

EDUCAÇÃO
V.7 • N.3 • Abril/Maio/Junho - 2019

ISSN Digital: 2316-3828
ISSN Impresso: 2316-333X
DOI: 10.17564/2316-3828.2019v7n3p113-126



REFLEXÕES SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DA FILOSOFIA À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

ON THE CONTRIBUTIONS AND IMPORTANCE OF PHILOSOPHY
TO THE YOUNG AND ADULTS EDUCATION

REFLEXIONES SOBRE LAS CONTRIBUCIONES DE LA FILOSOFÍA
A LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

Filipi Vieira Amorim¹
Jean Prette²

RESUMO

Neste artigo, propõe-se a reflexão sobre as contribuições da Filosofia na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O ponto de partida para tal abordagem é a experiência do autor quando do desenvolvimento do “Estágio Supervisionado: Docência na Educação de Jovens e Adultos e Normal”, ocorrido entre 6 de junho e 6 de julho de 2016, como parte da estrutura currículo-disciplinar do Curso de Pedagogia – Segunda Licenciatura, do Centro Universitário Internacional (UNINTER), em parceria com a Escola Estadual de Ensino Médio Brigadeiro José da Silva Paes, localizada no município de Rio Grande/RS. Na discussão, está presente a defesa pela manutenção da Filosofia nos currículos escolares e, desde o caso da Educação de Jovens e Adultos, apresentam-se algumas contribuições da disciplina ao processo de formação humana. Em termos metodológicos, adotou-se a perspectiva teórico-bibliográfica e embasou-se, principalmente, no pensamento do educador brasileiro Paulo Freire. Concluiu-se que a Filosofia não deve ser vista apenas como outra disciplina inserida na inflexibilidade dos currículos tradicionais ou, tampouco, fonte de conteúdo inquestionável, ela deve servir como interlocutora entre o conhecimento oportunizado na escolarização e a vida cotidiana dos educandos e educandas da EJA.

PALAVRAS-CHAVE

Educação de Jovens e Adultos. Filosofia. Paulo Freire. Estágio supervisionado.

ABSTRACT

A reflection on the contributions of Philosophy to the Young and Adults Education (EJA) is proposed in this paper. The study uses as a starting point the experience of the author in the development of “Supervised Internship: Teaching in Young and Adults Education”, which took place between June 6 and July 6 of 2016, part of the disciplinary structure of the Pedagogy Course - Second Degree with Teaching Diploma, from the Centro Universitário Internacional - UNINTER. This was conducted in partnership with the Escola Estadual de Ensino Médio Brigadeiro José da Silva Paes based in the city of Rio Grande - Brazil. In this discussion, a defense for the maintenance of Philosophy in the school curricula is presented. Thus, from the case of Young and Adults Education, some contributions of the subject to the process of human development are presented. In methodological terms, the theoretical-bibliographic perspective was adopted and was mainly based on the thought of the Brazilian educator Paulo Freire. This research concludes that Philosophy should not be seen as only another subject inserted in the inflexibility of the traditional curricula, or a source of unquestionable content. It should serve as an interlocutor between the knowledge provided in the schooling and the daily life of the students and educators of the Young and Adults Education.

KEYWORDS

Young and Adults Education. Philosophy. Paulo Freire. Supervised Internship.

RESUMEN

En este artículo, se propone la reflexión sobre las contribuciones de la Filosofía en la Educación de Jóvenes y Adultos - EJA. El punto de partida para tal enfoque es la experiencia del autor en el desarrollo de la “Etapa Supervisada: Docencia en la Educación de Jóvenes y Adultos y Normal”, ocurrido entre el 6 de junio y el 06 de julio de 2016, como parte de la estructura currículo-disciplinaria Del Curso de Pedagogía - Segunda Licenciatura, del Centro Universitario Internacional - UNINTER, en asociación con la Escuela Estatal de Enseñanza Media Brigadeiro José da Silva Paes, ubicada en el municipio de Rio Grande/RS. En la discusión, está presente la defensa por el mantenimiento de la Filosofía en los currículos escolares y, desde el caso de la Educación de Jóvenes y Adultos, se presentan algunas contribuciones de la disciplina al proceso de formación humana. En términos metodológicos, se adoptó la perspectiva teórico-bibliográfica y se basó principalmente en el pensamiento del educador brasileño Paulo Freire. Se concluyó que la Filosofía no debe ser vista solo como otra disciplina insertada en la inflexibilidad de los currículos tradicionales o, tampoco, fuente de contenido incuestionable, debe servir como interlocutora entre el conocimiento oportunizado en la escolarización y la vida cotidiana de los educandos y educandos de la EJA .

DESCRIPTORES

Educación de Jóvenes y Adultos. Filosofía. Paulo Freire. Práctica Profesional Supervisada.

1 INTRODUÇÃO

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação).

Para iniciarmos o diálogo que pretendemos tecer ao longo do texto, escolhemos como epígrafe um dos artigos que somam parte da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (BRASIL, 1996, s/p), em sua “Seção V”, que trata especificamente da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Utilizamos do *Art. 37* porque nele está implícita a necessidade da reflexão sobre a inserção de jovens e adultos, homens e mulheres, em uma modalidade de ensino específica criada para sanar uma espécie de dívida histórico-social com o referido público alvo.

Neste sentido, não propomos uma análise sobre o que é, em si, a Educação de Jovens e Adultos, mas sobre o que ela representa aos educandos e educandas que, por vezes, chegaram tardiamente à escola por conta de contextos de vida marcados por injustiças, desigualdades e outras vulnerabilidades sociais que, como vemos na epígrafe, impediram o *acesso ou a continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade apropriada*.

A base para a escrita deste artigo não é apenas a suposta realidade – por vezes abstrata e descontextualizada – apresentada nas referências bibliográficas que, empoeiradas, estão amontoadas em prateleiras de bibliotecas. O nosso ponto de partida é uma experiência concreta, a vivência oportunizada pelo “Estágio Supervisionado: Docência na Educação de Jovens e Adultos e Normal”, ocorrido entre 6 de junho e 6 de julho de 2016, como parte da estrutura currículo-disciplinar do Curso de Pedagogia – Segunda Licenciatura – do Centro Universitário Internacional (UNINTER).

No estágio, trabalhamos com o conteúdo da disciplina de Filosofia e, por se tratar de algo experienciado, temos como objetivo, neste artigo, refletir sobre a contribuição da Filosofia na Educação de Jovens e Adultos. A justificativa para isto está no fato de que percebemos, durante o estágio, que o conteúdo da Filosofia – quando adaptado à realidade dos educandos e educandas da EJA – proporciona importantes reflexões sobre o modo como esses sujeitos estão situados no mundo. Igualmente, entendemos e pressupomos que a Filosofia, em geral, é uma das disciplinas que contribuem na formação de jovens e adultos pela sua capacidade de reunir e ressignificar, além da sua própria matéria, o conteúdo e os sentidos necessários ao conhecimento das outras disciplinas curriculares.

O estágio a que nos referimos anteriormente foi realizado na Escola Estadual de Ensino Médio Brigadeiro José da Silva Paes. As turmas em que tivemos a oportunidade de conviver e atuar foram, principalmente, a 7B e a 9A. A primeira, correspondente a uma turma de 1º ano do Ensino Médio, é

relativamente pequena, composta por 13 educandos e educandas; a segunda, corresponde a uma turma de 3º ano do Ensino Médio, é composta por 23 educandos e educandas. A escola, fundada em 22 de abril de 1959, está localizada na Rua Dr. Isnard Poester Peixoto, Bairro Lar Gaúcho, próximo ao Centro da cidade do Rio Grande/RS.

A metodologia utilizada para a escrita deste artigo é de cunho teórico e bibliográfico. Fundamentalmente, utilizamos algumas das obras de Paulo Freire (2000a; 2000b; 2014a; 2014b) para justificar, amparar e dialogar com os nossos argumentos, mas o ponto de partida da nossa reflexão sobre as possíveis contribuições da Filosofia na Educação de Jovens e Adultos é uma passagem da obra “Convite à Filosofia” da filósofa Marilena Chaui (2010, p. 21). Nas palavras da autora: “Perguntaram, certa vez, a um filósofo: ‘Para que filosofia?’. E ele respondeu: ‘Para não darmos nossa aceitação imediata às coisas, sem maiores considerações’”. Esse trecho apresenta um argumento simples e, ao mesmo tempo, profundo sobre a importância e o papel da Filosofia para a compreensão da condição humana. Já em outro trecho da mesma obra, Chaui (2010, p. 29, grifos nossos) apresenta-nos uma resposta sobre a pergunta *qual a utilidade da Filosofia?* Eis a sua resposta:

Se abandonar a ingenuidade e os preconceitos do senso comum for útil; se não se deixar guiar pela submissão às ideias dominantes e aos poderes estabelecidos for útil; se buscar compreender a significação do mundo, da cultura, da história for útil; se conhecer o sentido das criações humanas nas artes, nas ciências e na política for útil; se dar a cada um de nós e à nossa sociedade os meios para ser conscientes de si e de suas ações numa prática que deseje a liberdade e a felicidade para todos for útil, então podemos dizer que a filosofia é o mais útil de todos os saberes de que os seres humanos são capazes.

Diante destas informações introdutórias, apresentamos a nossa pergunta de pesquisa: Quais as contribuições do ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos? Ainda que possamos refletir e argumentar sobre alguns elementos acerca da questão, não temos a pretensão de estabelecer um tratado ou uma resposta final e imutável à pergunta que colocamos. Além disto, este texto nos serve não só como instrumento para logarmos um título acadêmico, mas como outra oportunidade de repensarmos sobre a nossa formação e atuação enquanto educadores. Para tanto, dividiremos o artigo em algumas partes para que possamos relacionar a citação que tomamos por empréstimo de Marilena Chaui às possíveis contribuições da Filosofia à Educação de Jovens e Adultos na tentativa de desmitificarmos a concepção e o preconceito que reinam no conhecimento de senso comum sobre a inutilidade desta disciplina.

Notem que na citação que antecede este parágrafo *grifamos* algumas palavras, e será a partir delas que daremos sequência a este artigo. Portanto, esforçar-nos-emos a associar o sentido das palavras de Chaui como contribuições da Filosofia à Educação de Jovens e Adultos interpretadas por nós em diálogo com a experiência do estágio supervisionado e a leitura de algumas obras de Paulo Freire (2000a; 2000b; 2014a; 2014b). Assim, os nossos próximos assuntos versarão sobre: a ingenuidade e os preconceitos do senso comum; a submissão às ideias dominantes; a compreensão das significações do mundo; o sentido das criações humanas; a consciência de si, do outro e do mundo.

2 DO SENSO COMUM À CURIOSIDADE EPISTEMOLÓGICA

Os conteúdos e os métodos da conquista variam historicamente, o que não varia, enquanto houver elite dominadora, é esta ânsia necrófila de oprimir. (Paulo Freire).

Sabemos que entre os tipos de conhecimento que constituem e, ao mesmo tempo, são constituídos pela humanidade, a Filosofia é apenas um deles – nem mais e nem menos importante, mas diferente e complementar aos demais, que o são, igualmente, diferentes e complementares à Filosofia. Os tipos de conhecimentos humanos são: o conhecimento de senso comum; o conhecimento mitológico; o conhecimento religioso; o conhecimento filosófico; o conhecimento científico (LAKATOS; MARCONI, 2003). Especificamente, reportar-nos-emos a manifestações do que identificamos como conhecimento de senso comum, percebidos em alguns momentos do estágio quando estivemos em sala de aula.

Não é por acaso que nos últimos tempos a disciplina de Filosofia correu (e corre) sérios riscos de ser extinta dos currículos escolares no Brasil. Historicamente, há registros de outros momentos em que esta disciplina foi silenciada junto à reconfiguração do ensino das humanidades, tal como ocorreu no período da Ditadura Militar (1964-1985) em nosso país (MARTINS, 2014). Isto aconteceu porque é próprio do filosofar, especificamente e das humanidades, em geral, o questionamento, a indagação, a investigação, sobre questões do cotidiano. Em outras palavras, podemos dizer que estas são algumas das características do conhecimento filosófico. Portanto, concluímos que a retirada, a restrição ou a negação da disciplina de Filosofia do currículo escolar é a manifestação do desejo de que se reduzam os questionamentos, as indagações e a investigações, por exemplo.

Resgatemos o *Art. 37* da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996, on-line) com o qual abrimos este artigo, onde encontramos a afirmação de que “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Queremos dizer que tanto a impossibilidade do acesso quanto da continuidade dos estudos são parte do projeto e da “ânsia necrófila de oprimir” (FREIRE, 2014a, p. 190), que também estão arraigados em algumas dimensões do conhecimento de senso comum que, no ser humano, se deixa levar pela aceitação de sua condição de oprimido como algo natural e intransponível.

Logo, a frase de Paulo Freire, utilizada na epígrafe, auxilia-nos na compreensão do porquê há um movimento que pretende negar a Filosofia como disciplina essencial à formação humana, já que o ato de colocar as coisas sob suspeita é um dos princípios da Filosofia.

Assim, diante do que colocamos nos parágrafos anteriores, queremos afirmar que uma das contribuições da Filosofia à Educação de Jovens e Adultos é a problematização do conhecimento de senso comum que pode vir a desembocar em qualquer espécie de ingenuidade, isto é, de comportamento incapacitante e de aceitação de condições de vida sob a lógica da opressão. De qualquer modo, não negamos a importância que têm uma série de conhecimentos oriundos do senso comum, porém, é necessário ter consciência dos significados e das consequências que derivam da permanência inquestionável neste, o que favorecerá a condições mantenedoras da opressão exercida pelos opressores sobre os oprimidos.

O conhecimento de senso comum é uma espécie de conhecimento prévio e, ainda que possa ser falso, aceito como verdadeiro, ou seja, concepções sobre as quais não se fazem críticas. Colocar essas concepções prévias em dúvida para então compreendê-las criticamente é uma das características da Filosofia. Entretanto, não é com a Filosofia que o ser humano a prende a questionar, pois o questionamento é próprio do ser humano, é inato, tal como a curiosidade. Trata-se de desenvolver essa curiosidade inata e, por vezes, ingênua – porque dominada pelo senso comum – para, com rigor e compromisso ético estabelecido na relação entre docentes e discentes, juntos desenvolverem a “curiosidade epistemológica”.

Na verdade, a curiosidade ingênua que, “desarmada”, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. (FREIRE, 2014b, p. 33).

Citemos um exemplo do que percebemos no estágio para exemplificar melhor o sentido da “curiosidade epistemológica”. Na Educação de Jovens e Adultos encontramos, em sua maioria, sujeitos da Classe Trabalhadora, aqueles que no arcabouço teórico de Paulo Freire são a parte oprimida da sociedade. Como vimos no já mencionado *Art. 37* da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996, on-line), os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos são também aqueles que não tiveram acesso ou não puderam dar continuidade aos estudos em nível fundamental e médio.

Ora, o sujeito trabalhador, em geral, e o aluno e a aluna da Educação de Jovens e Adultos, especificamente o caso sobre o qual estamos tratando, desde a percepção do senso comum, podem achar natural o fato de não terem acesso ou não poderem dar continuidade à escolarização na idade apropriada para tal. O fato é que isto nada tem de natural, pois os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos são, na grande maioria dos casos em que tivemos acesso, produtos de processos históricos de desigualdade social. Assumir o acesso tardio à educação como algo natural é estar, de alguma forma, submisso às ideias dominantes. Este é apenas um exemplo de possibilidades e contribuições da Filosofia na Educação de Jovens e Adultos.

3 DA SUBMISSÃO PELAS IDEIAS DOMINANTES AO SER MAIS

Como manifestação presente à experiência vital, a curiosidade humana vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída. (Paulo Freire).

Um dos motivos pelos quais defendemos a importância da permanência da Filosofia enquanto disciplina escolar é justamente pelo seu caráter marcadamente histórico e social, ou seja, o estudo sistemático da Filosofia oportuniza aos estudantes, em quaisquer níveis de escolarização, o acesso à história do pensamento humano que é intrínseco aos processos sociais historicamente datados e contextualizados. Aliás, a vitalidade da curiosidade humana é, justamente, construída e reconstruída socialmente ao longo da história (FREIRE, 2014b, p. 33).

Estudar as mudanças nas elaborações filosóficas é uma das possibilidades de compreensão sobre o caráter mutável da vida humana. Essa mutabilidade, que se verifica no estudo histórico das variações do pensamento humano, auxilia o sujeito na compreensão da construção da sua própria identidade, levando-o, por vezes, a confrontar as dimensões e as mudanças epocais com a sua vida. Isto porque uma das tarefas da Filosofia é, como nos diz Flickinger (2010, p. 100, 101), “esclarecer o pensamento sobre si mesmo” e “quebrar o domínio de uma racionalidade meramente instrumental”.

Como explicamos no subtítulo anterior, a Filosofia contribui com a Educação de Jovens e Adultos no sentido de elevar a curiosidade ingênua ao patamar de curiosidade epistemológica. Assim, se a escola mantiver os estudantes no nível da curiosidade ingênua, corre-se o risco de tomarmos a organização social em que estamos inseridos como algo pronto, acabado e imutável. Esta é, por exemplo, uma das ideias dominantes que, assim como as relações entre classes sociais antagônicas, submetem as ideias de um grupo às de outro.

Para Paulo Freire (2014a), existem duas classes sociais: a dominante, que é a classe dos opressores; a dominada, que é a classe dos oprimidos. Os dominadores são assim chamados porque são os detentores dos meios de produção da existência dos oprimidos. Isto significa que na sociedade capitalista dificilmente é possível sobreviver sem estar submetido aos domínios da classe opressora.

O trabalhador e a trabalhadora, em sua maioria, são funcionários vinculados a classe dominante. A palavra funcionário, inclusive, tem sua origem no Latim *functio*, que significa “função”, de *fungi*, que nada mais é do que “realizar”, “cumprir”, “desempenhar”, logo, o funcionário é aquele que realiza, cumpre ou desempenha alguma função (ORIGEM DA PALAVRA, on-line). No caso do trabalhador e da trabalhadora, há o exercício de dupla função: produzir a sua subsistência, ou seja, trabalhar para receber um salário; e garantir os lucros da empresa, ou seja, produzir para além do seu salário.

Por isto é que entendemos que só existem duas classes sociais, ainda que para alguns trabalhadores exista a chamada classe média. Acreditar somar parte de uma terceira classe social, por exemplo, é um modo de estar submetido às ideias dominantes que impedem o *ser mais*, outro conceito que encontramos no pensamento e na prática educativa freireana. Quando a classe trabalhadora se deseja, ou assume-se enquanto classe média há o distanciamento e a dispersão das lutas e reivindicações em nome das igualdades sociais.

Compreendemos que desde o ensino de Filosofia é possível trabalhar com o reconhecimento da sociedade de classes, atividade até então exercida quase que exclusivamente pela Sociologia. Porém, encontramos nas reflexões sociológicas a necessidade do conhecimento filosófico, bem como a necessidade das reflexões filosóficas na tratativa dos problemas sociológicos. Assim, quando falamos sobre a curiosidade epistemológica como possibilidade de reconhecimento das condições de submissão da classe trabalhadora – oprimida socialmente e pelas ideias da classe dominante – reivindicamos o discernimento entre a ética exploratória do capitalismo e a ética universal do ser humano.

[...] a ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro. [...] Falo [...] da ética universal do ser humano [...], que condena a exploração da força de trabalho do ser humano, que condena [...] falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrar o sonho e a utopia. (FREIRE, 2014b, p. 17).

O que está subsumido nas relações e nos currículos escolares é justamente a influência e a presença das ideias dominantes em ambos. Durante o estágio, encontramos estudantes trabalhadores que nos relataram a distância entre o que os professores e professoras ensinam e o que se vive cotidianamente, isto é, a falta de sentidos existenciais em algumas disciplinas presentes no currículo escolar. De fato, essa constatação não é unânime, mas merece a devida atenção.

Do mesmo modo, em diálogos extraclasse com os estudantes da Educação de Jovens e Adultos, não são raros os casos em que o regresso à escola é uma imposição das empresas. Ficamos a pensar se as empresas continuariam a solicitar aos trabalhadores que se matriculassem na escola se o currículo fosse diferente do que é hoje. A questão é refletirmos sobre o modo como os conhecimentos formais, tanto das ciências quanto das humanidades, são disponibilizados aos estudantes. O conhecimento que se tem acesso pela escolarização contribui com a compreensão da condição humana? A escola tem auxiliado os sujeitos a irem em direção ao *ser mais* e à ética universal do ser humano ou a sucumbirem à ética da exploração do oprimido pelo opressor?

4 SOBRE O ACESSO ÀS SIGNIFICAÇÕES E AOS SENTIDOS DAS CRIAÇÕES HUMANAS

Não basta saber ler mecanicamente ‘Eva viu a uva’. É necessário compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com esse trabalho. (Paulo Freire).

A questão sobre a qual nos debruçaremos agora é uma continuidade dos tópicos anteriores. Trata-se do sentido do conhecimento ao qual os estudantes entram em contato mediados pela escola e os professores. Os educandos e as educandas que acessam os conhecimentos das ciências e das humanidades pela Educação de Jovens e Adultos não podem ser tratados como seres vazios que devem ser preenchidos com os conhecimentos verdadeiros, é necessário, enquanto pedagogos, termos consciência disto.

Por exemplo: nas antigas cartilhas de alfabetização o alfabetizando era tratado como um sujeito vazio que sobre o qual se deveria derramar o conteúdo escolar até enchê-lo e torná-lo conhecedor das palavras. Também nessas cartilhas era comum encontrarmos a frase “Eva viu a uva”, ao que Freire (2000a, p. 41) alerta-nos sobre a necessidade de contextualização da frase para a compreensão do contexto e do sentido mais amplo da mesma, refutando qualquer tendência ao aprendizado mecânico. Também, em outro trecho da mesma obra, o autor relata o seguinte:

[...] seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo o alfabetizador fosse ‘enchendo’ com suas palavras as cabeças supostamente ‘vazias’ dos alfabetizados. (FREIRE, 2000a, p. 19).

Neste sentido, a contribuição da Filosofia está em perscrutar os sentidos dos conhecimentos das ciências e das humanidades. Isto é possível por meio de uma prática reflexiva e problematizadora que não esqueça o contexto local e, ao mesmo tempo, não negligencie o aspecto global da temática em estudo. Sabemos que o conhecimento científico, por vezes, distancia-se da vida prática dos estudantes. E isto ocorre porque a especificidade dos interesses nas pesquisas e no desenvolvimento das tecnologias também se afastam do contexto do homem e da mulher comuns em nome de interesses particulares. Ainda assim, não se trata de criticarmos a produção do conhecimento e o desenvolvimento da tecnologia pela simples crítica, mas pela reivindicação de sentidos às criações humanas para o acesso universal ao que a pesquisa científica, hoje, é capaz de criar.

Não se trata [...] de inibir a pesquisa e frear os avanços, mas de pô-los a serviço dos seres humanos. A aplicação de avanços tecnológicos com o sacrifício de milhares de pessoas é um exemplo a mais de quanto podemos ser transgressores da ética universal do ser humano e o fazemos em favor de uma ética pequena, a do mercado, a do lucro. (FREIRE, 2014b, p. 128).

A Filosofia, no sentido do que abordamos nos parágrafos anteriores, tem exercido ampla crítica ao desenvolvimento da ciência ambivalente, ou seja, aquela que serve tanto para o bem quanto para o mal. Do mesmo modo, pela reflexão filosófica é possível trabalharmos a questão dos interesses que estão por trás não só da produção material dos bens de consumo, mas também da produção artística e cultural. É importante questionarmos com os educandos e educandas, jovens e adultos em processo de escolarização, sobre o sentido de conhecermos e a necessidade de termos acesso às criações humanas.

5 A CONSCIÊNCIA DE SI, DO OUTRO E DO MUNDO: O INACABAMENTO

[...] olhando de perto e de dentro, podemos pensar que ninguém ensina ninguém, porque o aprender é sempre um processo e é uma aventura interior e pessoal. Mas é verdade também que ninguém se educa sozinho, pois o que eu aprendo ao ler ou ao ouvir, provém de saberes e sentidos de outras pessoas. Chega a mim através de trocas, de reciprocidades, de interações com outras pessoas. (Carlos Rodrigues Brandão).

Queremos enfatizar que a concepção freireana de ser humano e de formação distam das concepções da educação mercadológica. Portanto, além do fato de que há, em Freire, uma visão ética e humanista sobre o humano, esses posicionamentos – educação mercadológica e formação humana em Freire – são incongruentes e antagônicos. Enquanto as proposições freireanas encaminham para uma transformação da realidade, a educação mercadológica reproduz a sociedade tal e qual está posta. São, por isso mesmo, posicionamentos antagônicos, incongruentes, de critérios e concepções que não comungam dos mesmos ideais e objetivos.

Daí que a possibilidade de mudança, de transformação da realidade que nos rodeia e condiciona, só pode se dar na ação e reflexão humanas, onde a formação é um dos principais fenômenos de pro-

pulsão, que ocorre a partir do ser humano no mundo e em suas íntimas relações com este. Não pode, portanto, a formação humana obedecer a lógica e a ética do capital, mas, sim, a ética e a lógica humanas. Destarte, Freire evidenciará e diferenciará dois modos de ser do sujeito: o que existe e o que vive.

Enquanto o existir é a condição genuinamente humana – onde o ser vai se construindo/constituindo em suas relações sociais (econômicas, políticas e culturais), com o mundo e com os outros seres humanos – o viver é uma condição animal – mas o ser humano enquanto animal, mamífero da espécie *Homo sapiens*, superou a condição do “simplesmente” viver animal. O existir, na concepção freireana, (pré)supõe o inacabamento, a inconclusão, por isso a irrestrita capacidade e potencialidade de mudança do ser humano: os outros animais podem até sofrer mudanças, transformações, mas não sofrerão nada ao ponto de terem consciência: “onde há vida há inacabamento” (FREIRE, 2014b, p. 55), mas só nos seres humanos o inacabamento é consciente.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.
(Paulo Freire).

Paulo Freire, em diálogo com a Educação de Jovens e Adultos e a contribuição da Filosofia a esta, oferece-nos elementos epistemológicos e éticos para pensarmos a atualidade da Educação em sua totalidade, com um sentido de formação humana que não restringe a vida ao simples trabalho mecânico e a reprodução das desigualdades. Seu discurso sobre o inacabamento do ser, a ética, a responsabilidade, a criticidade etc., apresentam reflexões salutares ao processo de resistência e de superação da dominação e opressão estabelecidas pela sociedade capitalista. Ou seja, são elementos que podem oferecer e/ou resgatar contribuições para essa contemporaneidade, sempre no rumo da transformação social (econômica, política e cultural) – uma vez que seria um erro separar o pensamento freireano dessas categorias.

À guisa de conclusão, resta dizer, igualmente, que a Filosofia, desde o seu surgimento na antiguidade, está para além do querer saber a verdade dos fenômenos, que até então estavam dotados de mistério, magia e superstição, e, por isso, carentes de explicações racionais. A Filosofia não esteve empenhada única e exclusivamente com o saber intelectual, mas com um modo de vida, uma conduta espiritual conduzida sob determinados critérios estabelecidos por indivíduos ou grupos, ou seja, a filosofia não esteve pré-ocupada apenas com a admiração do mundo, mas com um modo de ser e estar no mundo, numa dimensão mais ampla do que a simples definição de que a Filosofia é “o amor à sabedoria”.

A partir do surgimento da Filosofia e dos sistemas filosóficos, baseados em formulações racionais de diversos pensadores, apresentaram-se outros modos de explicar e conhecer os fenômenos, fossem naturais ou sociais. Mas, talvez, a contribuição da Filosofia, que surge como tentativa de superação aos mitos se deu quanto à sua capacidade de indagar, de questionar a ordem estabelecida e o conhe-

cimento tradicionalmente (im)posto. Este é, ainda, o papel primordial da Filosofia e do filosofar, em outras palavras, a tarefa da Filosofia é o dizer crítico-reflexivo de si, do outro e do mundo.

Acreditamos, também, que devemos ter certo cuidado quanto à valorização extrema do conhecimento filosófico por si só, sem uma reflexão apurada por parte dos professores e professoras que com isso trabalham. O nazismo, para usarmos um exemplo extremo, teve os seus filósofos e os seus defensores, seus argumentos “lógicos” e “racionais” que defendiam uma gama de critérios falsos sob os pilares de uma suposta verdade; e basta conhecermos a história para compreendermos que há casos em que a Filosofia, ou, determinadas filosofias, está/estão errada/erradas.

Queremos dizer com isto que assim como a falsidade presente nos mitos, a Filosofia, ou, determinada filosofia, pode ser, igualmente, um mito. O saber dito racional e filosófico pode ser tão falso quanto o conhecimento mitológico. Daí a necessidade de perdermos de vista a crítica sobre a própria Filosofia, ou seja, filosofar a Filosofia, reconceituar, reinventar, adaptar o conhecimento filosófico ao real.

Não temos a pretensão de legar um sentido único, como mencionamos na Introdução deste artigo, ao ensino de Filosofia na educação de Jovens e Adultos, mas queremos enfatizar as contribuições desta no sentido de ampliação do movimento ético e epistêmico para o conhecimento proposto pelos processos de escolarização. Deste modo, a Educação de Jovens e Adultos deve reconhecer a existência de opressores e oprimidos; das dimensões teleológicas, axiológicas e epistemológicas que os habitam e vivem em si e para si; da luta contra o antagonico; do respeito e da aliança com o diferente.

Resta dizermos que o “Estágio Supervisionado: Docência na Educação de Jovens e Adultos” contribuiu significativamente com a nossa formação, pois nos oportunizou o reconhecimento de algumas contradições entre a visão “romântica” que paira sobre a profissão professor e os limites impostos ao trabalho docente por questões políticas. Principalmente pelo momento em que o Brasil vive uma ascensão de discursos que idealizam o trabalho docente e o colocam como responsável pelas transformações sociais necessárias à sociedade. Em outras palavras, ainda que contraditória e paradoxalmente se esqueçam dos direitos dos professores e das políticas de promoção de formação destes, o estágio se fez importante para o reconhecimento dos limites e dos desafios da nossa profissão.

Neste momento, fica claro que as relações educacionais – entendidas desde o processo de formação de professores até os processos e posturas de ensino e aprendizagem em sala de aula – são fortemente influenciadas pela presença, manutenção e reprodução das ideias dominantes na nossa sociedade de classes. Assim, a Filosofia não deve estar presente apenas na dimensão rígida da disciplina curricular, mas perpassar outras disciplinas em busca dos sentidos para os conhecimentos oferecidos na escolarização, tardia ou interrompida, dos jovens e adultos.

Durante o estágio, não raras vezes, tivemos a oportunidade de conviver em diálogo com os estudantes, trabalhadores em sua maioria, que nos relataram algumas práticas docentes que pouco ecoavam na experiência e nos seus viveres cotidianos. Neste sentido, entendemos que outra vez a Filosofia se apresenta como colaborativa ao esforço da compreensão e da interlocução entre o que se aprende na escola e o que se vive fora dela. Ainda que esta consideração não represente a unanimidade das percepções dos educandos e educandas com quem estivemos, a problemática merece, além do destaque, uma contínua busca de ressignificações.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 26 mar. 2017.

CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2010.

FLICKINGER, Hans-Georg. **A caminho de uma pedagogia hermenêutica**. Campinas: Autores Associados, 2010.

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez Editora, 2000a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014b.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Maria do Carmo. Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 51, p. 37-50, jan./mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n51/n51a04.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2017.

ORIGEM DA PALAVRA. Site de Etimologia. Verbetes: **Funcionário**. Disponível em <http://origemdapalavra.com.br/site/palavras/funcionaria/>. Acesso em: 22 abr. 2017.

Recebido em: 06 de outubro de 2017

Aprovado em: 24 de abril de 2018

Recebido em: 6 de Outubro de 2017

Avaliado em: 24 de Abril de 2018

Aceito em: 24 de Abril de 2018



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

1 Doutor em Educação Ambiental (2017) pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG; Mestre em Educação (2012) e Graduado em Licenciatura em Ciências Biológicas (2010) pela Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC; pela mesma universidade e graduado em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional – Uninter (2016); Atua ,principalmente, nas seguintes áreas: Educação Ambiental; Filosofia, Ética e Epistemologia Ambiental; Hermenêutica Filosófica; Teoria da Complexidade.
E-mail: filipi_amorim@yahoo.com.br

2 Mestre em Educação pela Univille - Joinville – SC; Graduado em Teologia (Bacharel) pela Faculdade Católica de Santa Catarina (2010) e graduação (Bacharel) em Filosofia pelo Centro Universitário de Brusque (2005), com (Licenciatura) pela Centro Universitário Claretiano de Batatais (2015), como também, Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (Uninter); Atua como docente nos cursos de Biomedicina, Enfermagem, Fisioterapia, Farmácia e Educação Física na Faculdade Jangada - Jaraguá do Sul – SC. Bolsista CAPES - Tutor Curso Filosofia UFSC (Polo Joinville / SC). Orientador TCC do Centro Universitário Internacional – Uninter (Pedagogia). E-mail: jean.prette@outlook.com.br

Como citar este artigo:

AMORIM, Filipi; PRETTE, Jean. Reflexões sobre as contribuições da filosofia à educação de jovens adultos. Interfaces Científicas – Educação, Aracaju- SE- BRASIL, v. 7, n. 3, 2019, p.113-126 DOI: 0000000000



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA

