

# O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO FILOSÓFICO NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

---

## The development of philosophical thought in contemporary education

ÂNGELA SOUZA DE ALMEIDA

angela.dalmeida@gmail.com / Universidade Federal do Amazonas (UFAM) / Brasil

---

### Resumo

Esse artigo tem como proposta questionar as reais necessidades de um ensino voltado para a reflexão rigorosa e radical que possibilitaria passar do senso comum a uma atitude filosófica pela qual o professor-educador poderia adquirir ou reformular pressupostos e conceitos que fundamentem uma boa argumentação docente sinalizando com novas perspectivas para a formação de professores em nossas licenciaturas. A Filosofia é a ciência das ciências, pois o conhecimento científico busca nela sua fundamentação crítica e teórica. A educação é um processo social, baseado em valores, que tem como objetivo uma ação transformadora na vida do ser. O educador deve estar preparado para compreender seu aluno de forma totalitária integral, estimulando no aluno o pensamento filosófico para o fortalecimento do ser.

---

### Palavras-chaves

Educação, Licenciaturas, Formação de Professores.

---

### Abstract

This article has as proposal questioning the real needs of an education focused on the reflection rigorous and radical that would pass the common sense to a philosophical attitude by which the teacher-educator could acquire or reshape assumptions and concepts that justify a good argument professor signaling with new perspectives for the training of teachers in our undergraduate courses. Philosophy is the science of sciences, because scientific knowledge search therein his reasoning theoretical and critical. Education is a social process, based on values, which has as its objective a transformative action in life. The educator must be prepared to understand his pupil of totalitarian way full, stimulating the student philosophical thought to the strengthening of be.

---

### Key words

Education, degrees, training of teachers.

Forma sugerida de citar: SOUZA DE ÂLMEIDA, Angela. 2012. "O desenvolvimento do pensamento filosófico na educação contemporânea". En: *Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*. Nº 12. Quito: Editorial Universitaria Abya-Yala, pp. 191-206.

---

\* Mestranda em Gestão Educacional(UPS), graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Amazonas(UFAM) e Assistente Social do Colégio Dom Bosco-Manaus, Brasil.

## Introdução

A educação além de estimular o pensamento reflexivo do ser humano, deve possibilitar a construção do raciocínio lógico e da criticidade propiciando ao indivíduo o despertar para os questionamentos que circundam seu cotidiano de um modo mais efetivo e próximo da realidade a qual está inserido, para que a partir dessa leitura da realidade ele seja capaz de modificá-la, caso julgue necessário, tornando-se agente de sua própria história. Com isso a formação filosófica do educador é essencial, pois caberá a ele ser o formador e o mediador nesse desenvolvimento do sujeito crítico e do seu conhecimento. A educação que o docente recebe durante sua formação acadêmica precisa ter sólida formação científica, política e filosófica (Severino, 1994: 40).

A educação tem como missão maior, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, sensibilizar as pessoas das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta. De acordo com Severino (1994),

... a educação é um processo que envolve questões relacionadas com o conhecimento (Epistemologia), com os valores presentes no agir humano (Axiologia) e com a própria condição de existência do homem (Antropologia) (Severino, 1994: 40).

Em um mundo em mudanças constante, deve ser dada uma importância especial à imaginação e criatividade; que são manifestações da liberdade humana, que podem ser ameaçadas por várias situações que constituem hoje, uma crise de paradigmas e identidades de intelectuais, educadores sociedades, enfim todos os atores constitutivos da sociedade contemporânea.

Mais do que preparar crianças e jovens para uma dada sociedade, o desafio será, promover referências intelectuais que possibilitem a compreensão do mundo que os rodeia e conviver nele com responsabilidade e justiça. O papel essencial da educação nessa nova perspectiva é conferir a todos os seres humanos, independente de qualquer diferença existente, a liberdade de pensamento, discernimento, autonomia, solidariedade e fraternidade, que lhe promovam o talento e a criticidade necessária para terem liberdade para escolher seu próprio destino, sem com isso esquecer a coletividade. Segundo Morin (2001: 92) é preciso confiar nessas mudanças:

Na história, temos visto com frequência, infelizmente, que o possível se torna impossível e podemos pressentir que as mais ricas possibilidades humanas permanecem ainda impossíveis de se realizar. Mas vimos também que o inesperado torna-se possível e se realiza; vimos com frequên-

cia que o improvável se realiza mais do que o provável; saibamos, então, esperar o inesperado e trabalhar pelo improvável (Morin, 2001: 92)

## Uma Rápida Retrospectiva na Formação Docente

Na década de 1920 desencadeou-se um amplo processo de organização do campo educacional impulsionado pelo movimento renovador. De fato, a organização do campo educacional implicava a profissionalização da atividade dos educadores, de modo geral, e dos professores, em particular. E a profissionalização, por sua vez, implicava uma formação específica, o que se iniciou no século XIX com as tentativas intermitentes de criação de escolas normais para a formação de professores primários as quais vieram a adquirir alguma estabilidade no século XX.

O movimento renovador não apenas deu maior visibilidade às críticas dirigidas às escolas normais consideradas como “um curso híbrido, que oferecia, ao lado de um exíguo currículo profissional, um ensino de humanidades e ciências quantitativamente mais significativo” (Tanuri, 2000: 72); empenhou-se, também, em oferecer um novo modelo que corrigisse as insuficiências e distorções apontadas.

Como já assinalado, o modelo anterior se caracterizava por uma ênfase no treinamento prático em detrimento das bases teóricas. As duas professoras contratadas por Caetano de Campos para efetivar a reforma, Maria Guilhermina e Miss Browne, tinham formação americana, cuja característica era uma “acentuada feição de treino, de domínio, por meio do exercício, de procedimentos pedagógicos, sem preocupação com suas diretrizes básicas ou fundamentação teórica” (Reis Filho, 1995: 80). Assim, ainda que Caetano de Campos pensasse a Escola-Modelo como um espaço de experimentação pedagógica, ele contou com pessoas tecnicamente bem treinadas num procedimento pedagógico, o das “lições de coisas”, entendido ao nível do bom senso e, por isso, considerado como único procedimento, dotado de validade considerada natural. Ora, conclui Reis Filho, “não há experimentação pedagógica, quando não é possível discutir os fundamentos teóricos que a determinam” (Ibidem).

As reformas de 1932, no Distrito Federal, encabeçada por Anísio Teixeira, e de 1933, em São Paulo, de iniciativa de Fernando de Azevedo, ambas inspiradas no movimento renovador, terão como pedra de toque as escolas-laboratórios que permitissem basear a formação dos novos professores na experimentação pedagógica concebida em bases científicas.

Provavelmente onde as novas idéias assumiram uma formulação mais orgânica e conseqüente, encarnando-se numa experiência prática, foi na gestão de Anísio Teixeira como Diretor Geral de Instrução do en-





tão Distrito Federal. Na Exposição de Motivos do Decreto 3.810, de 19 de março de 1932, Anísio Teixeira deixa clara a intenção de erradicar aquilo que ele considerava como o “vício de constituição” das escolas normais que, “pretendendo ser, ao mesmo tempo, escolas de cultura geral e de cultura profissional, falhavam lamentavelmente nos dois objetivos” (Vidal, 2001: 79-80). E em outro texto denominado “Como ajustar os ‘cursos de matérias’ na escola normal com os ‘cursos de prática de ensino’”, indicava o caminho a seguir: “Se a ‘escola normal’ for realmente uma instituição de preparo profissional do mestre, todos os seus cursos deverão possuir o caráter específico que lhes determinará a profissão do magistério” (Ibíd: 80).

Guiando-se por essa concepção Anísio traçou o programa ideal que deveria ser implantado nas escolas normais, compreendendo três modalidades de cursos: Cursos de fundamentos profissionais, Cursos específicos de conteúdo profissional e Cursos de integração profissional:

A constituição da Escola de Professores do Instituto de Educação era exemplo prático de observância do modelo ideal. No primeiro ano geral do curso, estudavam-se: Biologia Educacional, Psicologia Educacional, Sociologia Educacional, História da Educação, Introdução ao Ensino - Princípios e Técnicas, Matérias de Ensino (Cálculo, Leitura e Linguagem, Literatura Infantil, Estudos Sociais, Ciências Naturais) e Prática de Ensino (observação, experimentação e participação) (Vidal, 2001: 82).

Com uma estrutura de apoio que envolvia Jardim de Infância, Escola Primária, Escola Secundária, que funcionavam como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino para os cursos da Escola de Professores; um Instituto de Pesquisas Educacionais, Biblioteca Central de Educação, Bibliotecas escolares, Filmoteca, Museus Escolares e Radiodifusão; e tendo como diretor Lourenço Filho, a Escola Normal, agora transformada em Escola de Professores, se empenhou em pôr em prática o modelo ideal acima descrito.

Em 1935, com a criação da Universidade do Distrito Federal, também por iniciativa de Anísio Teixeira, a Escola de Professores a ela foi incorporada com o nome de Escola de Educação. Algo semelhante ocorreu em São Paulo quando, em 1934, com a criação da USP, o Instituto de Educação paulista a ela foi incorporado. E é sobre essa base que, em 1939, foram instituídos os Cursos de Pedagogia e de Licenciatura na Universidade do Brasil e na Universidade de São Paulo. Daí emergiu o paradigma que, adotado pelas demais instituições de ensino superior do país, equacionou a questão relativa à formação de professores para o ensino de nível secundário e para as próprias escolas normais. Aos Cursos de Licenciatura coube a tarefa de formar professores para as disciplinas específicas que compunham os currículos das escolas secundárias; e os

Cursos de Pedagogia ficaram com o encargo de formar os professores das Escolas Normais.

## O Contexto educacional hodierno

A educação é um meio pelo qual podemos transformar a vida de uma pessoa, ou mesmo, transformar uma sociedade. No entanto, sem romantizar, sabemos também que ela é vista em muitos casos como forma de manipular pessoas, ou seja, de dominação e de poder, de coerção pura. Explico o porquê, trazendo de novo o mito da caverna, é mais fácil para aqueles que não conhecem a realidade, nesse caso o conhecimento, tal como é, viverem de forma harmoniosa, do que para alguém que ao conseguir se libertar das correntes, sair da caverna e começar a vivenciar a realidade na sua forma real, sentir-se verdadeiramente feliz. E em virtude desse fato, voltar a ser ou pensar da mesma maneira que pensava antes da suposta “liberdade” (Platão, 1990). A partir do momento que adquiriu conhecimento começa a sentir-se, como diria Sartre, responsável pela sua própria liberdade e também a do seu próximo e acaba entrando em conflito com suas responsabilidades e decisões.

E esse conhecimento originado, para seu entendimento total vai depender da sua história de vida, ou seja, do conhecimento que ele carrega em sua bagagem cultural. O ser humano é um processo contínuo de construção em busca dos saberes novos, entretanto, para esse fato se concretizar de forma satisfatória, ele precisa ter adquirido o mínimo, por exemplo, de atividades culturais que possam orientá-lo em sua trajetória para a aquisição desses novos saberes. Para Lara,

Abre-se aqui o espaço propício para aprofundarmos o conceito de educação, pois a educação está em relação com essa produção cultural e com a consciência que nela amadurece. Tentamos fazê-lo indo às raízes mesmas do ato educativo que, para nós, identificam-se com as raízes da antropogênese, ou seja, do dinamismo pelo qual o ser humano é gerado ou produzido (Lara, 2003: 36).

A cultura tem valor histórico e constitui uma importante referência para construção do conhecimento. A educação, mesmo no contexto atual, precisa de um alicerce cultural para o seu processo evolutivo. Entretanto, o grande problema de nossa época é como fazer essa ligação em função de toda essa fragmentação surgida nas últimas décadas. É praticamente impossível você aprender sem num primeiro momento apreender, ou seja, ninguém pode ensinar, verdadeiramente, se não acredita ou desconhece a origem do que se pretende ensinar.



Ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo (Freire, 1979).

Dessa forma a educação para alguns desses jovens vai tornar-se, como diria Freire, um mecanismo de transformação, porém o percentual atingido por essa “transformação” será tão insignificante que a mudança social pretendida, almejada será nula. Tornando-a um mecanismo opressor de toda uma classe social. Em meu país temos várias políticas públicas que tentam minimizar esses efeitos deletérios causados pelo capitalismo desenfreado no que diz respeito a uma educação de qualidade e igualitária, no entanto, vamos esbarrar em outro câncer social que é a corrupção.

Segundo Morin (2003), a educação deve sinalizar que todo conhecimento prevê ameaça do erro ou da ilusão. Ele não é um espelho que reflete as coisas ou o mundo externo. Todas as percepções ao mesmo tempo são traduzidas e reconstruídas pelo nosso cérebro com base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos órgãos do sentido. Dele resultam os incontáveis erros de percepção que brotam de nosso sentido mais confiável, a visão. Ao erro da visão acrescentemos o erro intelectual.

A educação ao longo de toda a vida não é, nem deve ser tida, como um ideal longínquo, mais como uma realidade necessária, marcada por um conjunto complexo. Para conseguir ordená-la é preciso deixar de considerar as diferentes formas de ensino e aprendizagem como independentes uma das outras, fator que contribui para a fragmentação do mesmo, devemos valorizar e estimular a complementaridade dos saberes. O primeiro objetivo dos sistemas educativos deve ser o de reduzir a vulnerabilidade social das crianças e jovens oriundos dos meios marginais e desfavorecidos, a fim de romper o círculo vicioso da pobreza e da exclusão, fatores que contribuem sensivelmente para permanência desse público na escola promovendo de forma direta para evasão escolar. As medidas a serem tomadas perpassam as dificuldades dos alunos mais novos, por vezes, ligados a suas famílias e a adoção de políticas públicas que auxiliem na manutenção deles na escola. Devem ser criados meios suplementares e métodos pedagógicos especiais em favor desse público alvo, oportunizando a igualdade de condições físicas e mentais para o ensino aprendizagem, coibindo os guetos educativos. O sentido da educação continua sendo esse visto que a

... realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. É preciso, portanto, fazer desta conscientização o primeiro objetivo de toda a educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação (Freire, 1979: 40).

## A Filosofia e a Educação

A Filosofia possui uma relação estreita com a Educação desde o mundo grego. Os filósofos gregos, buscavam a *arete* humana, e deram início às discussões sobre a filosofia da educação e sua importância para o mundo. Eles viam na educação a possibilidade para o alcance de uma cultura ideal e de uma alma purificada, capaz de elevar o homem ao conhecimento inteligível, estimulando a busca de um ideal artístico da cultura. A busca pela cultura ideal é representada por Platão na metáfora da “alegoria da caverna”, no momento em que um dos homens presos no fundo de uma caverna consegue se libertar do conhecimento da *doxa*, enxergando a luz da verdadeira realidade. “O caminho da Filosofia, para Platão, era o de conhecer a realidade por conceitos, até perceber que a própria realidade, ela mesma, o mundo das idéias, dos conceitos puros, ou mais exatamente, das formas puras” (Ghiraldelli, 2001: 32-33). Na visão platônica, a filosofia deveria transcender a contingência histórica, contribuindo para o processo de esclarecimento da verdadeira sabedoria, na superação das falsas crenças, lançando a idéia de uma educação para a virtude, uma educação perfeita, com a qual o homem se torna culto e erudito. E, nessa expectativa, a educação acabou tornando-se objeto de estudos e reflexão da filosofia desde os tempos gregos. Pode-se dizer que a filosofia da educação surgiu do estreito vínculo entre a filosofia e a pedagogia estabelecido no decorrer dos anos, pois a filosofia preocupada com as formas do conhecimento perfeito orientou o homem segundo a razão, inferindo um pensamento pedagógico que busca a perfeição. Assim, percebe-se a disciplina sendo marcada pela história do pensamento filosófico, com fundamentos e objetivos voltados aos entendimentos da tradição.

A aranha tece a teia. Não tem teia sem aranha. Mas a teia torna possível a vida da aranha, condiciona seu modo de ser. Não lhe é possível existir, como aranha, a não ser situada em uma teia...No caso do ser humano, a ação geradora da cultura é evidente. Cada ser humano é tecido pela cultura que o envolve; melhor, que o penetra e o tece, de tal maneira que não há como pensar o ser humano como simples produto da natureza... (Lara, 2003: 29-30).

A Filosofia segundo Chauí (1994), em relação às teorias do conhecimento é definida como estudo das variedades do saber do ser humano, sendo ela parte fundamental na construção cognitiva do futuro docente que tem como objetivo estimular e promover o conhecimento por meio da pesquisa, da reflexão crítica, bem como, auxiliar o aluno na desconstrução e reconstrução das mais variadas teorias científicas. Ela, a Filosofia, é o tronco para a busca da fundamentação crítica e teórica. Visa o estudo, a reflexão e a interpretação de diversos questionamentos

que buscam fundamento para o conhecimento podendo ele ser racional epistemológico ou subjetivo (Chauí: 1994).

A contribuição dos professores nesse processo de restauração da educação é de fundamental importância, preparando os jovens para enfrentar o futuro com autonomia e confiança, assim como, construí-lo de forma responsável. E desde cedo, ainda nas séries iniciais, que a educação deve trabalhar e vencer esses novos desafios: contribuir para o desenvolvimento, ajudar a compreender e, de alguma forma, dominar um fenômeno chamado globalização, favorecendo a coesão social. Segundo Gadotti (1998: 90)

Ao novo educador compete refazer a educação, reinventá-la, criar as condições objetivas para que uma educação realmente democrática seja possível, criar uma alternativa pedagógica que favoreça o aparecimento de um novo tipo de pessoas, solidárias, preocupadas em superar o individualismo criado pela exploração do trabalho (Gadotti, 1998: 90).

Os professores têm um papel determinante na formação de atitudes, seja positiva ou negativa, perante o estudo. É a partir do encantamento realizado na sala de aula, que estimulará nesse aluno a curiosidade, a autonomia e o rigor intelectual, criando condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente. A importância do papel do professor como agente de mudança, favorecendo a compreensão mútua e a tolerância, nunca foi tão premente como nos nossos dias.

Entretanto, para que haja de fato uma melhoria na qualidade da educação se faz necessário melhorar a formação e as condições de trabalho dos professores, pois eles só poderão responder a essa tarefa se possuírem os conhecimentos e as competências, as qualidades pessoais, as possibilidades profissionais e a motivação econômica.

O professor que não leve a sério sua formação, que não estuda, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. (...) O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor. Outra qualidade indispensável à autoridade em suas relações com as liberdades é a generosidade (Freire, 1997: 33).

A forte relação estabelecida entre professor e aluno constitui o cerne do processo pedagógico, Lopes (1991: 146) ressalta que, “[...] As virtudes e valores do professor que consegue estabelecer laços afetivos com seus alunos repetem-se e intrincam-se na forma como ele trata o conteúdo e nas habilidades de ensino que desenvolve”.

O trabalho do professor não consiste simplesmente em transmitir informações ou conhecimentos, de acordo com Rodrigues (1997), o



educador não é simplesmente um repassador de conhecimentos para seus alunos, pois o seu papel é bem mais amplo, porque ultrapassa uma simples transmissão de conhecimentos de quem não sabe tudo, reconhecendo que mesmo um analfabeto é portador do conhecimento mais importante: o da vida”, mas em apresentá-los sob a forma de problemas a resolver, situando-os num contexto e colocando-os em perspectiva de modo que o aluno possa estabelecer a ligação entre a sua solução e outros questionamentos mais abrangentes. A relação pedagógica visa o pleno desenvolvimento da personalidade do aluno no respeito pela sua autonomia e, sob esse aspecto, a autoridade de que os professores estão revestidos tem sempre um caráter paradoxal, uma vez que não se baseia numa afirmação de poder mais no livre reconhecimento da legitimidade do saber.

Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. (Freire, 1996: 40)

A análise das orientações dos Referencias para a Formação de Professores (Brasil, 1998), e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (Brasil/CNE, Par. nº. 09/2001; Res. nº. 01/2002) além de apontar para o alinhamento com as prescrições dos organismos internacionais, também evidencia a preocupação com a criação de formas de interferência direta nas práticas educativas desenvolvidas pelos professores nos contextos escolares por meio da formação continuada.

No que se refere ao alinhamento com os organismos multilaterais, os documentos se apropriam dos mesmos conceitos e orientações metodológicas preconizados para a formação docente. Pautados pela formação por competências e pela prática reflexiva, promovem a redução do trabalho educativo a um saber-fazer circunstancial, os saberes e os conhecimentos àqueles construídos na e pela prática e a formação de competências no lugar da formação teórica e acadêmica.

Essa perspectiva de formação tem como um de seus fundamentos a epistemologia da prática, resultante dos estudos realizados Donald Schön (1995, 2000).

De acordo com Campos e Pessoa (1998), Schön teria desenvolvido seus primeiros estudos sobre formação profissional no campo da arquitetura por solicitação do Massachusetts Institute of Technology/EUA, no início dos anos 1970. Fundamentado na teoria da indagação de John Dewey (1952), o autor desenvolveu argumentos a favor de uma epistemologia da prática em contraposição à racionalidade técnica, que caracterizaria a epistemologia da formação universitária por ele criticada. No início da

década de 1990, as reflexões de Schön começaram a ser discutidas no meio acadêmico como contribuição para a formação de professores.

O conceito de prática reflexiva em Donald Schön (1995) se desdobra em três outros:

- Conhecer-na-ação: apresenta noções de saberes escolares, mas é caracterizado por um conhecimento de caráter mais rotineiro, intuitivo e experimental que permitiria uma primeira incursão sobre a realidade por meio de ações espontâneas e de habilidades próprias do sujeito, ou constituídas em experiências passadas;
- Reflexão-na-ação: realizada pelo sujeito a partir das situações de incerteza que se apresentariam na prática profissional, para as quais não se encontram respostas imediatas;
- Reflexão sobre a reflexão-na-ação: ocorreria em momento posterior à ação e permitiria a análise da situação vivenciada para (re)orientação da prática.

Com base nesses conceitos, Schön (1995) defende uma epistemologia pautada pela construção de conhecimentos a partir de um “saber-fazer fazendo” por meio de um sistema de formação tutorado, no qual o aprendiz poderia “aprender a prática de um prático praticando” (Campos e Pessoa, 1998: 194).

A assepsia teórica realizada na formação profissional pode ser melhor compreendida se considerarmos que para Schön (1995), os conceitos da prática reflexiva ancoram-se no conhecimento sobre a prática profissional, uma vez que compreenderiam, além da subjetividade empreendida pelo sujeito que pratica a ação, toda a complexidade do real na qual a mesma se efetiva. Tal dinâmica possibilitaria a construção de soluções para problemas distintos em uma realidade situada.

A reflexão sobre a reflexão-na-ação tornaria possível a verificação da validade das soluções construídas, também em uma dimensão prática, uma vez que “refletir sobre a reflexão-na-ação é uma ação, uma observação e uma descrição, que exige o uso de palavras” (Schön, 1995: 83).

Dessa breve contextualização, ressalta o fato de que o conhecimento como um dado subjetivo e a secundarização do saber científico são fortes componentes dessa perspectiva, com importantes conseqüências para a formação do professor.

Segundo os Referenciais (Brasil, 1998), a reflexão-na-ação tem um papel fundamental na formação e na atividade do professor na medida em que permitiria o confronto de idéias, teorias e crenças que compoariam seu repertório de saberes com a prática pedagógica cotidiana. Esse

confronto colocaria em questão conhecimentos prévios frente às novas situações vivenciadas pelo professor, impulsionando a disposição para uma nova compreensão sobre a realidade e a tomada de decisões afinadas com a intencionalidade da prática educativa e as reais possibilidades de efetivação dessa prática. Entretanto, como adverte o próprio documento, essa reflexão se faz, “sem o rigor, a sistematização e o distanciamento requeridos pela análise racional, mas com a riqueza da totalidade do momento” (Brasil, 1998: 60).

Tomando como fundamento a perspectiva de formação docente defendida pela pedagogia histórico-crítica, podemos afirmar que a formação de professores preconizada pela ótica oficial, incide na impossibilidade de uma reflexão crítica e efetiva sobre a realidade educacional.

Saviani (1996) assevera que a reflexão filosófica (embasada nas categorias de radicalidade, rigor e globalidade) possibilita ao educador a superação de uma prática pedagógica concebida de forma fragmentária e desarticulada, por uma compreensão unitária, coerente, articulada e intencional. Nesse sentido, o autor realiza uma crítica às práticas educativas baseadas em concepções guiadas pelo senso comum, nas quais o trabalho educativo limita-se à reprodução do cotidiano fragmentado e alienado.

A reflexão filosófica e o conhecimento científico compõem, portanto, as bases sólidas para a formação do educador, cuja atividade deve comprometer-se com uma educação escolar que promova o desenvolvimento das máximas possibilidades de formação humana em cada indivíduo singular.

Essa noção de autoridade poderá evoluir, mas, por enquanto, permanece essencial, pois é dela que derivam as respostas às questões que o aluno coloca sobre o mundo e é ela que condiciona o sucesso do processo pedagógico. Além disso, a necessidade do ensino contribuir para a formação da capacidade de discernimento e do sentido das responsabilidades individuais impõe-se cada vez mais nas sociedades modernas, possibilitando que eles tenham capacidade no futuro de prever e adaptar-se às mudanças, continuando a aprender ao longo de toda a vida. O trabalho e o diálogo com o professor ajudam a desenvolver o senso crítico do aluno. Segundo Rodrigues (2009),

...os educadores precisam encarar os domínios do conhecimento como espaços conceituais nos quais os alunos também poderão construir seus próprios mapas de situação e compreensão epistemológica e conduzir suas próprias explorações, heurísticas e descobertas... (Rodrigues, 2009: 45).

## Considerações finais

O professor tem como missão mediar o conhecimento do aluno e estimular sua capacidade lógica, criativa e racional possibilitando uma leitura crítica da realidade. Entretanto, para que isso ocorra o educador precisa estar preparado para responder o questionamento desse aluno. Neste aspecto, a escola deve ser concebida como um espaço onde os alunos possam exercer seu papel na construção da democracia social, desenvolvendo a criatividade, sensibilidade e a imaginação, que visa preparar o aluno para o processo produtivo, habilitando um trabalhador ativo e efetivo no exercício da cidadania (Kuenzer, 2001; Libâneo, 2003).

Eles precisam também ter um olhar crítico dessa realidade circundante para orientar e mediar o conhecimento do aluno, tornando a sala de aula um espaço de diálogo, conhecimento e discussão das questões surgidas desses encontros.

Por viverem em todas as suas formas as mudanças e a crise do paradigma científico, os educadores contemporâneo precisam romper com os atuais conceitos de ciência e do conhecimento e partir, através da crítica e da criatividade, para a construção de novas formas de ensinar e de aprender... (Rodrigues, 2009: 68).

Estamos no bojo de uma sociedade que passa por um processo de mudanças: econômico, política, intelectual, cultural. Que busca resgatar valores perdidos e reencontrar o interesse pela educação, não como um promissor meio de obtenção de lucro mais como formadora de pensamento crítico, reflexivo e construtivo de cada cidadão consciente de sua responsabilidade com o mundo e com a sociedade na qual esta inserida. O ideal de educação na visão de Freire refere-se a uma nova forma de política cultural de mudanças, representando uma luta em torno das relações de poder. E a introdução do estudo da filosofia nas licenciaturas se faz necessária para dar suporte a esse educador que vai se deparar em sala de aula com alunos ávidos por conhecimento, porém, a eles não interessa apenas um depósito de conhecimento (Freire, 1997), mais sim um conhecimento contextualizado que possa sustentar um diálogo lógico que o faça pensar e argumentar. Cada vez mais o espaço da sala de aula é compartilhado com as novas tecnologias de informação, o educador deve fazer uso dessa ferramenta de forma positiva e com isso abrir um leque de assuntos aos quais ele possa mediar em sua aula tornando-a atrativa. Quando o aluno descobre que ele tem a capacidade de pensamento, criatividade e raciocínio, ele consegue desenvolver seu cognitivo e alavancar seu conhecimento. Lara, fala que;

Uma reflexão filosófica sobre a educação tem também aqui definida sua tarefa: dobrar-se (refletir) sobre a realidade de processos culturais concretos, dentro dos quais e em força dos quais a educação acontece, para clarear-lhes os caminhos com a radicalidade própria da reflexão filosófica e – quem sabe – delinear possibilidades de ação aos educadores. (Lara, 2003: 37).

O educador precisa em sua formação aprofundar as visões: epistemológica e antropológica para ter uma concepção clara do que é o conhecimento, sua natureza e o processo de construção. Na verdade a aula é o reflexo da epistemologia do professor, ou seja, se ele entende o conhecimento como uma descrição do mundo, ele descreverá esse mundo para os seus alunos, e ele pensa esse fato como verdade. Entretanto, se ele percebe o conhecimento como representações construídas na interação social, seu processo de ensino terá como base epistemológica a construção interativa do conhecimento. Sua base metodológica será a dialética. Na formação do professor o foco será de preparar o pensador capaz de perguntar, mais do que apenas responder. O cotidiano escolar nos faz assumir criticamente a missão de formar seres humanos. Para essa missão ser concretizada, temos prioritariamente, que formar docentes reflexivos, críticos, investigadores, despertando, assim, a permanente curiosidade diante do novo na perspectiva do futuro. Para Rodrigues,

... faz-se preponderante que o homem contemporâneo e, em especial aqueles que se dedicam à educação deste mesmo homem, estar profundamente atento aos diferentes modos de sentir e pensar do homem acerca de si próprio e de seu próprio ser... (Rodrigues, 2009: 79).

Um dos maiores desafios contemporâneos da escola é contribuir para a formação moral e ética dos alunos-cidadãos. É fundamental que, nos espaços educativos, seja construída e problematizada a participação do indivíduo na vida pública, o que demanda a consciência de realidades, conflitos e interesses individuais e sociais, o conhecimento de mecanismos de controle e defesa de direitos e a noção dos limites e das possibilidades de ações individuais e coletivas.

Como ninguém nasce cidadão, a idéia de participação social precisar ser permanentemente construída. Há vários caminhos para ensinar normas, valores e atitudes passíveis de (re)organizar as relações para uma convivência justa. O trabalho educacional que mobiliza conteúdos atitudinais precisa estar nas ações cotidianas e fazer parte dos objetivos de aprendizagem.

Torna-se importante discutir o sentido do “filosofar” nos cursos de formação de professores, licenciaturas, para que os futuros profissionais da educação possam atribuir novos significados às práticas docentes. Diante de um mundo que passa por mudanças vertiginosas é necessário



que os profissionais da educação comecem a buscar meios para tornar a sala de aula um espaço rico de mediação entre o conhecimento e a realidade cotidiana de cada aluno.

Sabemos que o grande desafio e compromisso pedagógico são de tornar realidade para os educandos uma escola prazerosa, democrática e competente, buscando construir a unidade na multiplicidade ao educar alunos distantes entre si, prevendo acesso aos mesmos conhecimentos e valores através da Integração das múltiplas linguagens que educam e sintonizam todos com seu tempo, buscando a sua transformação (Toro, 1997: 15).

O ensino cada vez mais é particularizado e a realidade do aluno diante desse contexto acaba por invadir a sala de aula e faz com que o professor aprenda a lidar com esses vários cotidianos “diferentes”. Por isso, esse educador deve ter um respaldo teórico para suprir a necessidade desse aluno respeitando sua individualidade e não sendo invasivo. A Filosofia vai possibilitar ao educador a valorização do ser, compreendendo o Homem como um sujeito incompleto, que busca a integralidade, a totalidade na constituição desse ser explorando todas as suas potencialidades. A história da humanidade acontece por meio de processos, o movimento da sociedade com tudo que a cerca, se dá através de um encontro com o outro, uma convivência coletiva que possibilita uma ação transformadora.

204



## Referências Bibliográficas

- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL  
1998. *Referenciais para Formação de Professores*. Brasília: MEC/SEF.
- BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO  
2002. “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica”. In: *Parecer CNE/CP Nº 01/2002*. Diário Oficial da União de 09/04/2002, Seção 1, 31. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne>.
- CAMPOS, Silmara; PESSOA, Valda F.  
1998. “Discutindo a formação de professores com Donald Schön”. In: GERALDI, Corinta Maria G., FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete M. de A. (orgs.) *Cartografias do Trabalho Docente: professor(a) pesquisador(a)*. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 183-206.
- CHAUI, Marilena  
1998. *Convite à Filosofia*. 7ª ed. São Paulo: Ática.
- FREIRE, Paulo  
1997. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. 4ª ed. São Paulo: Paz e Terra.  
1987. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.  
1979. *Educação e Mudança*. 20ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GADOTTI, Moacir  
1998. *Pedagogia da práxis*. 2.ª ed. São Paulo: Cortez.

- GHIRALDELLI, Paulo Jr.  
 2001. *Neopragmatismo, escola de frankfurt e marxismo*. Rio de Janeiro: DPA, 32-33.
- KUENZER, Acácia Zeneida  
 2000. "As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão". In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências novos desafios*. São Paulo: Cortez, 33-35.
- LARA, Tiago Adão  
 2003. *A escola que não tive...o professor que não fui: temas de filosofia da educação*. 3ª ed. São Paulo: Cortez.
- LIBÂNEO, José Carlos  
 2001. "O professor e a construção de sua identidade profissional". In: *Organização e gestão da Escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 61-72.
- LOPES, Antonia et al.  
 1991. *Repensando a Didática*. São Paulo: Papirus.
- MORIN, Edgar  
 2001. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3.ª ed. São Paulo: Cortez.
- PLATÃO  
 1990. *A Republica*. Tradução do Grego de Maria Helena de Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Galouste Gulbenkian.
- REIS FILHO, Casemiro  
 1995. *A educação e a ilusão liberal*. 2ª ed. Campinas: Autores Associados.
- RODRIGUES, Zita Ana Lago; RIBAS Adriana Marcondes  
 2009. *Filosofia, antropologia e educação: a dimensão evolutiva do conhecimento*. Curitiba: Camões.
- SAVIANI, Dermeval  
 1996. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 12ª. ed. Campinas: Autores Associados.
- SEVERINO, Antônio Joaquim  
 1994 *Filosofia da Educação: construindo a cidadania*. São Paulo: FTD.
- SCHÖN, Donald  
 1995. "Formar professores como profissionais reflexivos". In: NÓVOA, Antonio. (org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 77-91.
- TANURI, Leonor Maria  
 2000. "História da formação de professores". In: *Revista Brasileira de Educação*, Nº. 14, mai/jun/jul/ago de 2000 (Número Especial – 500 anos de educação escolar), 61-88.
- TORO, B.  
 1997. *Códigos da Modernidade: capacidades e competências mínimas para participação produtiva no século XXI*. Bogotá: Fundación Social.
- VIDAL, Diana Gonçalves  
 2001. *O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937)*. Bragança Paulista: EDUSE.



Fecha de recepción del documento: 16 de enero de 2012  
 Fecha de aprobación del documento: 18 de marzo de 2012

