

# Apontamentos Sobre o Pensamento Educacional: da Formação Humana às Estratégias para Domar a Escola

## References on Educational Thinking: From Human Training to Domestic School Strategies

Viviane de Lourdes Costa Rosa dos Santos<sup>\*a</sup>; Jaime Farias Dresch<sup>a</sup>; Vanice dos Santos<sup>a</sup>; Carmen Lúcia Fornari Diez<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Universidade do Planalto Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação. SC, Brasil.

\*E-mail: [vivianec.rosantos@gmail.com](mailto:vivianec.rosantos@gmail.com)

---

### Resumo

Este artigo apresenta uma reflexão sobre a relevância da filosofia e suas contribuições para o pensamento educacional. Realiza-se uma breve contextualização histórica e filosófica, com o objetivo de compreender como as relações existentes na sociedade contemporânea buscam domar a escola, ou seja, como atravessam as práticas escolares, dificultando a operacionalização do tempo livre para aprender em um espaço igualitário. A metodologia empregada foi o estudo bibliográfico, com base em um levantamento de produções correlatas, que permitissem contextualizar a temática do pensamento educacional e algumas relações entre escola e sociedade. A partir dos textos selecionados se consideraram os autores que articulam a educação escolar e o poder de doma e subordinação que a sociedade capitalista exerce sobre a escola, percebendo-se que as práticas formativas do ser humano são direcionadas para atender ao mercado de trabalho, reproduzindo, em grande medida, as relações capitalistas. Todavia, a escola se configura, então, como lugar potencialmente propício à promoção de relações sociais igualitárias, no sentido em que oferece tempo livre para aprender, o que se traduz como uma das principais potencialidades transformadoras da escola.

**Palavras-chave:** Pensamento Educacional. Escola. Tempo Livre.

### Abstract

*This article presents a reflection on the relevance of philosophy and its contributions to educational thinking. A brief historical and philosophical context was carried out with the objective of understanding how existing relationships in contemporary society seek to tame the school - that is, how they cross school practices, make it difficult to use free time to learn in an egalitarian space. The methodology used was the bibliographical study, based on a survey of related productions, which allowed contextualizing the theme of educational thought and some relationships between school and society. From the selected texts, it was considered the authors who articulate the school education and the power of taming and subordination that the capitalist society exerts on the school, realizing that the formative practices of the human being are directed to attend the labor market, reproducing, to a large extent, capitalist relationships. However, the school is thus a potentially propitious place to promote egalitarian social relationships, in the sense that it offers free time to learn, which is translated as one of the main transformative potentialities of the school.*

**Keywords:** Educational Thinking. School. Free time.

---

## 1 Introdução

Este artigo tem o propósito de oportunizar uma reflexão a respeito das contribuições da filosofia e a relevância dessas, na constituição do pensamento educacional, por meio de uma breve contextualização histórica, ressaltando as relações de poder que a sociedade exerce no sentido de domar a escola. Para tanto, foi necessário buscar aportes na filosofia, dado que esta se dedica a ponderar, de modo sistemático, acerca de diferentes formas de compreensão e/ou contribuições para a ciência, construindo e re/formulando conceitos geradores de conhecimento através dos tempos.

A discussão teórica apresenta como base os estudos de autores como Châtelet (1994), Comenius (2006), Jaeger (2001), Kant (2012, 1985), Platão (1991), Reale (1990), Rousseau (2004), promovendo um resgate do pensamento educacional. Em um segundo momento, em consonância com a discussão proposta, realiza-se uma contextualização histórico-filosófica com o objetivo de compreender como

as relações existentes na sociedade contemporânea buscam domar a escola. No entanto, devido à amplitude temporal, foi necessário realizar alguns recortes que resultaram em avanços cronológicos na história, favorecendo o diálogo de autores que trazem uma reflexão voltada à escola, favorecendo a compreensão crítica desse espaço na atualidade, como Dussel (2017), Foucault (2011), Masschelein e Simons (2014; 2017) e Rohden (2009).

A partir do estudo dos referidos autores se percebe que a filosofia e a educação são fundamentais para se compreender que a escola não é um espaço isolado, pois está inserida em um contexto histórico, social, político, filosófico e cultural. Com base nisso se constata que, muitas vezes, a escola é considerada como um espaço de opressão e de desigualdade social. Entretanto, para realizar a tarefa de incluir a todos, a escola deveria se concentrar nas questões do processo de escolarização, ou seja, no que é próprio da escola. Não é viável esperar que a vulnerabilidade social seja resolvida apenas por

meio da intervenção da escola, o que não significa desviar a educação do seu papel formador, nem desvalorizar a sua participação na construção e na transformação da sociedade.

A escola representa um ambiente destinado à construção e formação social do ser humano, denominados por Dussel (2017) como atores sociais, constituídos por interesses e pensamentos diferentes, dentro de um mesmo espaço que abrange rotinas, normas, costumes e outros aspectos. Esta organização tem se caracterizado pela homogeneização cultural, direcionada aos interesses da elite dominante por meio de mecanismos, que visam domar a escola. Deve-se considerar que por muito tempo fez sentido que a escola garantisse que os alunos fossem “mantidos pequenos” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p.107), tornando-os aptos ao setor produtivo, visando a reprodução do sistema capitalista.

Esta pesquisa se justifica pela necessidade de uma melhor compreensão acerca da constituição do espaço escolar, através dos tempos e do poder de domar a escola exercido pela sociedade. O ato de domar a escola reconhece a importância da ação pensante revertida em atitudes por meio das contribuições filosóficas em busca da emancipação e da democratização da escola, promovendo transformações.

## 2 Desenvolvimento

Com o surgimento da filosofia Ocidental na Grécia, segundo Châtelet (1994), vivenciaram acontecimentos determinantes ao desenvolvimento da razão, à compreensão do estudo filosófico. Visto que a filosofia precisa do filósofo para mudar o mundo, por meio de impressões responsáveis pelas reflexões que resultam nas ressignificações conceituais por intermédio do diálogo, de tal modo, a filosofia é baseada em discursos e remeterá a problemas sem solução definitiva.

Tais problemas sem soluções são resultantes de argumentos construídos em uma troca interlocutiva, por meio de um diálogo gerador de argumentos construídos com o outro, ou seja, conduz a uma circunstância sem solução, desta forma, essa interação reflexiva resulta em um esgotamento de argumentos dos interlocutores.

### 2.1 Metodologia

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi o estudo bibliográfico, com base em um levantamento de produções correlatas, que permitissem a apresentação de um contexto sobre a temática do pensamento educacional e as relações entre escola e sociedade. Portanto, a partir da leitura dos textos selecionados se consideraram os autores que articulam a constituição da educação escolar e o poder de doma e de subordinação que a sociedade capitalista exerce sobre a escola. Esses serviram como instrumento para aproximações entre os autores elencados e a construção de argumentos teóricos com o intuito de assegurar a fundamentação deste artigo.

## 2.2 Discussão

Ao buscar apresentar uma contextualização da linha de pensamento de importantes filósofos, que evidenciam a evolução do pensamento e as contribuições desses à educação da humanidade, uma vez que, “[...] a filosofia não tem objeto próprio, ela deve questionar a sua época em ligação com saberes que se constituem, inclusive com aproximações e as incertezas que isso comporta” (CHÂTELET, 1994, p.14).

Segundo Immanuel Kant, “o homem é a única criatura que tem de ser educada” (KANT, 2012, p. 9). Tal afirmação consiste na compreensão de que a educação abrange o cuidar, a disciplina, e a formação, pois diferentemente dos animais que necessitam para sua sobrevivência exclusivamente de seu instinto, dependendo de auxílio apenas com a nutrição. Revelando conseqüentemente, um condicionamento do ser humano que se distingue dos animais, por ser a única espécie que dispõe de razão.

A educação, destacada por Jaeger, deve ser: “[...] um processo de construção consciente” (JAEGER, 2001, p.13), pois, para o autor, a educação apresenta consciência dos princípios da vida e de leis que conduzem o corpo e o espírito. Cabe destacar que Jaeger retoma a compreensão da herança grega, em um contexto histórico, cultural e social possibilitando o conhecimento sobre a essência espiritual para entender o homem em um sentido político, já que esses procuram compreender seu próprio eu, defendendo seus ideais, uma vez que o processo educativo se prolonga por toda a trajetória da vida humana.

A natureza, no entanto, concedeu ao homem uma forma diferente dos outros animais de compreensão de mundo. A razão, no entanto, não se desenvolve de forma mecânica, desse modo, o desenvolvimento desta necessita de um processo contínuo educacional, uma vez que para Kant: “O homem necessita de cuidados e formação” (KANT, 2012, p.11).

O homem, por meio de sua razão, transformou a sociedade. Esse constante processo de reformulações induziu o mesmo à percepção de sua capacidade de decisão, o que o levou ao rompimento da subordinação aos excessos religiosos de exploração da fé e do Estado.

Immanuel Kant compreende a razão como uma característica que distingue o ser humano dos outros seres vivos, pois essa é capaz de determinar suas ações direcionando-as de acordo com suas necessidades, ou seja, se refere à capacidade humana de pensar de forma livre, no sentido de servir-se de si, fazendo uso público dessa razão.

Kant (1985, p.104) pondera sobre o uso público e privado da razão, pois considera que:

[...] o uso público de sua razão deve sempre ser livre e só ele pode realizar o esclarecimento entre os homens. O uso privado da razão pode porém muitas vezes ser muito estreitamente limitado, sem contudo por isso impedir notavelmente o progresso do esclarecimento. Mas por uso público da própria razão entendo aquele que qualquer um, enquanto letrado (*Gelehrter*), dela faz perante o grande público do mundo

letrado. Chamo uso privado àquele que alguém pode fazer da sua razão num certo cargo público ou função a ele confiado.

O filósofo evidencia que todo ser humano é livre e essa liberdade lhe teria permitido o uso visando manutenção da vida, portanto, atuar em acordo com o propósito da vida, praticando o que sua razão julgar necessário. Nessa perspectiva se implica a diversidade pertinente aos homens e aos comprometimentos desses para a efetivação de seus propósitos. Desse modo, a razão e a educação podem ser compreendidas como parte integrante de um projeto de desenvolvimento humano, salientando a importância da fundamentação filosófica na educação humana. Nesse contexto, a razão significou poder de transformação social, sendo contemplada em diversas teorias visando mudanças pedagógicas voltadas para a formação humana.

A educação ressaltada por Kant é um elemento indispensável ao homem na constante investigação pelo uso pleno de suas capacidades, lhe permitindo despir-se de suas fragilidades que limitam o uso da razão. Logo, a filosofia não deve se reduzir a um conjunto de saberes, entretanto, deve ser compreendida como uma ação que precisa da intenção de quem pratica como ato de filosofar, sendo esse o movimento da razão.

A educação precisa priorizar a emancipação dos seres humanos, para a aquisição da autonomia pensante, tornar-se humano, por meio do desenvolvimento da razão que se constitui pelo processo de aprender a pensar, de refletir, de questionar problemas estabelecidos a partir da relação do homem com o mundo.

O processo de formação disciplinar da razão, para Kant, procura estabelecer certo equilíbrio entre a disciplina e a instrução, entretanto, a disciplina inclui a capacidade de guiar o homem para a instrução, e a razão, buscando uma compreensão sobre a ausência da disciplina, segundo Kant (2012), é pior que a falta de cultura, pois: “Quem não é cultivado é rude, quem não é disciplinado é selvagem” (KANT, 2012, p.12). Nesse sentido, a cultura pode ser adquirida durante toda a vida do homem.

Kant enfatiza que, pela educação, o homem deve: ser disciplinado, tornar-se culto, tornar-se prudente o cuidar da moralização. Nessa perspectiva, é necessário acostumar o homem aos princípios da razão humana, cercado de disciplina e de instrução, diferentemente dos animais.

Além da disciplina, a instrução também é uma formação necessária exclusivamente do ser humano, com exceção dos passaros, que aprendem a cantar com seus ascendentes. O homem se torna verdadeiro pela educação, sendo a disciplina e a instrução requisitos necessários para que os mestres formem seus educandos.

A formação humana helênica, apresentada por Jaeger (2001), se refere à Paideia de origem grega. Sintetiza a amplitude do significado da educação na sociedade grega clássica, em seu caráter particular e desenvolvimento

histórico, resultando na constituição de homem, com base no seu esforço intelectual, político e espiritual, os quais contribuíram para uma universalização da formação humana e da civilização grega entre outras.

A Paideia, segundo o autor, inovou na organização comunitária, dando início a trajetória histórica da educação, no intuito de elevar a formação humana por meio de seu intelecto. A educação não é propriedade individual, essa pertence à sociedade em que está inserida, sendo resultante da denominada consciência viva, das normas que regem a comunidade social. Portanto, para Jaeger (2001, p.4):

A educação participa na vida e no crescimento da sociedade, tanto no seu destino exterior como na sua estruturação interna e desenvolvimento espiritual; e, uma vez que o desenvolvimento social depende da consciência dos valores que regem a vida humana, a história da educação está essencialmente condicionada pela transformação dos valores válidos para cada sociedade.

A análise histórica do processo educativo, em uma perspectiva filosófica, apresenta uma nova formação política social na Grécia, que se distingue por meio de seu processo democrático, gerando conflitos entre filósofos e sofistas. Os sofistas, segundo Châtelet (1994), eram conhecedores do ensino das técnicas de retórica, seguindo o pressuposto do conhecimento formativo voltado às questões políticas e morais, com o objetivo de formar cidadãos. Portanto, a filosofia e os sofistas representam uma nova forma nos fundamentos da razão da filosofia.

A formação humana, para Comenius (2006), consiste de uma filosofia moral, contrapondo e rompendo com os obstáculos do pensamento filosófico, social e político de sua época. Essa formação da razão humana se inicia no período de primeira idade, sendo necessário formar os jovens, logo, a importância do acesso às escolas, aos espaços destinados ao aprendizado formativo desses jovens. Entretanto, ele destaca a importância de se sobrepujar a maneira enfadonha de a escola conduzir o desenvolvimento do processo de ensino, possibilitando uso adequado do tempo de forma disciplinada, não excedendo a capacidade do pensamento.

Novas instruções obtidas se transformam em conhecimentos vinculados e deixados pelas gerações passadas, desenvolvendo a natureza do homem, permitindo que esse alcance seu destino. Pois, “Educar é uma arte cujo exercício tem de ser aperfeiçoado através de muitas gerações” (KANT, 2012, p.14).

A importância da educação defendida por Comenius (2006) como base para a constituição de uma sociedade perfeita se ocupou em destinar seu tempo na reforma da escola, considerando a possibilidade de que o trabalho precisava favorecer a humanidade, pois a educação como instrumento seria capaz de garantir subsídios para as reformas necessárias às transformações da sociedade, tornando-a mais justa. Para o autor, a educação democrática filosófica se dava pela razão, buscando a inclusão de todos, sendo uma forma de libertação

da ingenuidade, por meio de dignidade promovendo justiça.

Com o surgimento da democracia, pautada na igualdade, quando, independentemente de sua origem ou tradição, todos deveriam ser iguais perante a lei, durante manifestações públicas de socialização de sua opinião, tornando o uso da palavra uma poderosa arma do cidadão. Com o poder da fala surge a necessidade da habilidade de argumentação, gerando impacto sobre a cultura tradicionalista, pois ainda nesta época, as grandes decisões eram debatidas em segredo por cidadãos aristocratas, oriundos de famílias nobres e, depois, anunciadas no coletivo (CHÂTELET, 1994).

Com base em Jaeger (2001) se compreende que os sofistas – primeiros professores a reclamar a paga –, desenvolveram método para potencializar a habilidade do discurso, fundando escolas destinadas à inserção política. Cabe retomar aqui que, entretanto, quem poderia ter acesso ao conhecimento eram os aristocratas, tornando Atenas uma cidade influente, com a necessidade de encontrar profissionais capazes de ensinar o poder da oratória, denominados por Platão de professores da democracia. Insatisfeitos, alguns religiosos iniciaram uma batalha contra o pensamento sofisticado, pelo poder, mas Sócrates, pessoa de hábitos simples, demonstrou ser contrário à vinculação financeira para com o saber, defendendo a socialização dos pensamentos por reconhecer o poder das palavras.

De acordo com Bart Verschaffel (2009), além de terem inventado a política, os gregos também inventaram a filosofia, o que representou determinado controle sobre as questões da vida social e comunitária – o conhecimento se torna um aspecto central no jogo de argumentação em torno das decisões políticas. Se nas sociedades tradicionais, o conhecimento não era uma “questão pública”, sendo regulado pela posição social, na Grécia Antiga, o conhecimento passa por um processo de libertação – que produziu as condições históricas para que Sócrates viesse a discutir questões filosóficas com todos na rua. Esse processo foi crucial para se ter chegado à cultura do conhecimento Ocidental, segundo o qual a capacidade de conhecimento não pressupõe um dom, talento especial, privilégio ou posição.

Rousseau apresentou uma nova forma de distinguir e conceber a educação, em uma perspectiva desafiadora à sociedade, ou seja, ele propôs uma pedagogia capaz de conceber o corpo e a mente, estimulando o surgimento de uma nova forma educacional. “Nosso verdadeiro estudo é o da condição humana” (ROUSSEAU, 2004, p.16). Segundo Rousseau (2004), a educação que constituía o homem apresentava três origens singulares, quais sejam, da natureza, que independe do homem, a dos homens, sobre a qual o homem exerce o poder; e a das coisas, a que pouco depende do homem.

A disciplina, segundo Kant (2012), sujeita o homem às normas de conduta impostas pela sociedade, desde cedo buscando impedir possíveis formas de corrupções que pudessem atrapalhar o processo de formação disciplinar da razão, procurando equilíbrio entre a disciplina e a instrução.

Portanto, a arte de educar e de governar os homens de forma mecânica se tornou judiciosa no intuito de expandir a natureza humana. “A arte da educação ou pedagogia tem de se tornar, portanto, judiciosa, se quiser desenvolver a natureza humana de tal modo, que este alcance a sua destinação” (KANT, 2012, p.16).

De acordo com Rohden (2009), por meio de uma reflexão sobre a Paideia grega na atualidade, uma abordagem à pedagogia filosófica, em um contexto universal, o autor defende a capacidade de contribuição ao planeta, pois as pessoas são constituídas por influências helênicas. Conforme Gadamer: “[...] a confrontação do pensamento moderno com o pensamento grego é para todos nós uma espécie de encontro conosco mesmo” (GADAMER, 2001, p.126).

A reflexão filosófica ocorre de forma a contribuir com os desafios pertinentes à educação na atualidade, pois a filosofia, enquanto educação, para Masschelein e Simons (2014), é vista em um sentido crítico, público, situado na tradição ascética filosófica, também chamada de tradição crítica, concebendo a educação como um processo investigativo pautado na racionalidade humana. “Essa tradição crítica concebe o trabalho da filosofia, principalmente, como um trabalho de julgamento, ordenação, justificação, seleção, esclarecimento de conceito, interpretação ou explicação [...]” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p.10).

Entre as propostas da Paideia se pode trazer algumas delas para enfrentar os desafios cotidianos na atualidade. Nessa perspectiva, Rohden (2009) destaca a formação integral, não fracionando os saberes, dessa forma, o sistema precisa considerar o conhecimento de forma universal capaz de possibilitar e valorizar o raciocínio lógico, compreendendo a educação capitalista como forma de degradação do processo educacional. Entretanto, aprender a pensar, filosofar é mais importante que aprender a própria filosofia, considerando a possibilidade de razão do outro.

Conforme Masschelein e Simons (2017), a escola é uma invenção da *polis* grega, incidindo no privilégio da elite, uma forma de intervenção democrática de criação de tempo livre para todos, instalando a igualdade transformadora dos alunos. Sendo assim, o mundo é tornado público por meio da escola, ofertando a oportunidade de um novo começo de renovação. A escola é uma invenção política da *polis* grega e fornecia tempo livre, para além da sociedade e da família e “o que a escola fez foi estabelecer um tempo e espaço que estava, em certo sentido, separado do tempo e espaço tanto da sociedade (em grego: *polis*) quanto da família (em grego: *oikos*)” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p.26).

A característica democrática da escola gera perturbação, desconfiança sobre as transformações, as quais motivam a tentativa de doma da escola, desse modo, os estudantes domados acabam escravos das suas necessidades. Nesse sentido, a ação de domar a escola se refere à condução da constituição do caráter democrático público e readequação do tempo e do espaço público, construído historicamente,

permeado de repressão e de coação no intuito da manutenção do controle. Porém, no século XIX, desaparece o caráter de renovação da escola, sustentando a domesticação apresentando um debate entre os ideais reformistas e tradicionalistas, destacando o desejo de domar a escola e destinar a escola a serviço da sociedade, tornando-se pública a renovação democrática (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017).

A democratização escolar tinha como pretensão se tornar mais popular e inclusiva, democratizando as relações sociais. No entanto, uma inquietude entre o pedagógico e a valorização de experiências e de saberes, buscando uma escola que desenvolva o pensamento crítico e não apenas proporcione a disciplina, um lugar de possibilidades políticas, pedagógicas e culturais, refletindo no projeto de escolarização fundamentado no ideal igualitário, pois segundo Dussel (2017, p.97):

O desafio de incluir a todos, de dar lugar aos saberes populares e às demandas e necessidades locais foi acarretando um deslocamento do ideal burocrático e abstrato de igualdade educativa em direção de um ideal de inclusão localizada, adaptada, organizada segundo o gosto do público.

Para Foucault (2011), em qualquer sociedade, o corpo está preso aos poderes que impõem obrigações e limitações, nessa perspectiva o corpo social se apresenta como algo moldado, domado pelo poder social. Nesse sentido, a escola é vista por Masschelein e Simons (2017, p.14) como um instrumento que:

[...] facilita mecanismos sutis que reproduzem a desigualdade social [...] Não há igualdade de acesso e não há igualdade de tratamento, e, mesmo que houvesse, a discriminação continua a existir na sociedade em geral e no mercado de trabalho.

Portanto, a ineficiência da repressão sem aprimoramento das ações que propunham a recuperação de delinquentes, entretanto, é útil para uma demanda econômica do poder social elevando os lucros. Dessa forma, a prisão é apropriada pelo poder econômico e político, buscando intimidar, domesticar o comportamento humano.

As irregularidades, a ilegitimidade são toleradas ou não, em consonância com interesses fiscais, de trato burguês, desse modo, paradigmas são instituídos, portanto, o delinquente pertencente à classe desfavorecida, ou seja, a classe pobre se tornava a maior vítima. “E quanto mais eram vítimas da delinquência, mais dela tinham medo” (FOUCAULT, 2011, p.133).

Segundo Dussel (2017), a precarização da escola moderna, ainda que possibilite condições diferentes, proporciona o mesmo desamparo e descaso com o processo de escolarização, no qual vidas são fragilizadas gerando vulnerabilidade social e a desvalorização da existência do homem. Portanto, as condições contrastam ao capitalismo na contemporaneidade, corroborando com os diferentes conceitos apresentados a respeito da precariedade.

O ato de precarizar se refere a uma forma de intervenção na ordem social ou no estado das coisas, colocando a escola em uma condição imóvel capaz de criticar as intervenções,

que a colocam em movimento. “A precariedade se mescla ao surgimento, com a convocação para atuar e autorizar-se a si mesmo, questionando as figuras de autoridade, as ordens e os referentes sociais estabelecidos” (DUSSEL, 2017, p.90).

Na perspectiva relacional pós-estrutural, a autora evidencia a escola como: “[...] resultado precário e provisório da montagem de dinâmicas e relações heterogêneas do que o reflexo de processos infraestruturais e/ou supraestruturais de dominação e controle totais” (DUSSEL, 2017, p.91).

A escola é, portanto, uma construção transitória de práticas e de saberes, sendo explicitada por meio de interações, não se restringindo ao limite dos muros escolares, os saberes adquiridos nas escolas devem se tornar ações. Entretanto, a escola como suspensão das práticas sociais, que acontecem dentro e fora do ambiente escolar, reconhece o pensar político como componente do contexto escolar. Vale ressaltar que a escola surgiu da intenção de superar ou amenizar a fragilidade humana.

Foucault (2011, p.142) considera um equívoco a dissociação entre o saber e o poder, pois, esses: “[...] estão integrados, e não se trata de sonhar com um momento em que o saber não dependeria mais do poder, o que seria uma maneira de reproduzir, sob forma utópica, o mesmo humanismo. Não é possível que o poder se exerça sem saber, não é possível que o saber não engendre poder”.

A autora Inés Dussel pretende, em seu discurso, permeado de reflexões: “[...] elogiar a precariedade da escola para insistir em que é necessário dotá-la de condições de certa durabilidade, condições que na atualidade parecem cada vez mais difíceis de conseguir” (DUSSEL, 2014, p. 106). A autora propõe uma reflexão sobre a necessidade de repensar a escola com um olhar para o futuro, a respeito do que se deseja para procurar profanar essa instituição, replicando sobre as formas que a escola assumiu e quais pode vir a assumir. Dussel (2017, p.107) aponta:

Mas também temos que pensar nas condições materiais e estratégicas, nas políticas e na cotidianidade do escolar. É preciso imaginar novos dispositivos, tecnologias, artefatos ou saberes que dialoguem melhor com essas novas condições do saber, e que se inscrevam nas formas concretas com que hoje se faz escola.

A autora alerta sobre o perigo de uma reflexão, em uma perspectiva crítica, a respeito da escola remeter a nostalgia referente ao que ela denomina de velha escola, daí a importância de pensar em novos dispositivos educacionais. Desse modo, precisa-se refletir sobre o mundo que se deseja apresentar à ação da profanação, ou seja, uma nova forma de conceber a escola (DUSSEL, 2017).

Inés Dussel mostra a importância de refletir sobre o que se pode concretizar, as inquietudes e angústias referentes ao mundo social, o qual são criados e trazidos ao encontro da escola. Logo, percebe-se que a crítica à escola está enraizada em questões históricas, culturais e políticas. Entretanto, se faz necessário para uma melhor compreensão do conceito de escola

repensar sobre como era e como é a escola hoje, oportunizando uma desconstrução que favorece uma ressignificação conceitual referente a esse espaço, concebendo-o como espaço de possibilidades aos marginalizados, que vivem em condições de vulnerabilidade social.

### 3 Conclusão

Aprofundar-se no estudo filosófico é um desafio para cada pesquisador, pois exige muita leitura na pretensão de estabelecer aproximações com os autores. A tarefa de pesquisa exige a valorização das reflexões e argumentos que foram construídos ao longo da história, fomentando a inquietude do pensar e do agir.

A construção deste artigo foi fundamentada no estudo dos autores que permitiram uma reflexão crítica sobre as relações entre filosofia, educação e sociedade, levando à concepção da formação humana na busca do desenvolvimento da razão e a percepção de que essas estão vinculadas e se correlacionam e exercem influências umas sobre as outras.

A filosofia da educação com o passar dos tempos reafirma a percepção inseparável do conhecimento e da prática, reconhecendo o homem como um ser político, em conformidade aos valores éticos, ligados com a educação, a filosofia e a política, em uma perspectiva da formação humana voltada para a sociedade.

A escola, em consequência da disparidade econômica, social e a deficiência nas políticas acaba por conseguir domesticar os homens considerando-os indignos de direitos, mas merecedores de deveres. Desse modo, antes de transformar a escola se tem que repensar o convívio em sociedade, para ressignificar e transformar a composição social da escola, enfrentando as condições precárias da montagem escolar e antevendo interferências capazes de gerar a mobilização da escola em busca de mudanças.

A educação possibilita ao homem o conhecimento e a reformulação de conceitos, porém, esse precisa ser um processo constante e capaz de romper com as barreiras que limitam o espaço escolar. Uma vez que a aprendizagem ocorre em todos os espaços, nesse sentido, há uma necessidade de reencontrar a especificidade do seu papel social, permitindo assim, uma reflexão pertinente aos elementos constitutivos da escola.

Nesse sentido, a escola precisaria se desvencilhar dos problemas que não lhe são pertinentes, tais como: conflitos familiares, problemas de saúde, socioeconômicos entre outros, buscando se concentrar no processo de aprendizagem. Por meio de estratégias elaboradas, planejadas e diferenciadas, pode-se vir a superar as dificuldades, a desescolarização e, conseqüentemente, a resistência às mudanças, sem as quais não se pode combater a marginalização social.

A sociedade capitalista exerce o poder de domar a instituição escolar pela sua rotina e normas, mas a escola é capaz de reconstruir, de transformar essa relação, por intermédio de práticas educativas pautada no diálogo e no

conhecimento. No entanto, esse estudo evidencia que a escola está intimamente vinculada às demandas historicamente situadas da sociedade. E a sociedade, por meio da escola, busca domar as práticas formativas do ser humano, tornando-o apto ao mercado de trabalho, visando o lucro e a reprodução das relações capitalistas.

Em síntese, o pensamento educacional promove significativas transformações no mundo, por meio das relações instauradas no espaço escolar. A escola se configura, então, como lugar potencialmente propício à promoção de relações sociais igualitárias, no sentido em que oferece tempo livre para aprender, em uma sociedade com profundas desigualdades e contradições.

### Referências

- CHÂTELET, F. *Uma história da razão*: entrevista com Émile Noël. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- COMENIUS, I. A. *Didática Magna*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- DUSSEL, I. Sobre a precariedade da escola. In: LARROSA, J. (org.). *Elogio da escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p.87-111.
- FOUCAULT, M. Sobre a prisão. In: FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2011.
- GADAMER, H.-G. La filosofía griega y el pensamiento moderno. In: GADAMER, H.-G. *El inicio de la sabiduría*. Barcelona: Paidós, 2001. p.125-132.
- JAEGER, W.W. *Paideia: a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- KANT, I. Introdução. In: KANT, I. *Sobre a pedagogia*. Piracicaba: Unimep, 2012.
- KANT, I. Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento? In: KANT, I. *Textos seletos*. Petrópolis: Vozes, 1985. p.100-117.
- MASSSCHELEIN, J.; SIMONS, M. *A pedagogia, a democracia, a escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- MASSSCHELEIN, J.; SIMONS, M. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- PLATÃO. Defesa de Sócrates. In: PLATÃO. *Sócrates*. São Paulo: Nova Cultural, 1991. p.5-27.
- REALE, G.; ANTISERI, D. Descartes: “o fundador da filosofia moderna”. In: REALE, G.; ANTISERI, D. *História da filosofia: do Humanismo a Kant*. São Paulo: Paulus, 1990.
- ROHDEN, L. Sobre a atualidade da Paideia grega. In: ROHDEN, L. *Sobre filosofia e educação: racionalidade, diversidade e formação pedagógica*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2009.
- ROUSSEAU, J.J. Livro Primeiro. In: ROUSSEAU, J.J. *Emílio ou da educação*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- VERSCHAFFEL, B. *Over de publieke ruimte als politieke ruimte en het publieke karakter van kennis en onderwijs*. 2009. Disponível em: <https://www.dewitteraaf.be/artikel/detail/nl/3478> Acesso em: 10 out. 2018.