspondentes a fenômenos que pudessem ser conhecidos, estas entidades que não podem ser conhecidas devem ser pressupostas. Por que? Porque elas são condições sinequa non para a legitimação e para a fundamentação da moralidade que deve ser entendida em Kant do mesmo em que nós entendíamos a questão do conhecimento, ou seja, a moral é um fato na realidade humana, os homens praticam a moral não como uma mera circunstância, histórica, cultura, mas por uma necessidade interna (BARBOSA, 2019).

Para Kant, a moral se impõem ao homem como uma força universal. Assim como a ciência, a moral não se impõe por necessidades psicológicas, culturais ou sociais, mas por exigências transcendentais que constituem a própria estrutura de todos os homens. É proibido matar o próximo não devido a leis ou por respeito ao próximo, mas por uma força interna que exige bondade, um bem agir. Para Kant, o fato de o homem ser um ente moral demonstra a existência de um mundo de alma de Deus. A ética, portanto, deve ser seguida pelos homens, deve haver este esforço de incorporação da ética do mesmo modo de um modo análogo a este esforço de incorporação de conhecimento científico, porque, faz parte da própria estrutura constitutiva da experiência e da atividade humana. E é neste contexto, inclusive, podemos conceber a contribuição que o Kant dá para a gente pensar a educação (BARBOSA, 2019).

É interessante observar que ele não escreveu nenhum tratado que tivesse por temas especifico a educação ou a política, mas que isto transpira toda a sua obra, porque, toda a razão de ser da existência de uma sociedade em processo de civilização, em processo histórico e toda a construção do indivíduo está sempre relacionado com a busca da realização desta perfeição humana, de que o sujeito humano, tanto coletivo no caso da sociedade, como no individual no caso da pessoa toda a sua razão de ser, todo investimento de sua existência deve ser na linha de superar a sua condição de pura empiricidade, de pura naturalidade, de pura instintividade pra se tornar exatamente esse sujeito autônomo, ou seja, o sujeito que age em função e a partir das condições estruturais que o constituem. E por isso que a pedagogia dele é toda baseada nesta proposta de emancipação do espírito, de emancipação do sujeito, da postura do sujeito como sujeito autônomo que atinge a sua maioridade.

Essa expressão que ele usa e para o qual ele carreia todo o investimento da filosofia, todo investimento da pedagogia, no sentido de que nos passemos a nos

conduzir não por imposições externas, mas pela própria condição do nosso modo propriamente humano de ser que é de ser guiado por esse sujeito estrutural que está a base da nossa própria existência.

Kant acreditava que a humanidade passa por um processo constante de aperfeiçoamento e que o indivíduo deve buscar a perfeição no plano pessoal. Daí sua proposta pedagógica de criar condições para possibilitar a realização desse esforço. Kant valoriza a disciplina, para ele um instrumento fecundo para que o sujeito possa tornar compatível uma existência com as pressões concretas e as circunstâncias que o envolvem (BARBOSA, 2019).

Para Kant, todos os investimentos pedagógicos devem ser na direção de promover a busca pela perfeição que se dá pela plenitude da moralidade, para tanto deveria se promover a disciplina não como forma de opressão, mas para se superar o comportamento puramente instintivo. Valorizava a ampliação do conhecimento, particularmente o conhecimento científico, mas também da arte e da estética. Acreditava, enfim, que o sujeito deveria tornar-se cada vez mais moral, prudente, culto e emancipado.

De toda essa proposta da filosofia kantiana, certamente podemos concluir que a tarefa da política no que diz respeito à sociedade e a tarefa da educação no que diz respeito a pessoa humana é transformar, é de transformar todos os sujeitos humanos em processo de educação, em sujeitos disciplinados que busquem superar, que busquem viver independentemente da sua materialidade animal, de suas pulsões instintivas, em um sujeito culto que explore todas as suas potencialidades de conhecimentos, particularmente a partir da ciência. De um sujeito prudente que saiba conviver com as circunstâncias históricas no espírito de paz, de harmonia social e finalmente de um sujeito moral, ou seja, aquele que atingiu a plenitude de uma existência pautada nas exigências transcendentais da eticidade.

Certamente, estamos com palavras, talvez muito marcada pelo seu tempo histórico, mas que na sua significação mais profunda continuam tendo extrema validade no contexto histórico contemporâneo, onde apesar de todas as mudanças nós continuamos tendo que enfrentar em política, em educação estes mesmos desafios, tentando responder: quem somos nós, os homens? O que podemos saber e o que devemos fazer?

2.3 A filosofia da educação em John Locke

Jonh Locke, pensador inglês, via na mente da criança uma tela em branco que o professor deveria preencher, fornecendo informações e vivências.

A influência de Jonh Locke está em três grandes áreas: política, filosofia e educação. Na política, foi o pai do liberalismo. Escreveu dois tratados de governo que sustentaram a implantação da monarquia parlamentarista na Inglaterra, inspiraram a Constituição dos Estados Unidos e anteciparam as ideias dos ilumi-

nistas franceses. Na filosofia, construiu uma teoria do conhecimento inovadora, que investigou o modo como a mente capta e traduz o mundo exterior. Na educação, compilou uma série de preceitos sobre aprendizado e desenvolvimento com base em sua experiência de medico e preceptor, que teve grande repercussão nas classes emergentes de seu tempo (JAFFRO, 2012).

A defesa da liberdade individual, que ocupa lugar central na doutrina política lockiana, encontra correspondência na prioridade que ele confere, no campo da educação, ao desenvolvimento de um pensamento próprio pela criança. Suas investigações sobre o conhecimento o levaram a conceber um aprendizado coerente com sua mais famosa afirmação: a mente humana é tábula rasa (ideia de uma tela em branco). Para Locke, o aprendizado depende primordialmente das informações e vivências às quais a criança é submetida e que ela absorve de modo relativamente previsível e passivo. É, portanto, um aprendizado de fora para dentro, ao contrário do que defenderam pensadores de linha idealista e a maioria dos teóricos da educação contemporânea (JAFFRO, 2012).

Embora considerasse que a origem de todas as ideias estava fora do indivíduo, Locke via a capacidade de entendimento como inata e variável de pessoa para pessoa. Os dois fundamentos iniciais de sua obra mais importante, Ensaio sobre o entendimento humano, são a negação da existência de ideias inatas – o que contrariava o legado do filósofo mais influente da época, o francês René Descartes (1596-1650) – e o princípio de que todas as ideias nascem da experiência, refundando, na ciência moderna, empirismo.

Ao combater o inatismo, Locke se opunha às correntes de pensamento que encontravam no ser humano a ideia natural de Deus e noções de moral ou bondade intrínsecas. Tudo seria atingido apenas pela razão. Os princípios morais derivariam de considerações a respeito do que é vantajoso para o indivíduo e para a coletividade. A educação ganhava, desse modo, importância incontornável na formação da criança, uma vez que, sozinha, ela se encontra desprovida de matéria-prima para o raciocínio e sem orientação para adquiri-lo, estando fadada ao egocentrismo e à ignorância moral (GARCIA, 2019)

Para Locke, como todo o conhecimento advém, em última instância, dos sentidos, só se pode captar as coisas e os fenômenos em sua superfície, sendo impossível chegar a suas causas primordiais. Do material fornecido pelos sentidos nasceriam as ideias simples que, combinadas, formariam as mais complexas. Para Locke, as crianças não são dotadas de motivação natural para o aprendizado. É necessário oferecer o conhecimento a elas de modo convidativo – mediante jogos, por exemplo. E, embora dê primazia teórica às sensações, não via nelas função didática: educar com prêmios e punições (para provocar prazer e mal-estar) seria manter os pequenos no estágio mais primário do entendimento humano (GARCIA, 2019).

Levá-los a pensar faria com que rompessem a dependência dos sentidos. Embora não descartasse a possibilidade de castigos, inclusive corporais, Locke

afirmava que seu uso poderia fazer com que as crianças se tornassem adultos frágeis e medrosos.

2.4 A filosofia da educação em Jean-Jacques Rousseau (1712-1778)

Jean-Jaques Rousseau, é conhecido como o filósofo da liberdade como valor supremo. Em sua obra sobre educação, o pensador suíço prega o retorno à natureza e o respeito ao desenvolvimento físico e cognitivo da criança (BERNARDI, 2012).

Na história das ideias seu nome se liga à Revolução Francesa. Dos três lemas dos revolucionários (liberdade, igualdade e fraternidade), apenas o último não foi objeto de seu exame profundo. O princípio fundamental de toda a obra de Rousseau é que o homem é bom por natureza, mas está submetido à influência corruptora da sociedade. Um dos sintomas das falhas da civilização em atingir o bem comum, é a desigualdade: a que se deve às características individuais de cada ser humano e aquela causada por circunstâncias sociais (BERNARDI, 2012).

O primeiro tipo de desigualdade é, natural; o segundo deve ser combatido. Ao renunciar à liberdade, o homem abre mão da própria qualidade que o define como humano. Ele não está apenas impedido de agir, mas privado do instrumento essencial para a realização do espírito. Para recobrar a liberdade perdida nos descaminhos tomados pela sociedade, o filósofo preconiza um mergulho interior por parte do indivíduo rumo ao autoconhecimento, não por meio da razão, e sim da emoção, numa entrega sensorial à natureza (BERNARDI, 2012).

O mito criado pelo filósofo em torno da figura do bom selvagem – o ser humano em seu estado natural, não contaminado por constrangimentos sociais – deve ser entendido como uma idealização teórica, uma vez que não pretende negar os ganhos da civilização, mas sugerir caminhos para reconduzir a espécie humana à felicidade. Não basta a via individual. Como a vida em sociedade é inevitável, a melhor maneira de garantir o máximo possível de liberdade para cada um é a democracia, concebida como um regime em que todos se submetem à lei, porque ela foi elaborada de acordo com a vontade geral. 1762 - Do Contrato Social: expõe sua concepção de ordem política; Emílio: minucioso tratado sobre educação, no qual prescreve o passa-a-passo da formação de um jovem fictício, do nascimento aos 25 anos (PISSARRA, 2019).

Não há escola em Emílio, mas a descrição, em forma vaga de romance, dos primeiros anos de vida de um personagem fictício, filho de um homem rico, entregue a um preceptor para que obtenha uma educação ideal. O jovem Emílio é educado no convívio com a natureza, resguardado ao máximo das coerções sociais. O objetivo de Rousseau, 'é não só planejar uma educação com vistas à formação futura, na idade adulta, mas também com a intenção de propiciar

felicidade à criança enquanto ela ainda é criança. Rousseau via o jovem como um ser integral, e não uma pessoa incompleta, e intuiu na infância várias fases de desenvolvimento, sobretudo cognitivo.

Para Rousseau, a criança devia ser educada sobretudo em liberdade e viver cada fase da infância na plenitude de seus sentidos, mesmo porque segundo seu entendimento, até os 12 anos o ser humano é praticamente só sentidos, emoções e corpo físico, enquanto a razão ainda se forma. Liberdade não significa a realização de seus impulsos e desejos, mas uma dependência das coisas (em oposição à dependência da vontade dos adultos). "Vosso filho nada deve obter porque pede, mas porque precisa, nem fazer nada por obediência, mas por necessidade". Escreveu o filósofo em Emilio. Mais do que instruir, a educação deveria, para Rousseau, se preocupar com a formação moral e política (BERNARDI, 2012).

2.5 Filósofos e Educação: Karl Marx (1818-1883)

Filósofo, economista e cientista social alemão, Karl Marx (1818-1883) participou de diversas organizações e publicações de inspiração socialista. Devido ao seu radicalismo, foi expulso de diversos países europeus. Em 1848, juntamente com Friedrich Engels (1820-1895) publicou o Manifesto Comunista. Marx se forma dentro de um contexto socioeconômico bastante explosivo, porque esta consolidação desse Capitalismo se faz à custa de uma grande exploração da força de trabalho. (FERRARI, 2019).

O pensamento marxista exerce profunda influência nas mais diversas áreas da atuação humana, filosofia, economia, sociologia e até na educação. Esse pensamento deve ser entendido a partir do contexto social do Século XIX, marcado pela consolidação do Capitalismo Industrial que transfigurou todo formato de nossa vida social. Em seu início, esse modo de produção foi marcado por uma forma muito cruel da exploração do trabalho. De um lado, estava a burguesa capitalista que detinha os recursos materiais para produção. De outro, estava o proletariado, cujo único recurso era sua força de trabalho (FERRARI, 2019).

O pensamento marxista exerce profunda influência nas mais diversas áreas da atuação humana, filosofia, economia, sociologia e até na educação. Esse pensamento deve ser entendido a partir do contexto social do Século XIX, marcado pela consolidação do Capitalismo Industrial que transfigurou todo formato de nossa vida social. Em seu início, esse modo de produção foi marcado por uma forma muito cruel da exploração do trabalho.

De um lado, estava a burguesa capitalista que detinha os recursos materiais para produção. De outro, estava o proletariado, cujo único recurso era sua força de trabalho. E a própria situação desse capitalismo, o próprio impacto desse capitalismo gera, além da criação dessas duas classes sociais, o nascimento dos primeiros movimentos sindicais, dos primeiros movimentos políticos envolvidos

com uma luta concreta, com uma luta social para transformação, para melhoria destas condições particularmente do mundo do trabalho, mas de modo geral do mundo da produção (FERRARI, 2019).

A isto se agrega então a elaboração de novas formas de pensamento, de novos campos científicos como é o caso da economia política, que vai ser uma das bases da filosofia marxista. Apesar de ser um crítico da tradição ocidental, Marx encontra em Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) um apoio fundamental ao desenvolvimento de sua obra.

A grande contribuição do pensamento hegeliano foi o fato de ele ter redescoberto e resgatado a dimensão da temporalidade, a dimensão da historicidade que é o que passa a ser conhecido como a perspectiva dialética do pensamento filosófico. Esse pensamento dialético é o pensamento que reconhece que o real não está feito de forma definitiva, mas tudo que chamamos de real, nós chamamos de ser não existe como um monobloco pronto e acabado eventualmente criado por Deus de toda a eternidade, mas que o real ele mesmo é um processo permanente de devir. Não é propriamente adequado falar de ser, mas muito mais de vir a ser (FERRARI, 2019).

Hegel traz a dimensão histórica para a filosofia contemporânea. A partir de Hegel já não é mais possível explicar nenhum fenômeno sem nos preocuparmos com seu processo de transformação. Essa descoberta da historicidade, da temporalidade passa a estar presente em outros pensadores dos Séculos XVIII e XIX, um exemplo é Charles Darwin (1809-1882). Sua teoria da Evolução das Espécies mostra que a vida é resultado de um processo de longa evolução, de uma transformação que vai de estágios mais simples a outros mais complexos (FERRARI, 2019).

Marx vai trazer todos esses elementos, vai construir uma síntese incorporando esta ideia da dialética hegeliana da historicidade, do vir a ser, da transformação, mas encarnando isso na realidade histórica dos homens. Não é uma dialética das ideias, não é uma dialética no plano da metafísica, mas o que se convencionou o materialismo dialético e histórico, ou seja, a constituição da sociedade humana, da realidade humana se dá através de um processo que está em permanente transformação, e que cabe ao homem identificar, acompanhar e dirigir.

No entanto, Marx vai fazer o que ele chama uma revolução nesta dialética hegeliana dizendo que a dialética hegeliana estava de ponta a cabeça, ou seja, o Hegel tinha cabeça na terra e os pés no ar, e ele entendia que era preciso pôr as dialéticas com os pés no chão. O que é que Marx quer dizer com isso? É que a dialética deve se aplicar à realidade concreta da humanidade e não à realidade das ideias. Marx traz a dialética hegeliana, que é uma dialética idealista, para o seguimento, para dimensão da história constituindo uma dialética realista (CHÂTELET, 1994).

Ainda em uma perspectiva metafísica idealista, Hegel criou um sistema baseado na autotransformação da ideia de Deus. Para ele, o homem é uma

figura do espírito divino que está se realizando. O movimento de vir a ser que Hegel coloca na realidade do divino, Marx coloca exclusivamente no tempo histórico do homem. A síntese do pensamento marxista será posteriormente reconhecida e assumida como sendo aquela de uma filosofia designada como materialismo histórico e dialético. Materialismo não é no sentido vulgar deste termo de que como se se reconhecesse a matéria bruta, mas pura e simplesmente a negação de uma perspectiva puramente idealista, transcendentalista como era defendido por Hegel (FERRARI, 2019).

Marx diz que a dimensão espiritual e toda a criação cultural são partes integrantes da humanidade. Não há nada fora da realidade concreta e material vivenciada pelo homem. É, portanto, um vir a ser material, um vir a ser histórico, ou seja, ele não é dado; este real nunca está idêntico a si mesmo, ele não é um real permanente, mas é alguma coisa que está sempre em transformação e dialético, porque, esta transformação segue um processo que não é um processo linear, não só uma sucessão cronológica, mas essa transformação se dá graças a um conflito interno, a uma luta dos contrários, sempre por preencher uma etapa sempre saturada, e depois de saturada esta etapa que se chega a uma nova etapa. Então, exatamente esta a contribuição que o Marx retoma de Hegel, mas encanando esse método dialético, esse processo dialético na realidade histórica da humanidade (FERRARI, 2019).

A civilização constrói-se pela sucessão de diferentes modos de produção, mediante um processo dialético de transformação. Esse processo dialético de transformação realiza-se com o movimento que Marx retoma de Hegel. Segundo Hegel, toda a situação existe em seu primeiro momento como tese, em seguida vive uma dinâmica interna, uma negação de si mesma, passando de um polo a um polo oposto. Seria um estágio da negação da tese, ou a chamada antítese. Por sua vez, antítese passa por um momento de negação, saturação e superação, chegando então ao terceiro estágio, a síntese (FERRARI, 2019).

Dando um exemplo bem acessível, a infância é um momento da tese do indivíduo, da vida do indivíduo. Adolescência é a antítese, na medida em que Hegel está dando exemplo mais de cunho psicológico. O adolescente ele quer se afirmar negando a infância. Adolescência se afirma negando a infância. Enquanto que a maturidade adulta seria afirmação da identidade da infância, da oposição da adolescência, mas ao mesmo tempo a superação das limitações e dos confrontos desses dois primeiros momentos. Dando um exemplo bem acessível, a infância é um momento da tese do indivíduo, da vida do indivíduo.

Adolescência é a antítese, na medida em que Hegel está dando exemplo mais de cunho psicológico. O adolescente ele quer se afirmar negando a infância. Adolescência se afirma negando a infância. Enquanto que a maturidade adulta seria afirmação da identidade da infância, da oposição da adolescência, mas ao mesmo tempo a superação das limitações e dos confrontos desses dois primeiros momentos (FERRARI, 2019).

Duas das mais importantes obras de Karl Marx foram: Capital e Ideologia Alemã. Em o Capital, Marx faz um tratado de economia em que mostra como se dão as relações entre Capital e Trabalho no modo de produção capitalista. Já em A Ideologia Alemã faz uma crítica à tradição filosófica ocidental, mostrando como ela sempre esteve alienada das condições históricas reais da civilização. O marxismo então trabalha com três categorias fundamentais: uma infraestrutura, uma Estrutura e uma Superestrutura (FERRARI, 2019).

A infraestrutura é o conjunto das condições objetivas e materiais para existência humana, por exemplo, o planeta, a matéria, natureza física, o nosso corpo humano, infraestrutura é mais de natureza econômica entendendo por econômico esta relação, esta intervenção do homem sobre a natureza material através do trabalho para produzir os bens de que ele precisa começar pelo próprio alimento, mas também vestuário, habitação etc.

A estrutura social é organização da sociedade em consonância com esta infraestrutura. E há uma terceira dimensão que é a superestrutura que é o universo propriamente da cultural, o mundo intelectual, o mundo do pensamento, toda essa esfera simbólica da cultura onde vamos encontrar, por exemplo, ciência, as religiões, a arte, a filosofia, enfim, toda essa dimensão que é um terreno mais específico da produção subjetiva (FERRARI, 2019).

Para filosofia marxista essas três esferas, a Superestrutura, a Estrutura e a Infraestrutura estão intimamente articuladas entre si, e a crítica que o Marx fazia filosofia tradicional é que filosofia tradicional considerou toda a produção simbólica da superestrutura como uma esfera autônoma. Chegando no caso de Hegel de achar ela era mais importante, ela inclusive era que explicaria a própria infraestrutura. Ao marxismo pretendo recolocar a filosofia no chão, na terra mostra que essas três dimensões não se contrapõem, elas se articulam. Mas evidentemente que elas precisariam estar devidamente articulam. A justa articulação entre essas três esferas pode ser perturbada pela ideologia (FERRARI, 2019).

Para Marx, ideologia é a utilização da superestrutura como forma de iludir as pessoas, fazendo afirmações falsas que não encontram base na realidade da infraestrutura e da estrutura. Por exemplo, ao mesmo que nós elaboramos na superestrutura um discurso que defende a igualdade humana, no âmbito puramente teórico, na prática social e econômica, esta igualdade não é implementada. Isso fez com que toda produção simbólica tais como a filosofia, a religião, as artes, as ciências fossem usadas ideologicamente (FERRARI, 2019).

No Capitalismo embora o trabalho seja assalariado, resumindo muito o pensamento Marx, na verdade o pagamento do seu trabalho, do seu trabalho não corresponde exatamente a todo o valor que o produto produzido pelo seu trabalho tem. Esta diferença entre o valor do bem produzido e o valor do salário que é retornado como pagamento ao trabalho pela venda da sua força de trabalho é o que o marxismo vai chamar da mais-valia. A outros seguimentos no tecido social

do modo de produção capitalista, mas sem importância quando comparados ao proletariado e a burguesia (FERRARI, 2019).

O capitalista que na verdade é aquele que detêm a posse, a propriedade dos meios de produção. São aqueles que detêm a terra, que detêm o capital, que detêm a tecnologia que representa as condições sinequa non para que a natureza possa ser transformada. E do outro lado, nós temos os trabalhadores (proletariados) que são os detentores que participam deste processo de produção de bens, mas que detêm apenas a força de trabalho, não possui a terra, não possui o capital. Então, o capitalismo precisa da matéria prima, precisa do capital e precisa da força de trabalho. Dada a exploração de uma classe pela outra um conflito será inevitável (FERRARI, 2019).

A proposta de superação de Marx virá com uma revolução proletária, com a transformação de um modo de produção capitalista para um modo de produção comunista e a consequente da eliminação das classes sociais. E haveria também a eliminação do Estado, do aparelho de estado, porque esse aparelho de estado é lido pura e simplesmente como uma estrutura social necessária para a manutenção, uma estrutura ideologicamente mentada para sustentar o domínio, o poder da burguesia (FERRARI, 2019).

Em resumo, a filosofia marxista representa uma síntese da perspectiva dialética da filosofia de Hegel. Representa uma importante contribuição às ciências econômica e histórica, mas sempre ligada a um movimento da transformação da vida prática das pessoas. É por isso também que muitos vão chamar a filosofia do Marx de uma filosofia da práxis, ou seja, não cabe aos filósofos apenas interpretar o mundo, mas o que o pensamento precisa fazer é transformar o mundo. Isto faz da filosofia marxista também uma plataforma de uma proposta política revolucionária de transformação, de modificação da sociedade. Esta ideia de que a teoria só tem sentido na medida em que ela esteja trazendo uma referência para prática, ou seja, conhecer para transformar. É por isso que as ciências que precisam, os campos de conhecimentos que precisam ser privilegiadas, fundamentais, é o campo da história e o campo da economia política (FERRARI, 2019).

No conjunto da filosofia marxista a educação não é trazida à baila de uma forma muito sistemática. Literalmente falando Marx escreveu muito pouco sobre a educação, mas isso não quer dizer de maneira de nenhuma que não tenha, que não esteja implícita nesta filosofia uma preocupação muito grande com o educacional e com o pedagógico. É que para o marxismo, e particularmente para o Marx, educação faz parte da dinâmica da política.

A filosofia marxista é uma análise sobre a dimensão política da sociedade. Traz implícita uma proposta política pedagógica que reconhece que o papel mais importante da educação não é o desenvolvimento individual, mas o de colaborar para transformação de sociedade em suas dimensões políticas e econômica. Para melhorar a superestrutura ideológica é preciso que haja investimento político, e para melhorar da infraestrutura econômica e da estrutura social.

Numa perspectiva marxista a educação tem duas tarefas, duas grandes dimensões, uma que seria de caráter mais negativo que é justamente de fazer a crítica, fazer a denúncia e diagnosticar as várias formas de alienação a que somos conduzidos pelas ideologias. Então, esse trabalho de crítica ideológica, de denúncia é preciso ser feito, cabe ao conhecimento, cabe a educação, a educação é uma mediadora do conhecimento, de esclarecer, de elucidar e consequentemente de denunciar. Para fazer um trabalho de esclarecimento da sociedade são necessárias as chamadas ciências críticas, tais como a história, a economia, a filosofia e a política (FERRARI, 2019).

Assim como acontecia no projeto iluminista da modernidade, o marxismo privilegia razão como instrumento de esclarecimento da sociedade. Mas, enquanto no Iluminismo há uma perspectiva de neutralidade, no marxismo busca-se a transformação da realidade social. E de um lado mais positivo é anunciar, propor uma nova realidade social, e cobrar dos responsáveis, dos agentes históricos uma nova práxis, não só organizativa da sociedade, mas também na condução da vida social, atribuindo a todas as pessoas as suas responsabilidades, mas também os seus direitos. É utilizar todos os recursos que foram acumulados pela cultura no desenvolvimento de uma educação emancipatória.

DINÁMICA LOCAL (QUESTÕES)

1. Como o ser humano ao mesmo tempo, construindo-se e alienando-se, constrói a sociedade em que vive?
2. Que características deve ter o educador, como um dos sujeitos ativos do ato pedagógico?
3. Que características possui o educando, também como sujeito ativo do ato pedagógico?
4. Como educador e educando — sujeitos ativos do ato pedagógico— podem relacionar-se democraticamente?
5. Qual é o entendimento que temos sobre a pedagogia da oralidade?

Unidade 3

A EDUCAÇÃO E O PENSAMENTO PEDAGÓGICO NO BRASIL

3.1 Pensamento pedagógico colonizador

No Brasil, sempre persistiu a existência de uma educação de cunho pedagógico colonizador, que tem o costume de imposição, controle e manipulação de ideias que defendem como bons ideias vindas de fora para dentro, ideias vindas do ocidente, por exemplo. Nesse sentido, não há, a princípio, uma independência de ideias pedagógicas no Brasil, historicamente falando, pois, a colonização continuou persistindo na mentalidade do povo brasileiro.

A propósito da questão, a ideia aqui não é apresentar um panorama geral da educação e o pensamento pedagógico no Brasil, mas de trazer um ponto de vista que, de certo modo, possa permitir uma reflexão acerca dessa questão. Aliás, fazer ou proporcionar a pessoa pensar sobre uma questão parece ser o maior desafio, uma vez que o povo brasileiro está acostumado a aceitar tudo o que vem de fora sem ao menos colocar as coisas em questionamentos.

Nesse sentido, a educação pública no Brasil passa por interesses de grupos políticos que pertencem em geral a uma elite, a classe empresarial e classe ruralista. Isso para dizer que usam a denominação educação pública para interesses particulares, para perpetuação no cenário político, onde usam belos discursos, com promessas de melhorias, investimentos, quando na verdade são os verdadeiros atores da ação inclusiva excludente. Para essa classe, quanto mais uma parte da classe continuar desinformada melhor para se perpetuarem no poder.

Esses acontecimentos se perpetuam nos dias de hoje com um novo modelo de atuação, onde a noção democracia parece existir para poucos ou que uma parte beneficiada se alimenta de privilégios proporcionado ou encontrado no discurso de defesa democrática. No caso, são discursos políticos centralizadores, com indicações de ações privilegiadas, discursos e projetos excludentes, onde é pensado para uma classe.

No Brasil, há também o sistema de concentração de investimentos regionais privilegiadas, com ideias de que sul-sudeste é melhor do que norte-nordeste, isso não só do ponto de vista educacional, mas também do ponto de vista cultural, político e social. Nesse sentido, a má distribuição e má gestão do recurso público acaba refletindo em várias instâncias das instituições públicas no Brasil, entre as quais a escola.

Em se tratando das condições escolares, é importante salientar que não basta pensar na infraestrutura, mas principalmente na qualidade de formação da parte envolvendo a docência como também a parte envolvendo a qualidade de formação dos discentes. Em outras palavras, a qualidade de ensino de certo modo é o reflexo não só da qualidade da infraestrutura, mas também da qualidade do professor, da qualidade do gestor, da qualidade da equipe pedagógica, enfim, da qualidade social, cultural e educação. De fato, se o investimento na educação fosse justo, sem dúvida ter-se-ia qualidades se refletindo em diferentes âmbitos sociais.

No Brasil, em se tratando da formação do professor rural, na década de 1970 e 1980, por exemplo, houve ausência de formação adequada, muito mais para um treinamento aligeirado (COELHO, 2017). Isso fez com que predominasse a presença de professores leigos, não atendendo o que já exigia a Lei nº 5.692/71, Artigo 76 sobre a qualificação profissional (BRASIL, 1971), sem presença de uma corresponsabilidade nos programas educacionais, isto é, União, Estado e Municípios.

A luta dos movimentos sociais, no Brasil, foi de suma importância para lidar com esses desafios, principalmente na reivindicação de políticas públicas para superação das desigualdades onde todos tivessem oportunidade de ter acesso a uma educação de qualidade. Assim, começa a ser discutido as propostas da educação do campo com visão de sistematização de ensino flexibilizado na organização escolar, currículo e metodologia, especificamente para atendimento do contexto da zona rural (COELHO, 2017).

Várias ações de movimentos de luta foram realizadas e continuam sendo precisas para conquistas dos direitos públicos no Brasil. Se existe hoje, no Brasil, novas propostas pedagógicas em discussão e em ação é porque houve duras reivindicações através dos movimentos sociais. Uns tiveram ações diretas nas ruas, com manifestações, greves. Outros atuaram diretamente com a educação, como é o caso de Paulo Freire com sua Pedagogia do Oprimido (1980), Pedagogia da Esperança (2006), entre outras produções.

Sem pretensão de fazer uma apresentação geral sobre a proposta pedagógica freireana o que está em questão aqui é a forma como Paulo Freire pensou, formulou e aplicou sua pedagogia através de vários métodos. Na Pedagogia da Libertação o que temos são as propostas pedagógicas com temas geradores onde os alunos são alfabetizados com as palavras que usam no dia a dia, sempre associando o processo de alfabetização com a vida voltada para a realidade das pessoas em permanente busca de libertação em comunhão. Esse processo metodológico é o que indica a transformação via aspecto dialogal, flexível, isto é, que "ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho" [de forma que] o método se constrói a cada vez que ele é coletivamente usado" (BRANDÃO, 1984).

Conscientização e liberdade são questões de grande pertinência na pedagogia freireana através do seu método pedagógico fundamentada na prática dialogal, flexível, liberdade e conscientização onde o educando é sujeito de sua alfabetização em contraposição ao método tradicional com base a transferência unilateral do conhecimento, rígido, mecânico e conformador onde o educando é visto como objeto.

Em geral, toda a sua obra é voltada para uma teoria do conhecimento ampliada à educação, sustentada por uma concepção dialética onde educador e educando aprendem juntos numa relação dinâmica na qual a prática, orientada pela teoria, reorienta essa teoria, num constante processo de constante aperfeiçoamento.

3.2 Pensamento pedagógico e educação do campo no Amazonas

Se olharmos para o ponto de vista teórico no campo da educação a categoria pedagógica da conscientização é sempre presente em obras de autores brasileiros, principalmente Paulo Freire (1975, 1977, 1979, 1980, 1996, 2006) com contribuição à teoria dialética do conhecimento, para a qual a melhor maneira de refletir é pensar a prática e retornar a ela para transformá-la.

A conscientização nesse caso se refere à visão de uma categoria pedagógica a se concretizar através da formação da autonomia intelectual do cidadão para intervir sobre a realidade. Nesse caso, é muito importante as pessoas pensarem e entenderam a partir de sua realidade, a partir do seu conhecimento, a partir das coisas que vivem no dia a dia, com ideias que permitam entender esses desafios e buscarem meios de transformação através de lutas, reivindicações dos direitos das políticas públicas, em ato político.

Em se tratando do ato político, é muito mais no sentido de dar valor ao que as pessoas são, assim como as pessoas também entenderem sobre seus direitos, ter consciência daquilo que vivem ou de suas circunstâncias, irem atrás daquilo que precisam, entenderem que seus direitos são para além daquilo que vivem.

Nesses termos, do ponto de vista educacional, em suas obras, Saviani (1989, 2008, 2012) destaca a necessidade de se elaborar uma teoria educacional a partir da prática e de tal teoria ser capaz de servir de base para a construção de um sistema educacional.

A partir disso, realça a necessidade da atividade sistematizadora da prática educativa. Em outras palavras, é importante entender que não existe um único modelo de educação, o que existem são diferentes modelos de educação que se manifestam em diferentes lugares, espaços, culturas e realidades. De modo que a prática educativa pedagógica deve ser entendida a partir da realidade das pessoas, seja isso em centros urbanos seja isso em espaços interioranos como no contexto do Amazonas, onde existem comunidades ou aldeias indígenas, comunidades ribeirinhas.

No Estado do Amazonas, por exemplo, em se tratando do contexto interiorano, sempre a educação foi da cidade para o interior, com um modelo de imposição. Essa estratégia, até em certo momento, foi utilizada para sobrepor um modelo de educação em relação aos modelos de educação local. Assim, a presença das escolas nos contextos locais do Estado do Amazonas tinha como meta a formação do aluno para viver em contexto urbano, menos para viver a partir da sua realidade. De modo que todo o processo de formação escolar se encaminhava para que o aluno buscasse uma continuidade fora de sua comunidade de base.

Essas questões fizeram com que houvessem muitas migrações do contexto interiorano para o contexto urbano, seja isso do ponto de vista dos pequenos municípios que tragam pessoas vindas de suas comunidades, seja do ponto de vista da grande Metrópole como a cidade de Manaus que traga pessoas vindas de diferentes municípios do Estado do Amazonas.

Geralmente, a saída dos ribeirinhos, dos indígenas de suas bases, comunidades para centros urbanos surgem com propósitos de encontrar novas oportunidades, com trabalhos remunerados, enfim no acesso às cosias da cidade.

Muitos, sem dúvida, conseguem ter sucesso no emprego, sua casa própria. Outros não tem a mesma sorte, vivem no aluguel nas periferias, nas invasões. Além disso, a partir do momento em que passam a viver na cidade percebem que a cidade não é aquilo que imaginavam fosse na comunidade, na aldeia. Essas questões são constantes no contexto do Estado do Amazonas, não é difícil encontrar comunidades abandonadas, comunidades com números reduzidos de habitantes, comunidades desestruturadas. Em outras palavras, a própria escola ainda parece não estar prepara para lidar com esses desafios na medida em que aplica um método de ensino voltado para alcance das coisas somente fora de sua realidade.

Nesse caso, é importante que a escola, a educação entenda os ribeirinhos, entenda os indígenas, e não somente os indígenas, os ribeirinhos entenderem a escola. Para isso, é preciso um diálogo constante na medida em que isso proporciona à compreensão do diferente, pois, dialogar é isso: compreender o

outro, compreender o diferente. Mas o que se percebe é a ausência contínua do diálogo com os indígenas, com os ribeirinhos, aliás, o Estado é completamente ausente em vários lugares longínquos, principalmente nos lugares localizados nas cabeceiras das calhas dos rios. Ao mesmo tempo, o Estado obrigado essas pessoas esquecidas a se integrarem a seus propósitos políticos, educacionais através do voto obrigatório, matrículas escolares, além do próprio aprendizado da Língua Portuguesa.

Não significa que a participação do indígena, do ribeirinho na eleição, na matrícula escolar seja negativa, pelo contrário, o que está em questão aqui é a forma como o Estado utiliza o sistema de inclusão excludente, isto é, finge oferecer uma coisa promissora para tirar princípios éticos, morais do protagonismo indígena, em muitos casos, por exemplo. Assim, temos como reflexo disso o aumento da crise de identidade local, crise da identidade étnica, crise da identidade linguística. Em outras palavras, a escola prepara os jovens para saírem de suas bases, muitos indígenas já não se interessam em aprender ou seguir seus modelos etnoeducacionais, preferem aprender e ensinar a falar Língua Portuguesa do que mesmo a própria língua materna.

São questões como essas que todos os envolvidos na educação precisam estar a par no contexto interiorano do Estado do Amazonas, seja isso com os indígenas como com os ribeirinhos, enfim, com as pessoas que vivem nos rincões do Amazonas. Principalmente, no processo de contextualização da realidade interiorana do Estado do Amazonas para as propostas pedagógicas e educacionais que precisam ser investidas, acompanhadas e continuadas.

3.3 Pensamento pedagógico e emancipação da educação campo: da consciência individual à consciência coletiva

A educação tem o potencial de mudar as pessoas, mudar o pensamento, aliás, todos tem essa possibilidade de mudança na medida em que lidam com a educação, mas essa mudança, transformação depende de cada um, pois mudar não significa se desfazer de tudo que tem, de tudo que é, mas pensar, conscientizar e tomar conhecimento do seu próprio empoderamento.

Seja na Pedagogia da Esperança (2006) como na Pedagogia da Autonomia (1996), assim como na Pedagogia do Oprimido (1980) Paulo Freire mostrou o que tem que ser pensado sobre a educação, especificamente a forma como a educação deve ser utilizada para a transformação das pessoas, para que tenham a consciência do que são, do que são capazes de ser e fazer para além daquilo que são tratados em diferentes espaços e realidades por pessoas que se consideram superiores ou elite.

Dialogar com o diferente se torna cada vez mais necessária e importante para a prática educacional no contexto da educação do campo no Estado do Amazonas. Isso, porque, as pessoas que moram em uma aldeia ou numa comunidade ribeirinha, seja isso nos grandes ou pequenos rios, até mesmo nas calhas dos pequenos igarapés, são carregados de conhecimentos específicos, são detentores de conhecimentos excepcionais (BARTH, 2000) quem dizem à sua realidade.

Em outras palavras, essas pessoas têm conhecimentos específicos que norteiam para várias ações que permitem terem instrumentos pedagógicos de sua prática educativa que exige o conhecimento do tempo, espaço, paisagem.

Assim, sabem, por exemplo, todos os procedimentos necessários para realização de uma pesca. Ao contrário de muitas pessoas que moram nas cidades que só conhecem peixes nas feiras e supermercados onde só precisam ter condições financeiras para compra. Ter sabedoria sobre os procedimentos necessários para realização de uma pesca é uma forma diferenciada de domínio da inteligência, assim conhecem os tipos de iscas, os lugares e o horário de ocorrência dos peixes, a classificação dos peixes, enfim, as técnicas de pesca que variam de lugares para outro, de cultural para outra, de pessoas para outras.

É muito injusto o não reconhecimento por uma parte da sociedade sobre a forma de ser, organizar e viver no contexto interiorano do Amazonas, aliás, nesse sentido aqueles que defendem ferrenhamente a ideia do progresso acham que essas pessoas são obstáculos, que impedem o progresso econômico. Enquanto que os indígenas, os ribeirinhos, os camponeses que vivem em suas bases com o sistema de agricultura de subsistência têm outro horizonte sobre a natureza, flora e fauna. Para essas pessoas a natureza é entendida como totalidade de uma dádiva, onde acontece a dinâmica de retirada e reposição. Um pescador, um caçador, um coletor, um agricultor tem sua liberdade conscientizada para retirar da natureza aquilo que precisa, como reposição tem a responsabilidade de cuidar do espaço em que costuma frequentar, ou seja, entre subir ou derrubar o pé de açaí para colher o cacho de açaí a primeira opção é a mais viável, e é exatamente o que representa o símbolo de reposição do homem para a natureza, o cuidado.

O sentido do cuidado da natureza para os indígenas, por exemplo, está impregnado na sua consciência, isto é, já existe na consciência do próprio sujeito desde a fase da infância. Por este motivo, é de suma importância a preservação das normas educativas tradicionais, porque entendem que a natureza recompõe seus benefícios de acordo com o comportamento do próprio homem. Assim, há um grande respeito pela força ou pela vida da natureza.

São essas questões que precisam ser cada vez mais trabalhadas no âmbito educacional, especificamente em se tratando de atividade educacional voltado para os contextos locais, das comunidades ribeirinhas, das comunidades indígenas, das comunidades camponesas. Em outras palavras, é preciso que a educação proporcione para que essas pessoas que vivem nesses contextos

tenham seu protagonismo educacional a partir de sua realidade, a partir das coisas que entende, a partir das cosias que vivem, a partir de suas perspectivas.

Isso não significa ou representa um isolamento das pessoas que vivem nas comunidades ribeirinhas e comunidades indígenas, pelo contrário, a própria escola continua sendo grande referência com seu modelo educativo, e essa influência é positiva na medida em que passa a pensar um modelo educativo a partir da realidade das pessoas que vivem nesses contextos interioranos no Estado do Amazonas. Em outras palavras, a escola tem o potencial grande para oferecer novo mecanismo educativo a partir das realidades das pessoas, a partir de suas histórias, a partir de seus conhecimentos. De modo que a escola tem muito a contribuir para os ribeirinhos, indígenas e camponeses, assim como os ribeirinhos, indígenas e camponeses tem muito a ensinar para a escola.

Sem dúvida, a consciência individual e consciência coletiva dos ribeirinhos, indígenas e camponeses está em um novo momento, em certo momento proporcionado pela própria escola. Pois, entender a própria realidade, entender a própria história, entender sobre os princípios educacionais de seu povo, de sua região, de sua comunidade passou a ser uma necessidade na medida em que essa somada de força começou a fazer diferença. A consciência individual, por exemplo, começa a existir com a participação dos movimentos sociais ribeirinhas, dos movimentos sociais indígenas, na participação das associações, da organização de eventos para discussão de propostas de atividades que permitam que todos tenham possibilidades de uma vida melhor nos próprios lugares em que vivem, com as coisas que produzem, com as coisas que sabem fazer.

A força dos movimentos sociais das comunidades indígenas e das comunidades ribeirinhas hoje vivem novos momentos, porque isso mostra que se trata de resultado de soma da consciência individual para a consciência coletiva, onde todos procuram pensar coletivamente haja vista que essa medida é o que permite que tenham uma representação no âmbito político e educativo. É de suma importância a articulação das comunidades indígenas e das comunidades ribeirinhas para reivindicações das coisas que beneficiem suas comunidades na saúde, educação, infraestrutura e outros investimentos que o próprio poder público precisa repensar.

Os políticos, as prefeituras, os governos, a escola, as universidades precisam entender as comunidades ribeirinhas e comunidades indígenas a partir de suas realidades, com propostas de ações e investimentos que beneficiem a vida dessas pessoas. Isto, porque, parece que para os políticos a administração tem como referência apenas a cidade onde precisam asfaltar as ruas, colocar poste de luz, encanar água, fazer pontes, limpar ruas.

Sem dúvida, são essas questões importantes que a pedagogia do campo começa a pensar e pôr em prática em diferentes lugares do Estado do Amazonas. É muito bom ver esse novo momento acontecendo, depende muito também da participação popular das comunidades, para que essas propostas pedagógicas em ação não sejam momentâneas, mas que deem continuidade. Isso vai permitir

que em pouco tempo o Estado do Amazonas terá nova leitura educacional mais reconhecido a partir do protagonismo histórico, educacional e cultural dos povos indígenas e povos de comunidades ribeirinhas. Enfim, com a pedagogia do campo em ação passaremos a ter um novo momento com o empoderamento das comunidades indígenas, das comunidades ribeirinhas.

Todavia, é de grande valia o investimento nos estudos, investimento na escola. Isso faz com que o diálogo seja mais presente, mais persistente. Em outras palavras, é preciso bom proveito nos estudos, mas sem perder ou confundir a própria história dos sujeitos envolvidos na educação. O estudo da filosofia da educação ou qualquer outra área acadêmica, por exemplo, seja para compreender não só o que diferentes teóricos clássicos da filosofia têm a dizer, mas principalmente para a compreensão de si mesmo. Pois, isolamento das culturas, das comunidades ribeirinhas, das comunidades indígenas parece não ser o caminho para o diálogo da diversidade sociocultural e educacional no contexto das realidades interioranas do Estado do Amazonas, pois é preciso pensar na formação acadêmica a partir das próprias culturas, pensamentos, organizações locais.

DL- DINÁMICA LOCAL (QUESTÕES)

1. A visão que temos sobre a educação no Brasil.
2. A visão que temos sobre a Educação no Estado do Amazonas.
3. A visão da educação que temos em nosso município
4. A visão da educação que temos em nossas comunidades.
5. Qual é o modelo pedagógico de ensino que queremos fortalecer em nossas comunidades?

Referências

BARBOSA, J. F. *Apontamentos sobre política e direito na filosofia de Immanuel Kant. In. FERRARI, Sônia Campaner Miguel (Org.). Filosofia Política*. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

BERNARDI, B. *In. PRADEAU, Jean-François. História da filosofia.* second. Rio de Janeiro: PUC-Rio: Vozes, 2012. SCRIBANO, Emanuela. René Descartes. (pp. 321-327).

BRANDÃO, C. Pesquisa participante. *São Paulo: Brasiliense*, 1984.

BRISSON, L. P. *In. PRADEAU, Jean-François. História da filosofia*. second. Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2012: [s.n.], 2012.

CHÂTELET, F. Uma história da razão: Entrevistas com émile noel. trad. *Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor*, 1994.

CHAUÍ, M. Iniciação à filosofia: ensino médio, volume único. São Paulo: Ática 2., 2013.

COELHO, M. Formação de professor e o programa escola ativa: contribuindo para o processo ensino-aprendizagem em classes multisseriadas. *Manaus: EDUA*, 2017.

FERRARI, S. *Marx, um pensador em sintonia com seu tempo. In. FERRARI, Sônia Campaner Miguel (Org.). Filosofia Política.* São Paulo: Saraiva Educação, 2019. (pp. 135-146).

GARCIA, D. *In. FERRARI, Sônia Campaner Miguel (Org.). Filosofia Política*. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

JAEGER, W. *Paideia: a formação do homem grego*. [S.l.]: São Paulo: Martins Fontes„ 2001.

JAFFRO, L. *SCRIBANO, Emanuela. René Descartes. In.PRADEAU, Jean-François. História da filosofia*. Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: PUC-Rio: Vozes, 2012.

OSBORNE, C. *O nascimento da filosofia. In. PRADEAU, Jean-François. História da filosofia*. second. Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: PUC-Rio.: [s.n.], 2012.

PISSARRA, M. *In. FERRARI, Sônia Campaner Miguel (Org.). Filosofia Política*. São Paulo: Saraiva Educação, 2019. Montesquieu e Rousseau. (pp. 103-110).

PORTO, L. S. *Filosofia da educação*. [S.l.]: Zahar, 2006.

RENAULT, A. *Immanuel Kant. SCRIBANO, Emanuela. René Descartes. In.PRADEAU, Jean-François. História da filosofia*. second. Petrópolis: Rio de Janeiro: PUC-Rio: Vozes, 2012.

SCRIBANO, E. *História da filosofia.René Descartes. In.PRADEA U, Jean-François.* second. Petrópolis: Rio de Janeiro: PUC-Rio: Vozes, 2012.

SILVEIRA, P. *A felicidade na ética e na política de Aristóteles. FERRARI, Sônia Campaner Miguel (Org.). Filosofia Política*. São Paulo: Saraiva Educação, 2019. (pp. 21-48).

SILVEIRA, R. A. T. da. Ghiraldelli jr., p.; castro, s. de. a nova filosofia da educação. barueri: Manole, 2014. *Redescrições*, v. 5, n. 1, 2013.