

# EDUCAÇÃO FILOSÓFICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## PHILOSOPHICAL EDUCATION AND TEACHER TRAINING

Evandro Ghedin<sup>1</sup>

### RESUMO

O presente texto articula-se pela seguinte tese: a educação filosófica, em todos os níveis e processos, é uma necessidade para produzir e manter vivo o pensamento crítico e criativo como condição de inteligência e consciência de si e do outro na condição de horizonte de identidade ética. Metodologicamente o trabalho insere-se na perspectiva da hermenêutica crítica. Assume como objetivo geral desenvolver uma interlocução sobre educação filosófica e formação de professores. O texto tende a concluir, com base na tese proposta, que o horizonte crítico é a finalidade da educação filosófica e transformação do filosofar em práxis como condição à formação de professores.

*Palavras-chave:* Educação filosófica. Formação de professores. Pensamento reflexivo. Ensino de Filosofia.

### ABSTRACT

The present text is articulated by the following thesis: philosophical education, at all levels and processes, is a necessity to produce and keep alive critical and creative thinking as a condition of intelligence and self-consciousness and of the other as a horizon of ethical identity. Methodologically the work falls within the horizon of critical hermeneutics. It assumes as a general objective to develop an interlocution on philosophical education and teacher training. The text tends to conclude, based on the proposed thesis, that the critical horizon is the purpose of philosophical education and transformation of philosophy into praxis as a condition for teacher training.

*Keywords:* Philosophical Education. Teacher training. Reflective thinking. Teaching Philosophy.

---

<sup>1</sup> Professor Adjunto da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Itacoatiara, AM, Brasil. Doutor em Filosofia da Educação e pós-doutor em Didática pela USP. <https://orcid.org/0000-0002-2844-6122> E-mail: [eghedin@bol.com.br](mailto:eghedin@bol.com.br)

## 1 INTRODUÇÃO

O ser humano se dá conta de si, dos outros, do mundo e das coisas quando consegue instaurar um processo de reflexão. O processo de reflexão é instaurador de uma ontologia, isto é, é na “capacidade” de construção da consciência crítica que instauramos a autonomia, sem a qual o ser não existe. O ser humano é um contínuo fazer-se e um constante fazer-ser realizado na consciência que tem de si na relação com o outro. Esta ontologia do si nos lança diante da presença do outro.

Ao iluminarmos o presente com todos os gestos do que somos, o fazemos porque nos damos conta de que a reflexão é a principal maneira ou instrumento possível de nos livrar de um processo de alienação. O problema da ideologia e seu processo alienante é que ela não pode sustentar-se por si mesma a não ser por aparelhos ideológicos estatais ou de uma sociedade civil organizada, que a sustenta com a finalidade de manipular, conscientemente ou não, a consciência política do ser humano.

O ser humano é um ser que se faz e se constrói, se organiza e se estrutura diferentemente em cada tempo e espaço. O grande problema é que muitos vícios, desvios, relações sociais viciadas, de um momento histórico-estrutural são reproduzidos em outros de maneira artificial, na forma de estereótipos que são partes significantes da imposição ideológica.

A nossa sociedade constrói-se a partir de classes extremamente ignorantes de princípios — autodirecionadas pela miopia do lucro. Estrutura-se um sistema moral e normas legais que são puramente instrumento de dominação. A lei é feita para garantir os bens de quem tem em detrimento de quem nada possui. Todos os aparatos do Estado (liberal e neoliberal) contemporâneo são testemunhas dos processos de dominação e de legitimação da injustiça, esta virou negócio no mercado dos interesses do capital.

A forma de gestão das desigualdades e sua manutenção utilizada pelas instituições é a burocratização. A burocracia é uma forma técnica e “inteligentemente” pensada para inibir a criatividade. Sujeitos não criativos burocratizam os sistemas porque não são capazes de liberdade, de agir guiados por um processo de consciência, de reflexão e de compaixão. Há a consciência, mas uma consciência alienada, deturpada e escondida no interior da ignorância. A

criatividade é o caminho da libertação, mas na proporção da própria consciência crítica ser um átomo que “contamina” seu espaço e irradia, a partir de si mesmo, a reconstrução do mundo.

Poder criar é uma forma de romper com o sistema vigente; o problema é: como criar rompendo com os esquemas de poder? A grande revolução de nosso tempo está na criatividade, construtora fundante da existência humana; precisamos elevar sua autoprojeção por meio de um processo reflexivo. Um sujeito criativo é simultaneamente alguém que é capaz de pensar reflexivamente do mesmo modo como o desenvolvimento de um pensamento reflexivo possibilita a expressão da criatividade.

Criar e recriar formas e modelos, espaços e tempos para a reflexão é ainda uma busca, um horizonte que precisamos atingir, mas é nisto que repousa a possibilidade de instauração de um processo de autonomia, liberdade e libertação. Nesse sentido, há uma relação fundamental entre educação filosófica e formação de professores.

## **2 A REFLEXÃO COMO PROCESSO FUNDADOR DA EDUCABILIDADE E DE SUA CONDIÇÃO**

O pensamento reflexivo nos abre para a realidade ao mesmo tempo em que amplia nossos horizontes de conhecimento. É no universo reflexivo que se encontra a possibilidade de rompimento com a hipocrisia social e uma cultura fundada nas relações pessoais, nas relações privadas e não no bem comum, no bem público. Isto quer dizer que o caminho da cidadania está na direção da construção de um pensamento reflexivo. Pensar todo ser humano pensa. Mas pensar reflexivamente não é, ainda, uma tarefa de muitos.

É nesta dimensão do pensamento reflexivo-crítico que se torna possível a quebra dos muros, a derrubada das cercas, o rompimento dos limites geográficos, a superação de muitos enganos e infindos engodos políticos. Reiteramos, pensar é inerente à condição humana, mas somente um pensamento reflexivo é capaz de instaurar definitivamente a humanidade e um compromisso ético-político em condições de redesenhar horizontes e perspectivas à cidadania e instaurar um processo democrático e não autocrático.

O pensamento contribui para uma dada percepção da realidade, mas somente um pensar reflexivo ou um processo continuado de reflexão é capaz de gerar e gestar as possibilidades

de uma autonomia ontológica. Somente a reflexão funda o ser enquanto ser. Não há como olhar atentamente para as coisas sem indignar-se diante delas.

Estamos todos cegos ou cegados, cheios de condutas introjetadas e aceitas dogmaticamente. Quando enxergamos algo nos sentimos incapazes, impotentes e, por não exercermos uma atividade reflexiva, negamos nossa potencialidade e nosso poder de pensar e de mudar a realidade.

Esta se constrói, não está nunca pronta. É um contínuo fazer-se, do mesmo modo que a condição da cidadania é a autonomia e esta, da República, portanto, não há República sem autonomia e a reflexão como sua condição de autoria de si.

Um processo educativo e da formação de professores que ignora a reflexão e a problematização como seu instrumento nega, no seu interior e no seu resultado, a constituição ontológica do ser humano. O caminho de chegada e de instauração do ser humano no mundo se dá pela via da reflexão, sem a qual a ontização humana não é possível de ser instaurada.

Genericamente falando, os processos educativos, formativos de escolarização ou não, têm se constituído e se construído num modelo de ensino-aprendizagem fundado quase que exclusivamente em um processo de memorização, repetição, disciplina, obediência e submissão. Isto é uma generalização da negação do ser humano e o impedimento da construção de sua humanidade.

A perversidade de um ensino centrado na memorização tem como consequência a impossibilidade da humanização, ou melhor, um ensino fundado na memória acaba se tornando um sistema que nega e impede a recriação e a renovação criativa do mundo. Isso porque dos onze processos que compõem a cognição humana, desenvolve somente um deles, alijando radicalmente a condição humana em seu desenvolvimento cognitivo pleno.

Não só instaura institucionalmente um processo de alienação do ser humano como impede que ele se veja como tal. Uma educação que não prioriza a reflexão “embute” no educando a *condição da aceitação de uma incapacidade inata*, isto é, faz com que o sujeito aceite que o seu não-letramento seja resultado puro e simples de suas “incapacidades” intelectuais. Isto tem como consequência a inércia política e o fatalismo como teoria que orienta a interpretação e a visão de mundo; o que é pior, faz crer, cegamente, na existência de

um “destino” pré-determinado, pré-estabelecido, negando a liberdade e a escolha humana.

Na negação da escolha e da liberdade encontra-se a negação de si e de suas possibilidades. Uma educação reprodutivista não só dificulta um processo de tomada de consciência como impede a construção do desejo e do projeto próprio de vida. A educação não é um processo isolado, ela faz parte de um conjunto maior, de uma construção da sociedade. O projeto educativo da sociedade que temos está posto na direção da negação do ser e de suas potencialidades.

A sociedade é um espaço de luta pela hegemonia do poder de um determinado grupo. As mudanças têm ocorrido na direção da adequação dos sistemas reprodutivos com vistas à conservação da hegemonia desejada e defendida por um determinado grupo. O sujeito pode, mesmo nesta situação, escolher. Só que suas escolhas são escolhas sociais, isto é, ele escolhe entre as possibilidades criadas pela sociedade. Nossas escolhas são sempre escolhas sociais que sofrem “imposições” da hegemonia dominante.

A educação que temos é reprodutivista para manter a hegemonia social e política. Uma vez que se nega a escolha na sua originalidade, nega-se, simultaneamente, o próprio ser humano, a subjetividade, e nela a possibilidade de objetivar um dado processo de conhecimento.

A educação e a formação de professores, fundada neste modelo ou esquema, tem por trás de si uma “racionalidade-irracional”, pois ao reproduzir um dado sistema sociopolítico condena a totalidade da sociedade a uma inércia e a uma falta de perspectiva de si e para si mesma. Isto não só é uma “racionalidade-irracional” como é uma “irracionalidade-racional”, isto é, a racionalidade do sistema condena a sociedade a uma irracionalidade e a irracionalidade nos lança na direção de uma racionalidade sem razão, sem consciência, sem crítica, sem reflexão e sem criatividade.

A racionalidade do sistema constitui-se na negação ontológica do ser. E, como consequência, mergulha num fosso do qual não há saída. A ignorância das elites brasileiras cria uma forma de miopia em si mesma, condenando ao fracasso inevitável toda a sociedade. Aparentemente, isto tudo garante certa estabilidade política e a hegemonia socioeconômica de um determinado grupo.

Apenas aparentemente, porque a dinâmica dos fatos e os sintomas no interior deste corpo social se organizam, externamente,

no sistema oposto, abrindo-se a possibilidade de um processo de mudança. Apesar de tudo, a reflexão é espaço de acesso humano que pode se iniciar fora de todos os aparelhos ideológicos.

As aparências são sempre aparências. Sempre parecem ser o que não são. Sempre são o que não parecem. O desvelamento do mundo das aparências é possível pela instauração de “flashes” da consciência que, apesar dos instrumentos de alienação, podem encontrar espaço que o sistema não dominou, no interior de si mesmo, e identificar-se no ser adormecido na alienação. A crítica é o caminho, ou melhor, são os passos que nos permitem a transformação da interpretação de nosso ser no mundo. Há de se desvendar as aparências para penetrar no mundo do ser.

Há de voltar ao símbolo como elemento construtivo e ao mito como explicação, para, na originalidade de nossa constituição, reconstituir outra ontização de nosso ser-no-mundo. Isto não é tão simples e requer luta contínua contra nós próprios, pois em nós ainda repousam arquétipos de um sistema que ludibria a consciência e instaura falsas metodologias disfarçadas de reflexivas. A reflexão é instauradora do acesso ao ser, sua negação ou sua impossibilidade, por meio da alienação, nos lança no nada, no vazio, no não sentido, na ausência de significado, e esta situação é solo fértil para o não-ser da libertação e o ser da opressão.

Refletir implica ato de busca de compreensão da totalidade das coisas. Isto quer dizer que se constitui num processo contínuo e permanente. A reflexão não se esgota na análise, mas tem como tentativa inicial a análise-reflexiva, isto é, o ponto de partida de tal processo está situado numa analítica do sentido que se dá já na percepção. Perceber é uma forma de interpretação do mundo, de si e das coisas. Mas este processo inicial da reflexividade não se esgota aí.

Ele tem como ponto de partida a realidade, uma situação existencial e constrói uma visão de mundo que se encontra ao nível do senso comum. Chamaria este estágio do pensamento de percepção inicial do ser. Porém, só é possível instaurar um processo reflexivo-crítico se passarmos deste momento para uma interpretação-analítica, isto é, se for possível captar, a partir de uma reflexão inicial, os significados e o sentido das coisas para poder estabelecer um processo crítico-reflexivo que nos lance na direção de uma compreensão da reflexão, e que este estágio de compreensão seja o suporte necessário para a construção de novas análises-reflexivas

diferenciadas da primeira, do ponto de partida, de onde percebemos, inicialmente, as coisas, o mundo e nós mesmos.

Reflexão, interpretação, análise, crítica e compreensão podem constituir-se em estágios diferenciados e simultâneos do processo de pensamento-reflexivo. A ideia básica é que se parta de uma percepção inicial, se estabeleça a reflexão tendo como base a interpretação (e a percepção é já uma dada interpretação) e desta para uma análise dos sentidos e dos significados das coisas, do mundo e de si mesmo, para, a partir disto, estabelecer uma crítica que considere todos os pontos anteriores e possa vislumbrar uma dada compreensão, servindo como base para um novo círculo reflexivo ou um novo processo de construção da compreensão do pensamento reflexivo-crítico.

O pensar-reflexivo é um processo intrinsecamente crítico. Partimos do fato ou evento de que todo ser humano pensa. Insistimos em perguntar: será que todos executam um movimento de pensamento e ação na direção da crítica e dos processos reflexivos sobre si e sobre os mesmos processos do pensar? Será que estamos diante da consciência que age e reflete ou estamos diante de uma consciência alienada? Quais os limites e possibilidades de se instaurar, por meio da educação filosófica, um processo de pensar que rompa com a consciência alienada e se inicie um processo de conscientização?

As respostas a estas questões não são tão fáceis nem tão simples. Elas exigem um longo processo de pesquisa e reflexão que por ora estamos apenas iniciando. Se o pensar é inerente à natureza humana, por que estamos quase sempre tão distantes da crítica? Estando diante do mundo, de nós mesmos e, ao mesmo tempo, fazendo parte disto tudo, como se explica a tamanha dificuldade que temos para compreender esse processo?

O processo de desenvolvimento humano se dá numa sociedade concreta. É no contexto social, na convivência com os outros seres humanos que formamos nossa identidade pessoal. Esta identidade se forma como possibilidade que o ser humano tem de humanizar-se. É nesta identificação com o outro que o "eu" se percebe como alter-igual. Há uma identidade pessoal forjada na identificação com o outro.

Nesta face a face com o outro é que acontece a humanidade. É neste momento "originário" que se revela o ser humano. Sem esta abertura inicial não acontece o salto do animal para a humanidade e nem se abre a possibilidade da hominização e a perspectiva da

humanização. O ser humano se faz diante do outro. É neste deparar-se diante do outro que se criam as condições para a construção do ser que se quer humano. Podemos chamar este defrontar-se como a “ontoriginalidade” fundante da humanidade. Daí é que decorrem a sociabilidade, a historicidade e a consciência de si pela corporeidade.

Acontece que ao nascer o ser humano se torna um evento e uma revelação do ser num contexto social determinado por outros seres humanos que, antes dele, já organizaram a sociedade respondendo a necessidades e interesses que lhe são próprios.

A cultura, a forma política, a economia, a religião e a educação já possuem uma estrutura social antecedendo a chegada do indivíduo. Há um sistema de representação da realidade, há um conjunto de símbolos e suas respectivas significações atribuídos pelo grupo social. Além disso, existe a ideologia, como sistema cultural, como identidade e como alienação da consciência que se constitui, juntamente com os outros elementos, em meio poderosíssimo de controlar, pelas próprias ações dos indivíduos, o modo de ser, de compreender e de conhecer o mundo. É no campo ideológico, portanto na dimensão do simbólico<sup>2</sup>, onde se processam os instrumentos ou aparelhos de reprodução social e de alienação das consciências.

A ideologia é uma comunicação sistematicamente distorcida: um texto em que, sob a influência de interesses sociais inconfessos de dominação, uma lacuna separa seu sentido público “oficial” e sua verdadeira intenção, isto é, lidamos com uma tensão não refletida entre o conteúdo enunciado explicitamente no texto e seus pressupostos pragmáticos (HABERMAS, 1996).

Por um lado, a ideologia representa a distorção da argumentação e do discernimento racionais, em virtude do peso dos interesses “patológicos”; por outro, a ideologia reside na própria noção de um pensamento que não seja permeado por alguma estratégia de poder não transparente, de uma argumentação que não dependa de recursos retóricos não transparentes.

Essa própria exterioridade divide-se numa “exterioridade interna” (os mecanismos que geram o Sentido — a ordem simbólica)

---

2 É próprio da natureza da sociedade exprimir-se simbolicamente em seus costumes e em suas instituições; contrariamente, as condutas individuais normais jamais são simbólicas por elas mesmas: são os elementos a partir dos quais um sistema simbólico, que só pode ser coletivo, se constrói. As condutas anormais, por serem dissocializadas e de qualquer modo abandonadas a si mesmas, apenas realizam, no plano individual, a ilusão de um simbolismo autônomo (LÉVI-STRAUSS, 1997).

e numa "exterioridade externa" (os Aparelhos Ideológicos de Estado e os rituais e práticas sociais que materializam a ideologia) — a exterioridade desconhecida pela ideologia é a exterioridade do "texto" em si, bem como a exterioridade da realidade social "extratextual". Essa realidade social "extratextual" divide-se no Exterior institucional regulador da vida dos indivíduos "de cima para baixo" (o Aparelho Ideológico de Estado), e uma ideologia que não é imposta pelos Aparelhos Ideológicos de Estado, mas emerge "espontaneamente", "de baixo para cima", da atividade extrainstitucional dos indivíduos (fetichismo da mercadoria). É, em última instância, a oposição entre o Estado e o Mercado, entre o agente superior externo que organiza a sociedade "de cima" e a auto-organização "espontânea" da sociedade (ZIZEK, 1996).

Reforçamos que é neste nível que se situa a educação filosófica (incluindo aí a formação de professores), como processo eminentemente social e que pode se constituir como um instrumento condicionante da liberdade, da criação e do pensamento autônomo do indivíduo. Se a educação organiza-se para a reprodução da sociedade da qual faz parte, ela se instaura, ideológica e simbolicamente, como um mecanismo reprodutor do sistema social. Impondo-se hegemonicamente, por conta de seus esquemas ("bancários"), ela não só é um entrave como uma impossibilidade sistemática da realização de um pensamento reflexivo.

Exemplo disto são as propostas educativas neoconservadoras da "Qualidade Total", "escola sem partido" e "competências a ensinar" que têm objetivo, de acordo com os ditames do neoliberalismo, de reorganizar a escola no interior da sociedade em função do mercado e dos interesses privados e empresariais. A noção de "Qualidade Total em Educação", "escola sem partido" e "competências" estão estreitamente vinculadas a toda uma concepção política e social — o neoliberalismo, o neoconservadorismo e o autoritarismo — que não tem nada de inocente, mas que se ligam, de forma orgânica e inextricável, a propostas de reorganização política e social que carregam importantes e preocupantes consequências para a vida de toda a sociedade brasileira em contexto, ainda, de redemocratização (GENTILI; SILVA, 1997).

É no rompimento dos esquemas tradicionais que se podem abrir brechas capazes de instaurar um processo de pensamento reflexivo. Pensamos com a voz e as palavras do sistema. Agimos nos

seus limites. Criamos e transgredimos nesta marginalidade, pois é somente nela que ensaiamos os passos da autonomia. O processo de alienação instaura-se diante da hegemonia política-econômica-cultural-religiosa no interior de uma sociedade de classes dominada hegemonicamente por um determinado grupo. Nesta hegemonia há somente um modo de ser, um modo de pensar: o pensar do sistema. Não haverá mudança enquanto não se encontrarem formas de romper com este autoritarismo elitista de reprodução de um sistema de exclusão (GADOTTI, 1995).

A reflexão que emerge da conscientização é um caminho possível de rompimento com esta realidade. Só que este não é o caminho mais curto, pois exige uma oposição à tradição e ao "convencimento", mediada por um projeto de formação (Currículo) do sujeito social transformado atualmente em objeto pelo próprio sistema. "Educar seria fazer com que o indivíduo chegue a pensar por si mesmo" numa abertura permanente de diálogo como forma primordial de educação libertadora: "um acompanhamento para que o ser humano atinja sua maturidade, num assumir integral do próprio eu, na direção de um contínuo desenvolvimento e crescimento pessoal" (MONTEOLIVA, 1986, p. 74).

A gravidade da dominação ideológica não é de ser apenas uma dominação da consciência, mas, por meio dela, uma negação do próprio ser. Nega-se o ser nas impossibilidades de conhecer. Isto quer dizer que, diante da tríplice divisão do conhecimento racional: ordinária, científica e filosófica, nega-se a possibilidade de o sujeito atingir todos os níveis de conhecimento, ficando, por um lado, apenas na possibilidade ordinária do conhecimento e, por outro, na tríplice forma de conhecimento: sensitivo, imaginativo e intelectivo, preso ao conhecimento sensitivo, isto é, às coisas materiais na sua singularidade.

Deste modo, nega-se o ser, por negar-se a ele o acesso às propriedades do conhecer, isto é, à universalidade, à intencionalidade, à mundaneidade, à perspectividade, à personalidade e à historicidade (MONDIN, 1980).

O problema da dominação ideológica é constituir-se numa negação da natureza humana. É neste campo que o "eu", identificado com o outro como identidade cultural, nega sua identidade, nega sua ligação com o ser e com a totalidade e rompe, radicalmente, com a possibilidade de humanização de si. É aqui que o ego se traduz e se

transforma em egoísmo; enganosamente o “eu” identifica-se consigo mesmo. Esta é a operação sistemática operada pela ideologia.

Negamos a identidade originária de nós mesmos para criar uma identificação ilusória. Olhamo-nos diante do espelho, como se a imagem refletida nele fosse, de fato, o que somos. Estamos olhando a nós mesmos, como se fosse possível uma identidade fundada unicamente no em-si, sem o outro.

Esta negação ôntica se reproduz por meio do próprio sistema gerador deste equívoco, impedindo o ser, fazendo-nos crer que é nesta identidade espelhada em-si que encontramos nossa identidade.

O disparate de tal situação é que a identidade se funda numa negação do ser e não no resultado do encontro entre entes que se identificam no ser. Isto nada mais é que uma verdadeira identidade e identificação no em-si de si mesmo. Mais que uma ilusão, isto se constitui em processo de animalização do ser humano.

Pensar reflexivamente no contexto da negação originária do ser é extremamente complexo. O pensamento não está isolado da sociedade na qual estamos inseridos; ele faz parte deste conjunto operativo do sistema ideológico. Porém, é por meio dele que se pode iniciar um processo de rompimento radical desta negação. Uma vez que o ser está negado em sua condição e possibilidade de continuar sendo, torna-se fácil instaurar um processo de aceitação e de domínio sobre as possibilidades de crescimento da consciência humana.

Depois disto torna-se fácil alienar; o difícil é fazer o caminho inverso, o difícil é reverter o processo, especialmente porque a sua reversão há de se produzir como autocrítica, como autoconsciência, como autorreflexão, em conta de interesses instalados, de sentidos alheios ao próprio sentido do ser humano.

É na possibilidade do olhar sobre si que se constrói a possibilidade de rompimento com esta “racionalidade” do sistema. O sistema não muda porque se reproduz nos indivíduos, e eles próprios reproduzem o sistema sem se dar conta de que estão instaurando processos de tirania sobre si mesmos.

Quem dera que esta fosse uma tirania da vontade e da liberdade, mesmo que condicionada. Mas não é. É uma falsificação do ser e uma negação da possibilidade de atingi-lo. Romper com esse “consigo mesmo” é o início do processo demorado de retorno ao ser. Não há como fugir; este movimento de retorno é nossa única saída e possibilidade de rompimento da negação e do início do processo

de instauração da libertação das amarras de si e das imposições sistêmicas que agem sobre nós.

O fato de que todo ser humano pensa não nos garante a possibilidade de rompimento radical com este processo alienante em que estamos mergulhados. O que pode possibilitar o desencadeamento de um processo de mudança situa-se na condição que o pensamento tem de fazer um movimento de retorno sobre si mesmo. Se o pensar puder dar uma volta radical sobre si mesmo estará aberto o caminho para o rompimento da negação do ser. Este é o caminho não violento que pode instituir, a partir da conscientização da consciência, um processo de mudança revolucionária.

Na medida em que o pensamento pensar a realidade e começar a pensar a si mesmo, abrindo-se diante das possibilidades de si, abre-se o horizonte para o ser. O retorno é muito mais exigente, pois é, antes de tudo, um movimento de negação da negação do ser operado em nós pelo próprio pensamento que pensa negar-nos na alienação.

Reitera-se que a transgressão é uma necessidade fundamental para a operação da mudança. Além da volta que o pensamento necessita dar sobre si mesmo para operar a mudança, ele necessita romper com a afirmação da negação no espelho de nossa identificação com nós mesmos.

Há de se quebrar o espelho do Narciso de cada um de nós para podermos instaurar a responsabilidade fundante do compromisso ontológico com o outro. O pensar por pensar aliena-se a si. Somente uma operação de retorno pode nos lançar na direção do rompimento e da revolução de nosso ser-no-mundo.

### **3 A PRÁXIS EDUCATIVA COMO PROCESSO POLÍTICO E ESTE COMO EDUCAÇÃO FILOSÓFICA**

A educação visa o ser humano e sua humanização enquanto sujeito que atua e modifica livremente seu mundo. Promover o ser humano significa torná-lo cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela, transformando-a. Transformar o *que* é naquilo que deve ser. Transformar o *que* deve ser naquilo que é (SAVIANI, 1985). Isto constitui processo contínuo de reflexão sobre a ação, e uma ação refletida que possa avaliar até que ponto o real está na direção do ideal e até onde o ideal nos ajuda a realizar as coisas numa práxis comprometida politicamente.

Isto implica partir do empírico, passando pelo abstrato, para chegar-se ao concreto. Sendo que o concreto não é o ponto de partida, mas o lugar de chegada do conhecimento. O concreto ponto de partida é o concreto real e o concreto ponto de chegada é o concreto pensado. O pensamento parte do empírico, mas este tem como suporte o real concreto (KOSIK, 1995).

Deste modo, o verdadeiro ponto de partida, bem como o ponto de chegada, é o concreto real. A realidade experimentada é o ponto de partida da reflexão e tem como horizonte a própria realidade que, refletida, implica nova compreensão e, como realidade experimentada e pensada, implica nova ação sobre as coisas, o mundo e nós mesmos.

Cabe-nos questionar: como o ser humano utiliza os elementos da situação se ele não é capaz de intervir, decidir, engajar-se e assumir pessoalmente a responsabilidade de suas escolhas? Sabemos quão precárias são as condições de liberdade do ser humano brasileiro, marcado por uma tradição de inexperiência democrática, marginalização econômica, política e cultural. Daí é que se dá, justamente, a necessidade de uma *educação para a libertação* (SAVIANI, 1985), uma educação filosófica que amplie nossos horizontes cognitivos.

A educação é para a subsistência, para a libertação, para a comunicação dialógica-dialogal, para a transformação, pois é um processo que se caracteriza pela mediação no seio da prática social. Neste sentido, *a educação é sempre um ato político*, pois a educação cumpre uma função política (SAVIANI, 1985) no interior de nossa sociedade dividida em classes antagônicas que disputam entre si a hegemonia do poder político, cultural e econômico.

Dizer que a educação é um ato político significa, no quadro social, dizer que a educação não está divorciada das características da sociedade e que a sociedade é dividida em classes sociais, cujos interesses são antagônicos; a educação serve a interesses de uma ou de outra das classes. A educação é um ato político na medida em que explica as contradições da estrutura, contribuindo para a transformação estrutural da sociedade. Deste modo, é só por ingenuidade que se poderia acreditar no caráter apolítico da educação (SAVIANI, 1985), especialmente a escolarizada.

A educação é inseparável da política (REBOUL, 1974), isto é, da vida da cidade, das relações econômicas e sociais que a constituem,

da forma de seu governo. A educação nunca é verdadeiramente “neutra”; a longo prazo, é, até, a realidade política mais importante, pois, pela educação, a geração de hoje forma a geração de amanhã e esta constrói a mentalidade de nosso tempo, que condiciona nossa vida cultural e nossos valores éticos, ou a falta deles, como é o caso da corrupção.

As deficiências da educação têm sentido político, que não se pode separar da crítica do ensino, da crítica da economia, da burocracia, do Estado e da sociedade interna. O problema da educação não é pedagógico, mas político. Se a escola é opressiva e seletiva, é porque é a escola da sociedade burguesa, e dispensa a educação de que essa sociedade tem necessidade, a educação que mantém o povo tutelado, admitida a possibilidade de selecionar pequeno grupo para as necessidades de produção.

Longe de compensar as desigualdades sociais, o ensino perpetua a injustiça, mediante seleção impiedosa que favorece os filhos da burguesia e desfavorece os filhos do povo (REBOUL, 1974). Desta forma, “a educação continuará alienada enquanto a sociedade não houver realizado a verdadeira democracia, isto é, a participação ativa de todos no destino coletivo” (DEWEY, 1979, p. 82).

A educação continuará o que é enquanto a sociedade for o que é. Numa sociedade fundada na exploração do homem pelo homem, as escolas não podem ser senão instrumento de submissão, pois é pela estrutura da sociedade e pelas forças que a dominam que se explicam a avareza dos governos, a ambição das famílias, o desprezo no qual são tidas as classes populares (REBOUL, 1974).

A ação política não é eficaz “senão na medida em que é educativa, isto é, em que modifica as atitudes intelectuais e morais” (DEWEY, 1979, p. 328). Esta prática é sempre “comprometida pelo fato de que se dirige àqueles cujos hábitos estão já bem enraizados, ao passo que a educação dos jovens dispõe de terreno mais vasto e mais livre” (DEWEY, 1979, p. 329) para a ação transformadora e libertadora de todas as amarras que os prendem na alienação.

O ensino e a educação determinam a sociedade tanto quanto são determinados por ela; a causalidade não é unilateral, mas recíproca. O ensino, pela liberdade relativa, mas real, que lhe é deixada, é um dos meios possíveis por onde se pode operar a mudança social, mas por conta dos processos ideológicos pode ser, também, um instrumento de dominação.

A educação preenche uma função política mistificadora, vinculando ideias destacadas das realidades econômicas, sociais e políticas das quais emanam, apresentando-se como autônomas. As ideias são recuperadas por um empreendimento, consciente ou inconsciente, de camuflagem da realidade. A educação é política quando transmite, sob a forma explícita ou por intermédio dos modelos de comportamento e dos ideais, ideias políticas, e notadamente as da classe dominante (CHARLOT, 1983).

A escola desempenha um papel político na proporção em que propaga uma educação que tem sentido político. Desta forma, a educação efetivamente recebida pela criança, bem como o poder político, está, antes de tudo, a serviço da classe social dominante. Uma vez que traduz as relações de força no seio da sociedade global, a educação é política (CHARLOT, 1983).

Para Tragtenberg (1982), o problema significativo a ser colocado é o nível de responsabilidade social dos professores. A não preocupação com as finalidades sociais do conhecimento produzido constitui-se em fator de *delinquência acadêmica* ou de *traição intelectual*. Em nome do *serviço-comunidade*, a *intelectualidade universitária se tornou cúmplice do genocídio*, da espionagem, do engano e de todo tipo de corrupção, *quando permite a dominação da razão de Estado em detrimento das razões do povo*.

Hoje, os educadores latino-americanos perguntam-se até que ponto a educação pode se tornar um *instrumento de libertação* do autoritarismo, que disfarça ou ostensivamente oprime as nações latino-americanas. Atualmente, esses educadores consideram indispensável que a pesquisa e reflexão em educação não visem apenas à reconstituição histórica da educação ou à fundamentação psicossociológica do ato educativo, mas sirvam de instrumento de luta para superar as contradições da sociedade opressiva. Só uma ciência verdadeiramente *comprometida* com a transformação dessa sociedade interessa às classes oprimidas, esse é o trabalho da *educação filosófica* e da formação de professores na sociedade contemporânea.

Para Paulo Freire (1992), a construção de uma nova sociedade não poderá ser conduzida pelas elites dominantes, *incapazes de oferecer as bases de uma política de reformas*, mas apenas pelas *massas populares*, que são a única forma de operar a mudança. Neste sentido, ele desenvolve o conceito de consciência crítica, entendendo-a como a

consciência articulada com a práxis, desafiadora e transformadora. A metodologia que possibilita este processo de transformação e esta consciência é o *diálogo crítico*, a fala, a vivência, a partilha numa dimensão dialógica, sempre preñe de sentido.

O diálogo preconizado por Freire é uma relação horizontal, oposta ao elitismo. Na relação dialógico-educadora parte-se sempre da realidade do educando, dos conhecimentos e da experiência dele, para construir a partir daí o conhecimento novo, um conhecimento libertador, criativo e criador. Ele formula a sua *pedagogia da libertação* como aquela pedagogia comprometida com a transformação social, que é, primeiramente, tomada de consciência da situação existencial e, imediatamente, práxis social, engajamento e autocrítica.

A libertação é uma proposta coletiva, pois a libertação não é uma luta individual. Também não é uma libertação psicológica. Ela é coletiva, social e política, pois “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 1987, p. 72).

O conhecimento não é suficiente para se instaurar um processo de libertação, se não se elabora uma *nova teoria do conhecimento* e se os oprimidos não podem adquirir uma *estrutura do conhecimento* que lhes permita construir e reordenar seus próprios conhecimentos e apropriar-se de outros. No contexto da *luta de classes* o saber mais importante, mais necessário para a libertação é a descoberta da situação de opressão, da dominação política e da exploração econômica.

Conhecer e transformar são aspectos distintos da mesma unidade que compõe a práxis histórica do ser humano. O conhecimento começa e termina com a prática, pois o conhecimento dinâmico que vai do conhecimento sensível ao conhecimento racional e deste volta à prática é um processo que imprime uma direção ativa e consciente à ação reflexivo-crítica, transformadora da realidade social, política, econômica, religiosa, cultural, implicando um compromisso político radical.

Na proposta de Giroux (1992), os professores são agentes produtores e transmissores de conhecimento, intelectuais transformadores; a escola é uma esfera de oposição e a pedagogia uma forma de política cultural. Isto coloca a educação e a escola como campo específico de luta social transformadora das condições

de vida. Por isso, é preciso conhecer. Conhecer para compreender. Compreender para mudar.

Para Freire (1980, p. 40), “ninguém luta contra as forças que não compreende, cuja importância não mede, cujas formas e contornos não discerne”. Ele concebe a educação como um processo de “aproximação crítica da realidade” (FREIRE, 1980, p. 25), que se torna autêntico na “unidade dinâmica e dialética com a prática de transformação da realidade” (FREIRE, 1987, p. 45).

A conscientização exige uma transformação da realidade. Conscientização esta que tem um sentido político e epistemológico, pois somente quando a realidade é tomada como objeto de conhecimento e o sujeito assume a posição epistemológica, e quando esse momento formar uma unidade dinâmica e dialética com a ação transformadora, é que podemos falar em conscientização e concretizar a libertação. A libertação é resultado, antes de tudo, de um processo político de reflexão crítica que destrói as amarras do sistema de alienação, antes de tudo na consciência do próprio indivíduo.

O problema mais grave da libertação é, justamente, a questão ideológica, pois as classes dominantes tendem a mostrar uma realidade fictícia, diferente do que é. Deste modo, a conscientização, sem ser uma negação da identidade do sujeito, indica o processo de inserção crítica dos seres humanos na ação-reflexão transformadora da realidade, ligando-se a ela duas tarefas fundamentais: desmitificar a realidade e agir sobre ela para modificá-la.

A conscientização supõe a tomada de consciência e se completa na ação transformadora da realidade. É na medida em que o ser humano, integrado no seu contexto, reflete sobre este contexto e se compromete com as possibilidades escolhidas, que chega a ser sujeito, podendo constituir-se e constituir a história, pois “no ato mesmo de responder aos desafios que lhe representa o seu contexto de vida, o homem se cria, se realiza como sujeito, porque esta resposta exige dele reflexão, crítica, invenção, eleição, decisão, organização, ação” (FREIRE, 1980, p. 37).

## CONCLUSÃO

É quando assumimos a nossa história, sem nos deixarmos subjugar, que podemos pensar na educação que liberte e não que

doméstique, que seja reflexiva e não memorística, que seja criativa e não reprodutiva, o que obriga a uma revisão total e profunda dos sistemas educacionais e da prática pedagógica.

Assumir a posição de sujeito histórico, da qual deriva o ato libertador, é um lançar-se para o futuro, para a utopia da realização daqueles que não têm lugar no sistema e estão à margem, na exclusão, pela injustiça da qual são vítimas.

No processo de libertação, conhecer, aprender, descobrir, transformar, refletir, criticar, analisar, compreender são exigências intrínsecas como intrínseca é a necessidade de se alimentar. Conhecer e transformar são momentos do ato de se libertar e garantir ao ser humano a posição de ser cognoscente e de sujeito histórico, a fim de que possa compreender a história, explicá-la de modo científico-filosófico, situando-se nela, avaliar sua situação como ser humano e, a partir daí, projetar uma nova realidade e os respectivos caminhos por meio dos quais poderá realizá-la.

Em uma educação filosófica para a autonomia a posição utópica tem como marca essencial o dinamismo transformador e a sua autenticidade supõe o compromisso histórico.

A opção-ação-reflexiva-crítica é política e determina o juízo de valor da sociedade e o esforço no sentido de transformá-la ou de mantê-la, ainda que este esforço vá de encontro aos interesses da classe dominante; isto é, a crítica, enquanto opção de ação, é uma necessidade social sem a qual o ser humano limita as possibilidades e as potencialidades de sua humanização.

O sonho de liberdade requer, em primeiro lugar, o conhecimento que deriva da participação na luta e da sua teorização. A participação supõe, acima de tudo, opção política, indignação frente às injustiças e uma atitude positiva de busca, de superação dessas situações. Diante disso, são urgentes uma educação libertadora e uma sociedade democrática.

Neste contexto, libertar significará mudar o estado de consciência mediante uma teoria-prática que não manipule coisas e processos coisificados, mas que conduza a consciência a um estágio de autonomia, por meio de representações críticas, reflexivas e criativas.

Portanto, o que é necessário à boa educação filosófica também é necessário ao que é fundamental à formação de professores como condição de desenvolvimento profissional e social, especialmente na condição de educadores críticos da sociedade atual.

## REFERÊNCIAS

- CHARLOT, Bernard. *A mistificação pedagógica*. Realidades sociais e processos ideológicos na Teoria da Educação. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- DEWEY, John. *Democracia e Educação: introdução a Filosofia da Educação*. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da práxis*. São Paulo: Cortez & Instituto Paulo Freire, 1995.
- GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da. *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Visões Críticas. Petrópolis: Vozes, 1997.
- GIROUX, Henry A. *A escola crítica e a política cultural*. 2. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992.
- HABERMAS, Jürgen. *Conhecimento e interesse*. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.
- KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. *O pensamento selvagem*. Campinas: Papirus, 1997.
- MONDIN, Batista. *O homem: quem é ele?* Elementos de Antropologia Filosófica. 5. ed. São Paulo, 1980.
- MONTEOLIVA, José Maria. *O diálogo*. Para a construção do novo homem na sociedade democrática. São Paulo: Loyola, 1986.
- REBOUL, Oliver. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional/Universidade de São Paulo, 1974.
- SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 6. ed. São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1985.
- TRAGTENBERG, Maurício. *Sobre educação, política e sindicalismo*. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1982.
- ZIZEK, Slavoj (org.). *Um mapa da ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

**Submetido em Março 2018**

**Aceito em Julho 2018**

**Publicado em Setembro 2018**