

## EM DEFESA DA ESCOLA: A FORMAÇÃO HUMANA COMO BASE DO EDUCAR

Leonardo Podolano Garin<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo convida a pensar o ser humano fundado no dever, em constante transformação, distante de estruturas estereis e fixas, alimentandas por demandas socioeconômicas. O objetivo principal foi indicar como a organização de ideias e atitudes manifestadas desde a educação infantil afeta intencionalmente o desenvolvimento do ser humano e sua organização. Utilizando o ponto de vista da Filosofia da Educação, indica-se uma contradição explícita nas propostas educacionais e o modelo de condução dessas Políticas educacionais. O resultado aponta para uma necessidade de mudança paradigmática que poderia ser iniciada através da possibilidade de um novo olhar para a Educação. Como a perspectiva de formação humana pode servir como defensora da vida, estando presente no trabalho do educador.

**Palavras-chave:** Educação, Filosofia da Educação, Ensino Básico.

### IN DEFENSE OF SCHOOL: HUMAN TRAINING AS THE BASIS OF EDUCING

### ABSTRACT

This article invites to think the human being found by becoming, in constant transformations, facing rigid and sterile structures, feed by social economical needs. The goal here is to indicate how the organization of ideas and attitudes shown since kindergarten are affecting intencionally the development of the human being e your own organization. Using the philosophy of education as point of view, we are going to indicate contradictions between the educative proposals and the application of the educational model. The result points the need of a paradigmatic change, which could be achived through a new look to the education. The perspective of human formation could be used to protect life, as part of the education's life.

**Keywords:** Education, education's philosophy, teaching.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação (UFSC). Bacharel e Licenciado em Ciências Sociais (UFPR). Florianópolis/SC/Brasil. E-mail: [leonardo.garin@hotmail.com](mailto:leonardo.garin@hotmail.com)

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto de reflexões a partir das observações realizadas no ensino básico, desde o ensino fundamental I ao ensino infantil, mais precisamente quanto ao quinto ano, e posteriormente no pré-1 e pré-2. A proposta de observação, que durou cerca de um mês, era observar as linhas de trabalho que conduziam o ensino das crianças de sua idade mais tenra à introdução do ensino fundamental II.

Antes de iniciar reflexões sobre a vivência e trazer concepções educacionais, é importante contextualizar o momento da observação, não apenas o momento do observador, mas também o momento político e econômico sob o qual inevitavelmente sofremos influência direta e indireta. Nessa perspectiva não nos podemos destacar da posição do Brasil como praticante de uma economia competitiva, um dos países mais ricos do mundo e com uma das piores distribuições de renda do planeta.

Brasil é um elemento importante na economia mundial como produtor de commodities, produtos sem valor agregado. A produção de commodities apresenta características de produtos em estado bruto ou com baixa industrialização, podendo ser de extração mineral ou cultivados, sendo seu preço determinado internacionalmente pela oferta e procura. A forma de produção das commodities faz com que o Brasil não tenha necessidade de mão de obra qualificada. O que acaba afetando diretamente as políticas públicas para a educação.

Politicamente, nossa Nação vive uma democracia representativa multipartidária. Tal fato significa que partidos políticos podem concorrer a cargos de representação através do voto direto dos cidadãos. Atualmente existem mais de 30 partidos que representam a população. A atual configuração do Congresso tem, entre seus maiores interesses, o desenvolvimento econômico com a exploração de *commodities*, a Construção Civil, a religião cristã e parentes de políticos. O interesse de ajustamento econômico é importante para esses grupos, que gostam de seguir as regras para crescimento econômico orientadas pela agenda da Organização para o

Desenvolvimento e Cooperação Econômica (OCDE)<sup>2</sup>, que avalia academicamente o desempenho de crianças e jovens, a fim de orientar a política de investimento internacional para os próximos anos. Essa forma de agir, fortemente orientada por concepções positivistas, se manifesta pelo avanço da Ciência em compreender e explicar comportamentos através do estabelecimento de leis gerais, e atua diretamente no campo político para direcionar seus interesses.

O período de observação foi de agosto a setembro de 2017, na educação básica do Estado de Santa Catarina, município de Florianópolis, em uma escola particular considerada internacional<sup>3</sup>. A justificativa para observação nessa instituição é seu enquadramento junto a órgãos de certificação internacional aprovados pela OCDE, mostrando preocupação em elevar o nível de excelência na área de Línguas e de Matemática. A Instituição adota material de Ciências e inglês da Houghton Mifflin Harcourt e Matemática da Scholastic Corporation, duas gigantes do mundo editorial americano. A escola possui uma infraestrutura pequena, com salas reduzidas salas de aula, uma por turma, com cerca de 15 estudantes cada. A proposta de trabalho é em período integral, sendo utilizado o português na parte da manhã e o inglês na parte da tarde.

Na parte da manhã o ensino infantil conta com uma atividade chamada *playtime*, uma espécie de espaço livre entre atividades e brincadeiras. O fundamental I segue com cronograma com aulas de Português, História, Geografia, Matemática e aula de Saúde. Na parte da tarde, o ensino infantil tem aulas específicas de Francês e Educação Física. As outras disciplinas, Matemática, Ciências, Inglês e Estudos Sociais são dadas de forma fragmentada e lúdica. O Ensino Fundamental I segue com Inglês, Francês, Matemática, Educação Física, Artes, Estudos Sociais, Ciências e Música. Foi

---

<sup>2</sup> Grupo fundado em 1961 que conta com 35 países industrializados e emergentes, que alinham suas políticas para potencializar seu desenvolvimento econômico. O Brasil não faz parte da organização, mas, assim como a China, Rússia e Índia e África do Sul (BRICS). Todos são considerados um *Key-partner* (parceiro-chave). <http://www.oecd.org/about/> - Consulta realizada em 27/11/2017 às 20h28.

<sup>3</sup> De acordo com a resolução do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina CEE/SC N° 087, de 22 de novembro de 2016 artigo 5° item IV, para ser considerada internacional ou bilíngue uma instituição deve ser membro de uma entidade certificadora de Escolas Bilíngues que acompanha e renova a certificação periodicamente.

possível observar a estrutura da escola e a rotina dos alunos e dos professores, assim como demais funcionários em contato com as crianças, como suas divisões de horários, a distribuição dos conteúdos, a troca de profissionais, a utilização do espaço físico, a dinâmica da alimentação e das atividades escolares.

Para concluir a contextualização é importante a compreensão dos conceitos como escola, ser humano, desenvolvimento e formação humana. Eles são trabalhados durante o artigo como fundamento do pensamento pois fazem parte da forma proposta em ler o contexto da educação no Brasil. O trabalho buscou motivar o debate e a pesquisa em Educação, principalmente em Filosofia da Educação, um ramo da Educação com condições de ensejar aberturas de perspectivas ao campo.

## DESENVOLVIMENTO

Em nível nacional são anunciadas implementações na Educação que afetam diretamente os estudantes do Ensino Médio<sup>4</sup>. O principal programa do Governo federal até agora foi no programa intitulado de *Novo Ensino Médio*. Sendo sua justificativa a identificação por parte do governo do crescente desinteresse<sup>5</sup> dos jovens pelo estudo. Associado aos números atuais do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), que demonstraram o aproveitamento em avaliações que não melhoraram se comparadas com os jovens brasileiros de uma década atrás<sup>6</sup>.

Tal fato permite guinadas em planos nacionais quanto à própria legislação, a começar pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e seu propósito. De acordo com o Artigo 22 da LDB o objetivo da Educação nacional “é desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da

---

<sup>4</sup>A lei tem origem na Medida Provisória do Novo Ensino Médio. A MPV 746/2016 foi aprovada no Senado, no último dia 8 de fevereiro, sob a forma do Projeto de Lei de Conversão (PLV) 34/2016. <http://www12.senado.leg.br> - Consulta realizada em 13/05/2017 às 10h59.

<sup>5</sup> O interesse do governo fica explícito quando nas propagandas anunciadas nos meios de comunicação os textos procurar enfatizar uma possível liberdade de escolha no direcionamento do início da carreira após o primeiro ano do ensino médio.

<sup>6</sup> <https://www.compareyourcountry.org/pisa/country/bra> - Consulta realizada em 05/05/2017 às 20h43.

cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”<sup>7</sup>.

Através da LDB podemos iniciar a discussão, pois ela é passível de interpretação e julgamento por trabalhar com conceitos generalistas e idealistas. Principalmente quando diz que o objetivo da LDB é “desenvolver o educando”, garantindo uma formação comum necessária para permitir a cidadania. A Filosofia da Educação se preza a refletir e pode alertar sobre a carência da definição dos conceitos desenvolver, educando, cidadania, formação comum e necessária. E como se trata de política pública, entende-se que será uma ação para pessoas, indivíduos. De acordo com Carlos Estevão (2001), sem a mínima compreensão do que é indivíduo, não podemos pensar em cidadania, e muito menos em reformas para sua formação. Isso porque a ideia de formação passa pelo processo educativo, e a concepção de indivíduo cidadão toca ideias morais e éticas que guiam ações. Assim, inicialmente, faz-se necessário aprofundar o debate sobre a formação dos indivíduos, refletindo sobre o seu desenvolvimento para a complexidade da vida no contemporâneo.

Principalmente a partir da Filosofia grega, a Filosofia ocidental tem-se ocupado de pensar o ser e suas questões. A Filosofia alemã também deu relevância à preocupação. Não cabe aqui entrar nessa seara e nos autores que contribuíram a pensar o ser. Mas revela-se importante fazer o convite para visitarmos algumas ideias de Foucault, que compreende o indivíduo através de suas ações, ou linguagem, colocando a Ética como sendo um modo de relacionamento do indivíduo consigo mesmo, como condutora das ações.

As condições sociais impõem limites e princípios, que, mesmo não sendo eternos, possuem características. A variação dos limites demonstra que existem possibilidades de transgressão e Foucault confere ao indivíduo essa possibilidade, porém alerta que as mudanças de modos de ser alteram simultaneamente suas

---

<sup>7</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) - Consulta realizada em 05/05/2017 às 20h56.

relações consigo mesmas, com outros e com a verdade. O trabalho de Foucault ilumina a possibilidade de mudança por parte do indivíduo, que opera seu mundo através da interação com o próprio. Pode-se ainda entender como sendo a condição humana, que nos diferencia dos animais, pois, quando vemos uma situação acontecer, conseguimos modificar, dentro de limites, a forma de seu acontecimento. Somos capazes de planejar e executar tarefas pontuais, para que a relação entre os humanos se modifique. Diferentemente do pensamento das Ciências Naturais, onde os animais competem pelos recursos naturais e possibilidades, as Ciências Sociais expõem que, acima de tudo, o ser humano é um ser social, devendo cooperar para sobreviver.

É esse ponto de vista que faz com que a formação humana, objeto de estudo e pesquisa da Filosofia da Educação, seja considerada como elemento central do trabalho a ser desenvolvido na e pela escola. Todas as reformas destinadas à Educação devem, portanto, levar em conta a formação humana como elemento central. O objeto da formação humana é o indivíduo, e isto demonstra que se preocupar com a formação do indivíduo reflete o consentimento em relação a um futuro próximo. Futuro vinculado a uma ideia de Brasil, de mundo e de Humanidade.

De acordo com Severino (2010), a Filosofia da Educação parte do princípio de que o humano é relacional e sua ontologia social. O ser humano não se reconhece para além da prática, o viver humano é viver em sociedade, logo também é sua convivência. É preciso trazer reflexão para a práxis, como formação e autoformação. O autor supracitado enfatiza a prática filosófica como um esforço para compreender a realidade, ou a busca ilimitada de sentido das coisas. Compreender como o reconhecimento de conexões que ligam elementos da realidade. Assim, compreende-se que se filosofar é pensar o real, fazer Filosofia da Educação é pensar a Educação e suas formas de manifestação, que podem ser de múltiplas possibilidades epistemológicas.

Outro autor que defende a importância da Filosofia da Educação é Flickinger (1998), que ressalta a necessidade da postura refletida, ou autor-reflexionante.

Flickinger reforça que o agir humano é orientado por uma racionalidade. Na Educação, a Filosofia serviria como um instrumento de tomada de consciência da constituição do processo educacional. Caso contrário, o comportamento se torna normativo, instrumental. A reflexão quebra a mera racionalidade positivista, e revela condições possibilitadoras. Contudo, para isso, é necessário debruçar-se, através de um olhar distanciado, questionador dos próprios pressupostos e pautado por questões amplas.

Ambas as posições, tanto de Severino quanto de Flickinger, ao defenderem a Filosofia da Educação, apontam para os problemas enfrentados pelo campo educacional. Os dois autores referem para um “cientificismo racionalista”, um desafio que tem dominado as discussões em Educação e influenciado as próprias práticas educacionais, assim como Políticas Públicas direcionadas. Porém, não é de hoje que sabemos da influência do tempo industrial no âmbito da escola. Além disso, também sabemos que a escola é um instrumento fundamental na manutenção das estruturas e valores culturais na sociedade<sup>8\*</sup>. Se a influência da economia capitalista é tão importante hoje, é esperado que alguns de seus valores estejam representados na escola. E talvez a forma dessa manifestação de importância no sistema econômico acontecer seja justamente o que mais salta aos olhos a fazer uma vivência de observação na escola, a rotina e a divisão do trabalho, por meio do controle do tempo e da distribuição das tarefas diárias.

Durante os estágios realizados no ensino infantil e ensino fundamental I, situações práticas da vivência ficaram claras. Dentre o que mais impressiona é a rotina escolar como um todo. A reprodução das tarefas em tempos determinados limita a possibilidade de interação do estudante com as atividades. Reduz sua singularidade a um tempo e um espaço pré-determinado e com influência direta do modo de produção economicamente orientado. Com essa crítica, não se critica aqui a necessidade de rotina infantil ou a própria escola, mas, sim, a forma e o propósito de

---

<sup>8\*</sup>É truísmo banalizado referir que “a escola reproduz a sociedade”, refletindo, quem sabe?! O “Ruinae Ferient Impavidum” de Horácio.



orientação dessa limitação. Cumpre trazer à escola possibilidades de outras divisões do tempo e do espaço das atividades.

Cabe ressaltar e enaltecer a importância da escola na sociedade<sup>9</sup>, pensamento compartilhado com vários pensadores, entre eles Nietzsche (2004a) e Arendt (1957), que veem na Educação o mecanismo essencial na formação de sistemas sociais e sua manutenção em forma de sociedade. Essa centralidade da Educação dá à instituição sua vocação à reprodução da cultura. Necessária para que dividamos padrões linguísticos, condição ímpar para a compreensão do outro e, sendo assim necessária para a vida em sociedade.

Contudo, a rotina da escola é marcadamente determinada. Isso pode ser comprovado através da observação em todas as fases da educação básica. Os estudantes dividem comportamento e formas de instrução, os professores têm métodos padronizados de aplicação de conhecimento, guardando diferenças referentes a idade e materiais disponíveis para interação e a uma metodologia ou outra. É engraçado ver a divisão de matérias repetindo-se desde o ensino infantil ao ensino fundamental I. Temos a hora da Matemática, do Português, das Artes, tudo devidamente dividido, fragmentado e isolado, sendo que a separação fica mais e mais evidente chegando no ensino fundamental I.

Além da padronização do método de ensino do conteúdo, outro elemento compartilhado encontrado na escola é a rotina de horários, deveres e comportamentos sociais. Desde a idade mais tenra até os mais velhos, a rotina de aulas de conteúdo específico, hora de intervalo, hora atividade e outras obrigações<sup>10</sup> é claramente disposta aos estudantes. Um exemplo dessa disposição é a comparação entre uma aula do ensino infantil e outra do ensino fundamental. Nos primeiros minutos de aula, ambas as turmas tinham explicitadas na parede ou na lousa todas as atividades centrais do dia. Passo a passo o professor ia pontuando e ressaltando o que esperar das crianças, que, em geral, respondiam assertivamente.

---

<sup>9</sup> Afinal, a escola tem 3 funções: social (atua nos grupos), pedagógica (em cultura) e antropológica (mantém ideologias).

<sup>10</sup> É a herança do sistema jesuítico que ainda pendura!



O tempo da criança não é importante, e parece que nem a criança em si tem relevância. O que parece ser mais central no sistema educacional é a normatização através do controle do tempo. Isso aparece quando as crianças são pressionadas a terminar as atividades em tempo. A pressão para terminar é algo normalmente dentro do sistema e, mas conversando com as professoras, pôde-se identificar a pressão da instituição escolar em completar as tarefas com todos os estudantes, como uma forma de apresentar aos pais o sucesso do método escolar. Essa lógica diminui as possibilidades de criação dos alunos diante das atividades, pois, para terminar em tempo, as respostas esperadas devem vir de forma rápida<sup>11</sup> e isto geralmente se faz através de um padrão. Os professores orientam as crianças ao padrão. Os alunos mais aptos a seguirem os padrões, principalmente quando ele ocorre dentro do tempo esperado, são os mais bem vistos pelos educadores. A qualidade do trabalho do discente poucas vezes é levada em conta, desde que esteja completa. Seja o que se entenda por qualidade.

A rotina escolar, que os alunos levam, parece refletir também a jornada dos docentes e funcionários. Principalmente os professores, pois eles se condicionam a adaptar conteúdos específicos a contextos e tempos determinados. Isto lhes descaracteriza a identidade e reduz-lhes os talentos e aptidões em técnicas cartesianamente determinadas. Esse conjunto de enquadramentos, repetições e aplicações não são fruto de uma instituição escolar em específico. Muito pelo contrário: já são realizadas a décadas e críticas a esse sistema ou partes desse sistema já foram eternizados por pensadores tão notórios quanto Nietzsche (2004a) e Arendt (1957)<sup>12</sup>.

Com Nietzsche, temos a reflexão sobre o futuro dos estabelecimentos de ensino, texto escrito na chamada juventude do filósofo alemão em 1872, quando ainda era professor de Filologia em Basileia, que ainda ressoa como crítica ao modelo educacional atual. O autor propunha que existiam na época duas teses, que chamou

---

<sup>11</sup> Na função antropológica da escola estão a velocidade e a competência.

<sup>12</sup> Educadores notáveis já se manifestaram a respeito, a exemplo de Montessori, Tagore e outros mais.

de nefastas, que conviviam e que dominavam os estabelecimentos de ensino. A uma das teses pode-se chamar de expansionista e a outra reducionista. A primeira tese visava que a cultura chegasse a todos, a círculos amplos, maior número de pessoas possível. A segunda desejava uma cultura submetida as necessidades pontuais do Estado, ligadas a atividades práticas, técnicas. Para Nietzsche as duas propostas só poderiam fundar uma cultura mentirosa, pois ambas contrariavam a natureza. O autor acreditava que a tese defensora de uma ampliação cultural, expansão de um modelo de conhecimento, representaria interesses econômicos. Do ponto de vista dessa perspectiva, afirmava Nietzsche:

...o propósito das instituições de ensino contemporâneas só poderia ser justamente o de fazer progredir cada um até onde sua natureza o conclama a se tornar "corrente", formar os indivíduos de tal modo que, do seu nível de conhecimento e de saber, ele possa extrair a maior quantidade possível de felicidade e de lucro. (NIETZSCHE, 2004a, p. 73).

A citação nos remete quase que automaticamente à noção de meritocracia, ou o *self-made man*<sup>13</sup>, aquele que faz seu próprio destino através de suas forças e aptidões. Essa tese desconsidera a realidade de uma sociedade desigual. Traço comumente presente em discursos econômicos, onde todo desenvolvimento parece possível através do esforço pessoal. Essa perspectiva contraria todas as possibilidades que não visem o lucro.

Por outro lado, a proposta reducionista da cultura atomizaria o conhecimento, transformando o erudito em um simples operário manual, daquele que só sabe operar uma só função com a mesma máquina, o que naturalmente o distancia da simplicidade e complexidade da realidade. Para Nietzsche *a divisão do trabalho nas ciências visa praticamente o mesmo objetivo que aquele que visam conscientemente aqui e ali as religiões: a redução, ou seja, o aniquilamento da cultura*. Dito dessa forma, a junção das duas teses propostas por Nietzsche, a ver a ampliação e da redução cultural,

---

<sup>13</sup> Ainda atualmente exacerbada! Notas, conceitos, avanços culturais, colocações exemplares no Enem, Ideb etc; tudo isto tenazmente perseguido pelas escolas e pelos estudantes.

ensejariam uma prática educacional jornalística, despreocupada, cirúrgica e sem envolvimento.

Muitos anos mais tarde, em *A crise na Educação*, publicado pela primeira vez em 1957, Hanna Arendt apontou, baseada em Rousseau, a apropriação da educação como um instrumento e atividade da política como uma forma de Educação. A autora afirmou que dessa forma a Educação seria uma intervenção baseada na autoridade do adulto, que se distanciaria assim da criança.

Arendt afirmou que foi através da influência das doutrinas pragmáticas da Psicologia moderna que ocorreu a troca do aprender pelo fazer, que destacaria as crianças da sociedade de forma a considera-las um grupo a parte. A autora explicou que essa conclusão se deu, pois, a Psicologia moderna tornou-se Ciência do ensino, uma autoridade ligada à matéria e ao processo de conhecimento, legitimando possibilidades de aprendizado. Um desses paradigmas, de acordo com Arendt, se afirmou pela defesa do aprendizado como prática e não como trabalho, ou seja: na escola o estudante aprenderia gramática falando, e não gramaticalmente. Aprende-se a fazer, mas não se apreende o *Saber*. Isso reduziria a carga de trabalho, facilitaria ao mesmo tempo que hierarquizaria. O que, para essa autora, é uma prática que infantilizaria as crianças, excluindo-as do mundo dos adultos.

A quebra das relações entre adultos e crianças é manifestada pela importância do currículo, onde o conteúdo se sobrepõe a todas outras relações envolvidas, como atividades extracurriculares. Essa é a razão da autora afirmar a existência de uma crise na Educação. Diz Arendt: “Quando, nas questões políticas, a razão humana falha ou desiste de tentativa de encontrar respostas, estamos frente a uma crise” (ARENDR, 1957, p.4). E como em todas as crises, algo que é comum a todos é destruído. Contudo, a autora refere que essa crise não tem relação direta com a Educação. Nas palavras da autora:

É particularidade da sociedade moderna, de nenhum modo evidente, considerar a vida, quer dizer, a vida na terra dos indivíduos e das famílias, como o maior dos bens. É por essa razão que, ao contrário

de todos os séculos precedentes, a sociedade moderna emancipou a vida, e todas as atividades que têm a ver com a sua preservação e enriquecimento, do segredo da intimidade para a expor à luz do mundo público. É este o verdadeiro significado da emancipação das mulheres e dos trabalhadores, não certamente enquanto pessoas, mas na medida em que preenchem uma função no processo vital da sociedade (ARENDDT, 1957, p.9).

Quando compara as mulheres e trabalhadores com as crianças, Arendt faz uma distinção, alertando que tanto mulheres quanto trabalhadores puderam aceder ao mundo público, enquanto as crianças, não. Isso se faz como abandono e uma exposição que é ruim para elas, pois precisam ser protegidas e cuidadas, por não estarem preparadas para o mundo da vida. Aos adultos cabe assegurar o desenvolvimento das qualidades das crianças<sup>14</sup>. Essa é uma responsabilidade intrasferível, que se encontra nas mãos dos pais e da escola. Arendt defende a manutenção dessa responsabilidade com as crianças como forma de assegurar, de alguma forma, a responsabilidade pelo mundo.

Por essa razão é que a Educação, diz Arendt, não deve ser estruturada na autoridade e na tradição. Falando da prática, pode-se ver com Foucault (FOUCAULT, 1995, p. 261) como os gregos utilizavam as técnicas para estilizar a conduta e como trabalhavam sobre si mesmos em constante reflexão, envolvendo os outros e utilizando a Ética como um instrumento proporcionador de uma estética de si. Quanto maior for a reflexão sobre a ética interior, maior será a concepção de indivíduo e sua estética de existência. Estética que se refere a valores e padrões internos de cada indivíduo e que é influenciada diretamente pelas relações sociais.

Entretanto para tudo isso, existe uma condição, a liberdade. Pois sem a liberdade não haveria Ética, “a liberdade é a condição ontológica da ética. Mas a ética é a forma reflexiva que adota a liberdade” (FOUCAULT, 1996, p. 98). E objeto porque a Ética é a prática reflexiva da liberdade e nesse sentido apresenta potencial de transformação das relações e dos próprios sujeitos.

---

<sup>14</sup> Em tese apenas! Telhados caídos, banheiros entupidos, carteiras quebradas, ausência de laboratório, baixos salários etc; são a realidade, normalmente da escola pública.

De acordo com Newman (2005, p. 2), a noção de indivíduo em Foucault aproxima-se da perspectiva de outro autor alemão, Max Stirner (1995), pois ambos criticam o humanismo iluminista, a racionalidade universal e as identidades essenciais. Nietzsche pontualmente se assemelhasse a essa crítica na medida em que enfatiza que o ser não pode ser limitado por absolutos racionais e categorias morais universais. A negação da essência fixa e estável faz com que os três autores valorizem a liberdade como permissora de possibilidades.

Por partirem do indivíduo, as concepções de Nietzsche e Stirner valorizam o ser humano e enfatizam sua condição de ser social que dialoga consigo e com o mundo à sua volta. A *Liberdade* é cara para os dois autores pois só ela permite a formação do indivíduo, caso contrário ele se massifica, torna-se apenas uma utilidade sem possibilidades próprias<sup>15</sup>. Outro teórico que compartilha dessa ideia e nos ajuda a compreender o conceito é Bakunin<sup>16</sup>. Nas palavras do autor:

Só sou verdadeiramente livre quando todos os seres humanos que me cercam, homens e mulheres, são igualmente livres. A liberdade do outro, longe de ser um limite ou a negação da minha liberdade, é, ao contrário, sua condição necessária e sua confirmação. Apenas a liberdade dos outros me torna verdadeiramente livre, de forma que, quanto mais numerosos forem os homens livres que me cercam, e mais extensa e ampla for a sua liberdade, maior e mais profunda se tornará a minha liberdade (BAKUNIN, 197, p. 22-23).

Será possível partir da perspectiva de liberdade em Nietzsche e Stirner buscar uma educação para o contexto de sociedade em que vivemos? Tendo em mente que, como dito por Jan Masschelein e Maarten Simons (2013, p.62), o significado político e democrático da Educação não se encontra no fato dela transmitir certas competências cívicas predefinidas ou um conhecimento da política, mas está na “libertação” do mundo (ou das coisas e práticas) de tal maneira que o indivíduo (como um cidadão) se sinta envolvido no bem comum. Poderíamos envolver os indivíduos na busca pelo

---

<sup>15</sup> Para a escola atual o slogan é Velocidade e Competência.

<sup>16</sup> BAKUNIN, Mikhail. Conceito de Liberdade. Lisboa: Rés Editora, 1975.

bem comum através da ideia de liberdade na escola, reforçando o ideal de formação humano ao invés de apenas formação?

## CONCLUSÃO

O ponto de partida deste trabalho foi uma observação no ensino básico, infantil e fundamental I. A razão dessa reflexão foi a preocupação com o momento em que vivemos hoje, juntamente como a forma com que estamos preparando as próximas gerações para o futuro próximo. Ter tido a oportunidade de visualizar uma rotina marcada pelo relógio e determinada por planejamentos previamente estabelecidos pode ser reflexo de preocupação, mas também pode expor um caminho estabelecido tecnicista e conteudista, voltado ao propósito mercadológico, que subjugaria a capacidade humana de interagir harmonicamente.

Cabe destacar que a crítica aqui não se concentra no modo de produção, que não necessariamente é ruim, tirando o fato que, dentre suas maiores características, a produção de lucro através da exploração do trabalho. O maior problema é quando o Estado se torna um defensor do capital, esquecendo a importância humana na Educação. E sendo ele o gestor da Educação no país, temos que estar atentos a qualquer apropriação do Capital que altere o propósito educacional, fazendo dele seu instrumento, como bem nos mostrou Hanna Arendt.

Por essa razão defendemos o propósito da formação humana, desvinculada de interesses econômicos e políticos. Aí está a defesa da escola, da Democracia e da Sociedade, sem querer ser reformista, mas defendendo as instituições que temos atualmente como referência, pois elas têm sua importância na manutenção de valores compartilhados em sociedade. O propósito de formação humana não deve priorizar nenhuma forma preestabelecida de gestão econômica e social, mas dar condições para que os indivíduos tirem suas próprias conclusões mediante as situações postas.

E para não cair na crítica pela crítica, ou na pegadinha superficial proveniente das palavras de ordem, defendendo a formação humana como se defende educação de qualidade, temos de defender uma proposta, no caso filosófica. E dessa maneira

servir de guia para encaminhamentos futuros. Assim, ao propor educar as novas gerações, temos que saber que não as estamos preparando para a vida. Pois as crianças não começam a viver após sair da escola: elas começam a viver no momento em que chegam ao mundo. Ir para escola não é uma preparação para a vida, mas a própria vida. A escola é a vida das crianças, assim como a vida de todos os envolvidos.

A Filosofia da Educação se materializaria como uma prática de reflexão debruçada sobre a própria prática educativa. Baseia-se na compreensão, como esclarecedora das influências e conexões vivenciadas pela Educação e seus participantes, baseia-se na vida em movimento, criação, peculiaridades e particularidades. Como já discorrido (SEVERINO, 2006), para o olhar da Filosofia da Educação,

...o homem, ser em devir, ser inacabado e lacunar, não tem um ideal a ser buscado ou a ser realizado, mas encontra-se condenado a construir para si uma configuração própria não prevista nem previsível, como se tivesse que dar a si mesmo uma destinação. E assim tanto a ética como a política perdem suas, até então, exacerbadas autonomia e preponderância como referências básicas isoladas para a prática educacional (SEVERINO, 2006: p. 622).

Concluindo, defender a Filosofia da Educação se coloca de certa maneira contrária à divisão e fragmentação de momentos e de conhecimentos. Compreende-se que é importante para criança absorver a cultura atual, que tenha um bom convívio com a humanidade que a cerca, mas que esse convívio seja construído por todos envolvidos, e não imposto por interesses externos. Pois a Educação, como diz Arendt (1957), se resume pelo quanto se ama o mundo, a ponto de assumir a responsabilidade por ele, salvando-o da ruína e preparando-o para renovação de um mundo comum.



## REFERÊNCIAS

ARENDETT, Hannah. **Between Past and Future: Six Exercises in Political Thought**, New York 1961.

BAKUNIN, Mikhail. **Conceito de Liberdade**. Lisboa: Rés Editora, 1975.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2 – O uso dos prazeres**. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

\_\_\_\_\_. O sujeito e o poder. In: P. Rabinow, & H. Dreyfus (Eds.), **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica** (pp. 231-249). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

NEWMAN, S. Stirner and Foucault: em direção a uma liberdade pós-kantiana. In: **Verve 7**. Tradução de Ana Maria Salles e Eliane Knorr de Carvalho. 2005. p. 101-130.

NIETZSCHE, Friedrich. **Crepúsculo dos Ídolos ou como filosofar a marteladas**. Tradução de Carlos Antônio Braga. São Paulo: Escala, 2005.

NIETZSCHE, F. **Escritos sobre Educação**. Tradução de Noéli Correia de Melo Sobrinho. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio/São Paulo: Loyola, 2004a.

\_\_\_\_\_. **Humano, demasiado humano: um livro para espíritos livres**. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2004b.

PASSETTI, E. **Amizade: (ensaio: Foucault, Nietzsche, Stirner)**. 2000. 219 f. (Livre Docente em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

**Pesquisa em Foco ISSN (2176-0136)**

[http://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA\\_EM\\_FOCO](http://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA_EM_FOCO)

São Luís, v. 24, n. 1, Jan./Jul. 2019

RAMOS, A. C. Stirner e a liberdade como radical autorreferencialidade. **Rev. Filos**, Aurora, Curitiba, v. 26, n. 38, p. 267-294, jan./jun. 2014.

SEVERINO, A. J. A busca de sentido da formação humana. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, p.619-634, set./dez. 2006.

STIRNER, M. **The Ego and Its Own**. Tradução de David Leopold. Cambridge and London, University of Cambridge Press, 1995.

\_\_\_\_\_. **O falso princípio da nossa educação**. São Paulo: Editora Imaginário, 2001.