IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Filosofia da Educação: refletindo sobre a manifestação dos sentidos do letramento no campo escolar erigida pela concepção analítica

Por: Mery Helen Rosa
meryhelenrosa@gmail.com

Resumo

No decurso da história, a Filosofia da Educação foi praticada desde os tempos da Grécia clássica e, ainda hoje, elucida traços que compuseram sua gênese. Considerando, pois, a essência dos fatos, a reflexão, a argumentação racional, o pensar criticamente, essa filosofia associa-se com os sentidos do letramento no universo escolar, por envolver bases subjetivas e intersubjetivas que sedimentam as discussões dos filósofos gregos em termos de conhecimentos, no intuito de alcançarem a verdadeira sabedoria, a educação integral. Com vistas nesse entendimento, o presente estudo, de teor bibliográfico, tem o objetivo de apresentar as diferentes concepções que sustentam a Filosofia da Educação, tomando como referência a visão analítica para explicar como os sentidos do letramento atravessam o fazer escolar na dimensão filosófica. Percebe-se, neste estudo, que os sentidos do letramento estão prioritariamente ligados ao contexto em que se manifestam, as relações interpessoais, aos argumentos dos alunos frente a situações determinadas, nas quais o vivido, as experiências, logo, o cotidiano tem centralidade no campo do pensar, refletir, desenvolver práticas de letramento, em que o filosofar coincide com a força que a linguagem tem no âmbito dos argumentos e posicionamentos. Vale dizer que esses elementos mostram-se passíveis de revelarem sentidos em diferentes domínios sociais, em se tratando dos variados modos de utilização da leitura e escrita que a sociedade grafocêntrica exige em termos de letramento.

Palavras-chave: Eventos de letramento; Práticas de letramento; Cotidiano; Leitura; Escrita

Resumo

Dum historio, la filozofio de edukado estis praktikita ekde la tagoj de klasika Grekio kaj eĉ hodiaŭ, klarigas la trajtojn kiuj konsistas lia genezo. Konsiderante, sekve, la esenco de la faktoj, reflekto, racia argumento, la kritike pensado, tiu filozofio estas asociita kun la alfabeteco de la sensoj en la lernejo medio ĉar ĝi implikas subjektiva kaj intersubjetivo bazoj aranĝi la diskutojn de la grekaj filozofoj en terminoj de scio por

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

atingi vera saĝeco, integra eduko. Celante tio kompreno, la nuna studo, bibliografiaj enhavo, celas prezenti la malsamaj konceptoj kiuj substreki la filozofion de edukado, kun referenco al analizaj enrigardo klarigi kiel la legokapablo de la sensoj trairu la lernejo faras en la filozofia dimensio. Ĝi estas komprenita, en ĉi tiu studo, la alfabeteco de la sensoj estas unuavice ligitaj al la kunteksto en kiu ili estas manifestita, interhomaj rilatoj, la argumentoj de la studentoj al certaj situacioj en kiuj la spertoj vivitaj, tiel ĉiutagaj havas centreco en kampo pensi, pripensi, evoluigi alfabetigo praktikoj en la filozofio koincidas kun la povi ke lingvo havas en la kunteksto de argumentoj kaj pozicioj. Ni povas mencii ke ĉi tiuj elementoj montras sin kapablaj malkaŝante signifojn en malsamaj sociaj kampoj, en la kazo de la diversaj modoj de uzo de legado kaj skribo ke grafocêntrica socio postulas en terminoj de alfabetigo.

Ŝlosilvortoj: *Alfabetigo okazaĵoj; Alfabeteco praktikoj; ĉiutaga; Legante; Skribado.*

The author did not send the abstract in English.

Introdução

Entendendo que a leitura e escrita atravessou e, ainda hoje, continua atravessando, mais intensamente, distintas constituições de sociedade, todas elas, de algum modo, têm o letramento como sendo fenômeno que move atuações sociais. É mister, pois, que as práticas sociais carregam particularidades e especificidades, responsáveis por requerer empregos de letramento em domínios sociais variados. Sob esse prisma, é pertinente refletir a respeito dos sentidos do letramento na dinâmica filosófica, tecida nas malhas da educação, no caso deste estudo, a educação escolar. Com efeito, uma reflexão dessa natureza põe em evidencia a necessidade de considerar a linguagem, comunicação, diálogos, argumentos, posicionamentos, conhecimentos, dentre outras questões de caráter subjetivo, como mecanismos viabilizadores de atitudes filosóficas assentadas na arte do pensar, e, por conseguinte, na busca da essência dos fatos, rumo a uma educação que permita desvelar o sentido

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

do mundo.

Na contemporaneidade, as situações concretas que emergem do cotidiano trazem como desafio o exercício de ações refletidas e pensadas criticamente. Isso porque, as discussões coletivas, os diálogos, nem sempre fazem parte dos contextos sociais, em decorrência das automatizações, individualismos, gerirem ações efetivadas em diferentes instituições, inclusive nas escolares. Por assim ser, este estudo está fundamentado na Filosofia da Educação, levando em conta que o seu acontecer histórico, clarificou várias dúvidas e contribuiu para transformações qualitativas no âmbito social (VIERO et al., 2004).

Torna-se importante, então, entender o sentido que a filosofia ocupa na conjuntura do letramento no ensino fundamental, de modo a possibilitar significados que possam estar associados a circunstâncias cotidianas que elevem a sabedoria, justiça, perfeição, dentre outros aspectos abstratos, inerentes à perenidade do conhecimento. Sob essa lógica, a filosofia, na prática educativa, abarca o subjetivo que emana do humano e, ainda, expressa a articulação e inter-relação das diferentes formas de conhecimento. Em consonância com isso, está o letramento que reveste distintas áreas de conhecimento em um movimento plural, ancorado na especificidade de cada setor de atuação social.

Sendo assim, educação, filosofia e letramento estão imbricados mutuamente. Destaca-se que, mesmo o letramento não tendo essa denominação no momento em que os filósofos gregos discutiam sobre os assuntos e os rumos da sua sociedade, desta ele fez parte, quando praticavam a comunicação, via linguagem, a saber, expressando o poder das palavras, nas defesas de pontos de vista em praça pública da pólis grega, no sentido de democratizar argumentações. Em outros termos,

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

conforme Vernant (2002), na referida pólis, a palavra expressava instrumento político por excelência, na perspectiva de agregar toda autoridade do Estado por meio de um poder que visava o controle e direcionamento da relação com os outros. Vale demarcar que o poder em questão se referia a ocasiões como: debate contraditório, discussão, argumentação. Nesse contexto, a palavra oferecia aos gregos possibilidades qualitativas para se refletir, criticar, contestar, defender, argumentar e outros, sem perder de vista a razão que levaria a essência de todas as coisas, por fim, ao verdadeiro e virtuoso no campo das compreensões humanas.

De fato, no contexto histórico ocidental, é nítida a percepção de que, tendo como base o entendimento de Severino (1990, p. 18), a educação e filosofia sempre estiveram juntas e próximas. O autor também esclarece que, “desde o seu surgimento na Grécia clássica, a filosofia se constituiu unida a uma intenção pedagógica, formativa do humano. Ela já nasceu Paidéia!” A prática de educar era condizente com o espírito de desenvolvimento do conhecimento inteligível, a partir do qual se estruturava a vida na pólis grega, alicerçada no bem comum.

Percebe-se, portanto, que desde o mundo grego existe relação da filosofia com a educação. Viero et al. (2004, p. 92-93) explicam que a presente relação esteve ligada a realidade de que os filósofos gregos, em busca da arete humana, iniciaram os debates acerca da Filosofia da Educação e seu sentido no mundo. Com efeito, eles viam na educação um meio fundamental para atingir uma cultura ideal e uma alma purificada, “capaz de elevar o homem ao conhecimento inteligível, apostando na busca de um ideal artístico de cultura”.

Nesse panorama, Sócrates exercitou atitudes filosóficas de forma singular, haja vista que tratava filosofia e educação conjuntamente, a ponto de ambas se

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

confundirem. Por essa perspectiva, anunciada por Kohan (2011a, p. 4), a própria vida do filósofo encarregou-se de ser simultaneamente filosófica e educacional. Revelação disso foi que morreu pela filosofia, em razão de "uma acusação relacionada com sua atividade pedagógica: corromper aos jovens".

De modo similar, Platão, seguidor de Sócrates, fundamentou-se no fato de que a filosofia passa a fazer parte da educação, tanto em termos práticos quanto no que diz respeito a ser objeto de reflexão teórica. Em especial, Kohan (2011a) assegura que o filósofo se inspirou em Sócrates em um ponto particular, a saber, que a filosofia educa ou que uma educação na filosofia constitui-se exigência para o alcance da transformação política da sociedade. Em decorrência desse entendimento, na visão platônica, como diz Viero et al. (2004, p. 93), a filosofia deveria transpassar a contingência histórica, no sentido de contribuir para o processo de elucidação da verdadeira sabedoria, de forma a superar falsas crenças. Por essa via, é lançada a idéia de uma educação virtuosa, perfeita, a partir da qual "o homem se torna culto e erudito".

É oportuno frisar que este estudo, por tomar a filosofia como inserida na educação e esta, por sua vez, mergulhada na filosofia, traz como foco central a indissociabilidade entre essas áreas do conhecimento. Ao que tudo indica, considerando essa condição, pode-se dizer que é preciso pensar uma educação e uma filosofia que sejam, de igual modo e a um só tempo, pensamento (teoria) e experiência (práxis) (GALLO, 2011).

Nessa linha de interpretação, a Filosofia da Educação condiz com uma concepção consideravelmente articulada, em função da qual "se interpreta e/ou se busca imprimir determinado rumo ao processo educativo" (SAVIANI, 1980, p. 16). No

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

bojo desse processo cabe considerar, no estudo em foco, que os rumos estão sedimentados prioritariamente em questões comunicativas e dialógicas, em diferentes usos da linguagem, quando se tem como eixo norteador os sentidos do letramento à luz de perspectivas socioculturais, que dimensionam o letramento no mundo contemporâneo, regido em base grafocêntrica. Outro aspecto a destacar, é que não se pode analisar e nem estudar percepções sensíveis (os sentidos) na educação sem adentrar no cenário do vivido, das experiências cotidianas, enfim, do que é pragmático.

Diante disso, a concepção analítica de Filosofia da Educação entra em cena em face de abranger o contexto em que a linguagem se dá (SAVIANI, 1980), a informalidade dos diálogos, as relações intersubjetivas, que culminam na percepção dos sentidos. Cabe lembrar que os sentidos dos quais aqui se falam, são de natureza subjetiva e ligados a instância do pensamento - reflexão, interpretação, criticidade, compreensão. A ênfase em tal concepção no delinear deste texto, não impede que outra ótica filosófica seja contemplada. Isso porque, em se tratando de filosofia, a postura dialética solidifica os posicionamentos críticos frente aos problemas educacionais, de modo a contestar o que está posto, descortinando contradições na perspectiva de angariar meios que viabilizem transformação no que se refere a determinado quadro social vigente.

Respaldando nisso, a filosofia caminha na direção de formar sujeitos pensantes, conscientes da realidade em que vivem, e do que nela podem modificar com suas atuações sociais. Nesse cenário, por ser a filosofia uma reflexão e, logo, a atitude filosófica caracterizar-se pela indagação, principalmente quanto aos problemas que se referem à educação (MORAES; MONTEIRO, 2002), interpretações e compreensões fundadas na reflexão são passíveis de proporcionar aos alunos visões e

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

posicionamentos críticos com relação a diferentes temáticas e questões trabalhadas. O que há aqui, no interpretar e compreender, é a possibilidade de os educandos lançarem mão de certa maneira de olharem a si mesmo e aos outros, assim como fez Sócrates, que ensinou aos jovens ver os fatos a partir da sensibilidade, tendo atenção, "um cuidado em primeiro lugar, com o próprio saber e o pensamento e, de uma maneira mais geral, consigo mesmo" (KOHAN, 2011a, p. 7).

Filosofia da Educação: concepções e seus contornos expressivos

Um adentrar no âmbito da Filosofia da Educação requer que se considere a necessidade de investigações substantivas na área, por ainda fazer parte dos contextos educacionais escolares a idéia de transmissão de conhecimentos em filosofia, sendo muitas vezes ausentes reflexões e compreensões no que diz respeito a questões educativas. A partir disso, Viero et al. (2004, p. 95-96) afirma que é fundamental uma formação cultural de base qualitativa em termos de comunicação reflexiva que propicie o entendimento hermenêutico acerca do papel da filosofia na educação. Nesse sentido, os autores completam que, com essa formação, é possível haver a apropriação de um conhecimento crítico - mediado intersubjetivamente - voltada às inovações da filosofia contemporânea, de modo a permitir "o desocultar das implicações sistêmicas e racionalistas, operacionalizando novas competências nas dimensões da formação humana, assim como a produção de novas vias de esclarecimento no ato de educar".

Com base nessa perspectiva, ações interpretativas, pensadas e refletidas, problematizações de diversas naturezas, se inserem no campo dos sentidos do letramento. A título de exemplo, nas comunicações, nos diálogos estabelecidos entre alunos e professores, no decorrer de uma aula, cada um analisa determinada situação

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

ou fato, que partiu de um texto escrito, lançando mão das reflexões que sua vivência social e cultural proporciona efetivar, tanto em nível de experiência quanto de conhecimento. É importante levar em conta, também, no âmago desse exercício, as problematizações realizadas pelo educador, a fim de estimular a sensibilidade crítica dos alunos. Ao propor isso, há que considerar que o desenvolvimento de uma prática educativa e filosófica na escola contemporânea suscita, conforme Medeiros (p. 529, s.d.), análise do presente, escutar o futuro e realizar uma análise prospectiva que dê inteligibilidade e sustentação ao trabalho filosófico. Considerando que uma educação fundada na Filosofia supõe ato formativo para a vida, atuar socialmente, o autor informa que "o aprofundamento da filosofia deve gerar uma compreensão mais lúdica, com benefício social, cultural e histórico". Luckesi (2011) contribui com essa ideia, elucidando que a Filosofia oferece à educação uma reflexão acerca da sociedade na qual está situada. E, também, proporciona reflexão sobre o educando, o educador, além de explicitar para onde os mencionados elementos podem trilhar.

Por outro lado, a Filosofia da Educação, no contexto contemporâneo enfrenta desafios, que são postos aos professores de filosofia. Em geral, os referidos desafios, nas palavras de Xavier (2011, p. 28), estão ligados a desconsideração dos sentidos clássicos que foram outorgados à filosofia, a saber, ensinar a pensar, promover a cidadania, desenvolver o pensamento crítico, o que tem dificultado o desenvolvimento de uma educação filosófica "comprometida com a construção de subjetividades preocupadas em inaugurar outros modos de vida".

As concepções básicas de Filosofia da Educação, conforme se verá, trazem formas de pensar o ensino de filosofia a partir de pressupostos distintos. Percebe-se, sob um prisma genérico, a não abordagem dos aspectos centrais da filosofia, acima

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

referenciados, no conjunto delas. Essas concepções, definidas por Saviani (1980) como: humanista tradicional, humanista moderna, analítica e dialética, mostram-se diferentes quanto à forma de conceber o ensino no campo da filosofia.

A concepção humanista tradicional, segundo Saviani (1980), está ancorada na visão essencialista de homem, a qual o encara como sendo constituído por uma essência imutável. Em vista dessa lógica, cabe a educação conformar-se à essência humana. Verifica-se, pois, que a educação ocorre, independentemente, dos contextos sociais, culturais e históricos que envolvem determinada sociedade, já que a essência humana liga-se aos sujeitos, com um fim neles mesmo. Como pensar reflexiva e criticamente, a partir, apenas, do que é essência humana imutável? Com efeito, nessa concepção de educação, os sujeitos são passivos ao invés de atuantes e, nessa medida, a filosofia se resume a transmissão de conhecimentos. Por assim ser, conforme diz Saviani (1980, p. 17), "Compreende-se também que é esta concepção "humanista" tradicional que está na base dos métodos tradicionais de ensino". Nessa ótica, o autor comenta que se dá um privilégio ao adulto, visto como homem acabado, completo, ao contrário da criança, tida como ser imaturo e incompleto. Os propósitos educacionais, assim, estão em consonância com a educação centrada no educador, bem como no intelecto e no conhecimento.

Na concepção humanista moderna, despontam correntes como o Pragmatismo, Vitalismo, Historicismo, Existencialismo e Fenomenologia. De acordo com Saviani (1980), aqui a visão de homem centra-se na existência, na vida e na atividade e, não na essência. Na realidade, a existência precede a essência. O autor esclarece que, nessa concepção, a educação segue ritmo vital variado, haja vista que a existência dos indivíduos se dá diferentemente. Ocorre que, a natureza humana é

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

mutável, por ser determinada pela existência. Tem-se um deslocamento da educação centrada no professor para a educação fundada na criança, no educando, na vida, na atividade. Pondera-se que o autor destaca, ainda, que há o predomínio do psicológico sobre o lógico.

Nesse contexto, o Movimento da Escola Nova entrou em cena, sendo percebida, em grande parte das escolas brasileiras, principalmente, situação como: deixar, geralmente, a criança aprender por si só, por se ter em vista o pressuposto de que ela já traz consigo as estruturas psicológicas (cognitivas) que lhe permitem aprender, desenvolver. Então, qual seria o papel do professor em um ensino no qual o aspecto psicológico é o princípio orientador básico, ou único? Embora com outra denotação, se comparada à concepção humanista tradicional, na visão moderna, os alunos também não são levados a pensarem, fazendo o uso da reflexão e de posicionamentos críticos, em razão de o professor, nem sempre, efetivar intervenções consideráveis no processo de ensino. Para Saviani (1980), na referida visão, momentos verdadeiramente educativos são raros, passageiros e instantâneos. Note-se que é relegada a um segundo plano a intervenção, tampouco é permitida a construção de conhecimentos que sejam válidos para a vida social.

Saviani (1980, p. 19) entende que a concepção analítica de Filosofia da Educação, não pressupõe nitidamente uma visão de homem e nem um sistema filosófico geral. Nesse caso, o propósito da Filosofia da Educação é, nos dizeres autor, efetuar a análise lógica da linguagem educacional. Por ser a linguagem educacional uma linguagem comum, que não é formalizada e nem científica, o método que responde às exigências dessa análise “é o da chamada análise informal ou lógica informal”. A informalidade da análise postula que o significado de uma palavra apenas

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

pode ser determinado a partir do contexto em que ela é empregada. O autor adverte que o contexto do qual se fala é o contexto linguístico e não o contexto sócio-econômico-político, enfim, histórico.

Apesar de não trazer explicitamente, aspectos sociais, econômicos, políticos, históricos para compor a educação, pode-se dizer que na concepção analítica eles estão subentendidos, pelo fato de contextos linguísticos específicos, no quadro da linguagem, da comunicação e dos diálogos, serem estruturados a partir de visões de mundo, cultura, situações socioeconômicas e políticas. Esses elementos embasam circunstâncias comunicativas de diversas ordens e matizes, que se problematizadas significativamente, remetem a questões históricas. Afirma-se, pois, que mesmo tendo uma especificidade regida pelo contexto linguístico, a concepção analítica não impede que sejam olhados e analisados aspectos que transcendem o campo linguístico. É o que será demonstrado mais a frente, quando for se dedicar a abordagem dos sentidos do letramento no panorama da linguagem, comunicação, interpretação, diálogo, em que a palavra tem forte expressão no campo dos valores, sentimentos, cultura, sendo delineada pelo contexto em que é usada.

Por fim, a concepção dialética também não expressa visão de homem. O que vem ao caso, segundo Saviani (1980, p. 20), é o homem concreto, que é entendido como “síntese de múltiplas determinações” e como conjunto das relações sociais. Respaldando nisso, ele reforça que a tarefa da Filosofia da Educação é explicitar os problemas educacionais. Para tanto, esses problemas podem ser compreendidos quando se toma como referência o contexto histórico em que estão inseridos. Nessa concepção, há movimento, dinamicidade, fundados em leis objetivas que se apóiam na realidade concreta. O autor ainda clarifica que tal dinamismo é explicado pela

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

interação recíproca do todo com suas partes constitutivas, bem como pela contraposição dessas partes entre si.

Defendendo a possibilidade de mudanças nas bases da educação, a abordagem dialética sinaliza para uma concepção revolucionária que vai a raiz dos problemas, no sentido de efetivar transformações sociais que caminhem na direção da emancipação. Evidentemente, o teor da concepção dialética tem foco primeiro no pensamento crítico, o qual proporciona às pessoas consciência do contexto e da sociedade em que vivem, e que, a partir dessa compreensão, possam desenvolver atitudes que levem a perceberem o papel que têm no mundo. Assim, a Filosofia denota uma forma coerente de interpretar esse mundo, haja vista que "possibilita um modo de agir também coerente, consequente, efetivo" (LUCKESI, 2011, p. 36).

Os sentidos do letramento: interlocução com postulados da Filosofia da Educação e com a concepção analítica

Tratar de letramento na atualidade sugere que se pense a leitura e escrita como mecanismos, fortemente, influenciados por múltiplos contextos, com distintas exigências quanto aos usos do ler e escrever. Em atendimento a essas exigências, a sociedade grafocêntrica, cada vez mais, requer que o letramento corresponda a práticas sociais, em função das quais as pessoas necessitam fazer o uso social da leitura e escrita para o cumprimento de diferentes propósitos. Dessa maneira, o letramento entendido como prática social implica a consideração da realidade vivenciada em diferentes espaços de atuação social, o modo como as pessoas praticam o letramento (PERRY, 2012). Cabe então afirmar que, no âmago dessa prática (fazendo uso da leitura e escrita), são inerentes ações como interpretar, compreender, argumentar, reflexionar,

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

ter discernimento e coerência frente à execução de atividades que são próprias do domínio social a que se referem, que pode ser, escola, trabalho, esfera jurídica e inúmeros outros espaços. Envolvendo esses aspectos, de caráter subjetivo, o letramento imerge no campo dos sentidos. Assim, os sentidos do letramento, neste estudo, são manifestos por meio de percepções sensíveis, inobserváveis, imensuráveis, imprevisíveis e que, portanto, abrangem questões de natureza subjetiva.

Nessa mesma linha de raciocínio, fundamenta-se em Mari (2008, p. 23) que defende a ideia de que os sentidos se referem a algo "que não dispomos de regras para justificar, nem de algoritmos para calcular, mas apenas de algum tipo de sensibilidade para perceber. Podemos ainda não conhecer a sua razão de ser, mas sentimos, com certeza, os efeitos do seu existir". Nas palavras de Kohan (2011a), a filosofia, em específico as atitudes filosóficas de Sócrates caminham na direção de transmitirem as pessoas certa sensibilidade. Afinal, ele comenta que a única coisa que interessa a esse filósofo transmitir "não é um saber, mas uma inquietude, uma forma de sensibilidade, a inquietude sobre si". O que há aqui é uma aproximação do pensamento socrático com os sentidos que conduzem o desenrolar desse estudo. Isso porque, os sentidos também exigem, essencialmente, sensibilidade para se manifestarem nas ações das pessoas (alunos) bem como para serem percebidos pelos outros (professores).

Conforme já foi visto, atitudes ativas diante da filosofia são próprias de práticas que, para Kohan (2011b, p. 24), não se transmitem, mas que se exercem. Um outro ponto digno de nota, abordado pelo autor, é que a filosofia abrange sentido, possibilita que ele se manifeste no campo das atitudes, além de oportunizar o fluir da sensibilidade que orienta e dá sustentação ao pensamento das pessoas. Nessa perspectiva, o autor ressalta que filosofar é uma forma de acompanhar desde dentro o

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

enigma do pensamento, ao passo que: "A filosofia tem sentido, abre os sentidos, expande a sensibilidade, a partir da qual ganha forças nosso pensamento".

Adentrando na concepção analítica de Filosofia da Educação, cabe, então, examinar o modo como os sentidos do letramento são postos no universo da linguagem e, por conseguinte, da comunicação, diálogos, interpretações, compreensões. Para tanto, entende-se, pois, que esses sentidos emergem do cotidiano escolar, em especial de aulas, na medida em que aspectos práticos da linguagem - de caráter informal - estão na composição do contexto de vida e das experiências das pessoas (alunos), podendo fundamentar posturas reflexivas e críticas frente a diferentes realidades.

Tendo como referência aulas, por exemplo, torna-se oportuno especificar o letramento no contexto dos seus eventos e práticas. Essa especificação é pertinente pelo fato do letramento não ocorrer de forma solta no mundo, mas se ancorar nos eventos de letramento - aulas, palestras, contação de histórias, compras, dentre outros - que revelam o que é objetivo. As práticas de letramento, por sua vez, acontecem dentro dos eventos, e diferentemente destes, abrangem o que subjetivo. Vê-se que ambos estão interligados e, mais do que isso, são interdependentes. Em outros termos, os eventos e práticas de letramento compõem uma malha tecida, conjuntamente, a partir de uma variedade de fios que, ao entrecruzarem, revela o seu todo. Os fios a que se refere são, nos eventos, principalmente, as interações, diálogos, participação dos alunos nas aulas, que são visíveis, e, portanto, passíveis de se observar. Já nas práticas, esses fios são os valores, costumes, sentimentos, emoções, ideologia, dentre outros elementos de configuração subjetiva e abstrata, que não se podem ver e nem observar, dada a sua invisibilidade. Embora seja possível, através da sensibilidade, sentir sua

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

presença.

Em síntese, os eventos são observáveis, podem ser fotografados (STREET, 2012), estando presentes ações colaborativas que acontecem com mais de um participante (KLEIMAN, 2005). Envolvem, também, situações de interação, mediadas pela escrita (MARINHO, 2010) e a interpretação das interações (HEATH, 1982). Hamilton (2000) refere-se, metaforicamente, aos eventos como sendo a ponta do iceberg, a qual tem sustentação nas práticas de letramento. É importante esclarecer que as práticas de letramento são inobserváveis, sendo impossível fotografá-las, por abrangerem uma concepção cultural ampla que subsidia modos particulares de pensar e empregar a leitura e escrita em contextos culturais (STREET, 2012). São caracterizadas por elementos abstratos que viabilizam a análise do evento (FERREIRA, 2009) e, consideradas por Hamilton (2000), a base do iceberg, lugar de onde advêm valores não materiais, compreensões, sentimentos e ideologias.

Como este estudo debruça-se sobre os sentidos do letramento, as práticas de letramento permitem analisar as manifestações dos sentidos, a partir dos eventos em que elas se apóiam, no caso aulas. As situações de letramento que ocorrem no contexto da sala de aula partem da linguagem, haja vista que ela permeia o letramento, e, de forma mais específica, os eventos e práticas de letramento. Convém demarcar que o desenvolvimento da linguagem desencadeou no aumento do seu estoque de complexos sonoros, o que fez com que as significações começassem a se estabilizar em consonância com “as linhas que eram básicas e mais frequentes na vida da comunidade para a utilização temática dessa ou daquela palavra” (BAKHTIN, 1995, p. 130).

Cabe explicitar que a linguagem, conforme Leal (2004, p. 55), é importante

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

no processo de constitutividade dos sujeitos e de suas relações com o mundo. Em face disso, a autora reforça que, “no mínimo, o letramento pode favorecer e propiciar aos sujeitos novas relações consigo mesmo, com o mundo e com o conhecimento”. Afirma, ainda, que essas relações são diferenciadas, por dependerem do lugar, do tempo e do espaço em que são construídas. Oliveira (2010, p. 336) argumenta que, além de ser meio de expressão e comunicação, a linguagem é uma prática que possibilita aos aprendizes conhecerem a si mesmos, o contexto sociocultural em que vivem e atuam, e também suas possibilidades para o futuro. Partindo disso, a autora declara que: “Trabalhar a linguagem nessa direção envolve decodificar a dimensão ideológica dos textos, das instituições, das práticas sociais e das formas culturais (por exemplo, a televisão, o cinema), para revelar seus interesses seletivos”.

Assentada em contextos reais, Freitas (2005) afirma que Bakhtin relacionou a linguagem com a realidade, por estar enraizada na existência histórica dos homens. Nesse ponto, a autora diz que Bakhtin argumenta que a comunicação verbal é compreendida em sua ligação com a vida concreta, visto que o aspecto linguístico, acrescido do contextual, faz-se necessário para que haja dialogicidade. Vale mencionar que, as pessoas fazem o uso da linguagem para se comunicarem e, para tal, interagem umas com as outras. A partir das interações podem interpretar os fatos e questões concernentes a uma dada realidade. Ressalta-se, também, que o conteúdo das interações, pode lançar esclarecimentos, obtidos a partir dos diálogos, em que várias vozes amparadas na colaboração, tendem a permitir a compreensão do que é tratado. Isso porque, como alerta Bakhtin (2011, p. 316), “a compreensão é sempre dialógica”, de modo que se tem “a compreensão como diálogo” (p. 325).

De posse desses esclarecimentos a respeito da linguagem e dos aspectos,

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

acima referidos, que ela abarca no contexto do letramento, percebe-se que a análise da linguagem educacional, proposta pela concepção analítica de Filosofia da Educação, transcende o universo da escola, se alargando para situações em que está incluído o que é cultural, social, ideológico, enfim, histórico. Elucidação disso é o fato de os alunos, quando utilizam a linguagem, trazerem para o contexto escolar bagagens alusivas às vivências, conhecimentos que são exteriores a esse domínio social e, nesse sentido, certamente carregam valores, costumes, ideologias, cultura em geral, advindos de outros espaços dos quais participam, atuam. Compreende-se que os sentidos do letramento, em suas manifestações, abarcam essa variedade de questões subjetivas que, por exemplo, no trabalho desenvolvido pelo professor com relação a um determinado assunto (temática), podem vir à tona nos posicionamentos dos alunos, emissão de idéias, opiniões, contestações, argumentações, por meio da interação e dos diálogos. Nessa circunstância, a filosofia entra em ação por envolver ações conscientes, pensadas e refletidas, já que para posicionar, emitir ideias, opinar, contestar, argumentar é preciso apresentar rigor, consistência e coerência nas atitudes reflexivas.

Por assim ser, comunga-se da ideia de Kohan (2011b, p. 22), em especial no ponto de que o filosofar é visto “como uma experiência, como um trabalho sobre o sentido: sobre o sentido do que somos e do que nos acontece. O que nos acontece nos afeta particularmente, afeta a relação que temos conosco e com o mundo”.

Reiterando a questão dos sentidos do letramento no contexto da sala de aula, ao estudar, a título de exemplo, determinado texto, alguma palavra, frase ou enunciado, há a possibilidade de despertar atenção dos alunos, podendo provocar espanto, divergência, negação, alegria, enfim, uma infinidade de outras reações,

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

expressas na força da linguagem, que é observada em situações comunicativas. Sobre isso, Bakhtin (1995) explica que a palavra pode preencher qualquer espécie de função ideológica, a saber, estética, científica, moral ou religiosa. Têm-se, dessa forma, dimensões amplas, de cunho social, que comandam os sentidos atribuídos às palavras, haja vista que os modos de viver, compreender o mundo, os valores presentes na cultura de um grupo, de uma sociedade, portanto, o contexto em que elas são utilizadas, por certo, definem os entendimentos das pessoas acerca do modo como as interpretam e compreendem. Assim, uma palavra pode causar estranhamento em uma pessoa e não provocar o mesmo em outra. Pode suscitar contestação por parte de um e aceitação com relação a outro.

Bakhtin (1995), ainda, acrescenta que a palavra acompanha e comenta todo o ato ideológico ao possibilitar a compreensão de um fenômeno ideológico. Ademais, a palavra, para o autor, comporta duas faces, ao proceder de alguém e dirigir-se para alguém:

Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN, 1995, p. 113, grifos do autor).

Note-se que a utilização das palavras na comunicação discursiva é sempre de índole individual-contextual, embora tenha ecos de outros enunciados, advindos do coletivo social (BAKHTIN, 2011), que se insere no âmbito cultural, ideológico, portanto, histórico. Nesse ponto, a concepção analítica, também, postula que o significado de

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

uma palavra só pode ser determinado a partir do seu contexto de uso, porém se refere apenas a contexto linguístico. Na posição defendida nesse estudo, tornou-se necessária uma ampliação. Não se tomou somente o contexto linguístico, em razão dele, unicamente, não responder pelos sentidos do letramento no panorama atual. Em conformidade com o que foi exposto, os sentidos assentam-se em dimensões maiores, como valores, ideologias, aspectos sociais e históricos que a sistemática do contexto linguístico, unicamente, não possibilita abarcar.

O que tudo isso leva a concluir, é que frente aos sentidos do letramento, cabe ao professor proporcionar situações em que os alunos, exercitem a sensibilidade na perspectiva de pensarem a realidade, de modo sistemático, elaborando entendimentos coerentes e críticos que oportunizem direcionamentos consistentes para as ações que desenvolvem ou que venham desenvolver (MORAES; MONTEIRO, 2002). Sob esse ponto de vista, é como diz Luckesi (2011, p. 40): a filosofia pode ser uma força, sustentáculo de um modo de agir. E, nesses termos, “uma arma na luta pela vida e pela emancipação humana”. Nisso se inclui a Filosofia da Educação, tendo em vista que a filosofia oferece a educação uma reflexão no que se refere à sociedade na qual está situada, e também, a respeito do educando, do educador e para onde esses elementos podem caminhar (LUCKESI, 2011, p. 46).

Assim sendo, a linguagem, expressa em comunicação, interação, dialogicidade, configura-se como mola propulsora, incumbida de orientar relações intersubjetivas, as quais sejam respaldadas em posicionamentos, argumentações, na perspectiva de proporcionar as pessoas modos de ver, pensar, refletir sobre o mundo do qual são parte. Para tanto, nesse sentido, podem lançar mão de interpretações e compreensões, que as figurem como sujeitos ativos e construtores da sua história,

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

arquitetos do meio em que atuam. Vê-se, portanto, que a concepção analítica de Filosofia da Educação oferece as bases para se pensar a sistemática da linguagem no universo da filosofia.

Afirma-se que a linguagem, entendida na sua dimensão maior, conforme foi abordado no presente estudo, elucida um processo em que os sujeitos se constituem no quadro das relações sociais, a partir das quais se inclui o que é social, cultural, político, econômico, em síntese, o que é histórico. É importante reforçar que, ao se referir à concepção analítica, tomou-se os aspectos acima mencionados, como acréscimo a tal concepção. Isso porque, esse olhar amplo, proporciona alargar o campo das discussões em que os sentidos do letramento têm suas manifestações. Por fim, o que faz parte da sociedade como um todo - as práticas sociais desenvolvidas em diferentes espaços, que não os escolares -, acompanha a linguagem educacional, adentra nas escolas e, é vivenciado pelas pessoas no próprio ato de agir e atuar, em função do mundo o qual estão inseridas. Desse modo, as ações humanas refletem, por meio da linguagem, em ideologias, valores, cultura, aspectos econômicos, políticos, históricos que atravessam a vida em sociedade. Nessa direção, tais ações envolvem questões subjetivas que convergem nos sentidos do letramento, em específico, na elucidação de percepções sensíveis, advindas do conteúdo expresso em diferentes formas de textos que circulam e permeiam a cultura grafocêntrica.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 1995.

FERREIRA, J. L. “Enem e letramento escolar: práticas letradas na fundamentação teórico-metodológica e na proposta de redação da prova 2009” *In* **Revista ao pé da letra**. v. 11.2. 2009. Disponível em http://www.revistaaopedaletra/volumes12-1/Vol-

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

12-1-Jardiene-Leandro-Ferreira.pdf. Acesso em 11/06/2013.

FREITAS, M. T. A. "Nos textos de Bakhtin e Vigotski: um encontro possível" *In* BRAIT, Beth. Bakhtin . Dialogismo e construção de sentido. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005.

GALLO, S. "Filosofia e Educação: pensamento e experiência" *In* **Filosofia: ensino e educação**. Ano XXI, Boletim 10, setembro 2011, p. 13-19. Disponível em http://salto.acerp.org.br/fotos/salto/series/18565710-Filosofia.pdf. Acesso em 13/03/2012

HAMILTON, M. "Expanding the new literacy studies: using photographs to explore literacy as social practice" *In* BARTON, D.; HAMILTON, M.; I., Roz (org). ***Situated literacies .*** London: Routledge, 2000.

HEATH, S. B. "What no bedtime story means: narrative skills at home and school" *In* **Lung. Soc. II**, 49-76. Printed in the States of América, Cambridge University, Press, 1982.

KLEIMAN, A. B. **Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Cefiel/IEL/ Unicamp. Linguagem e letramento em foco nas séries iniciais, 2005.

KOHAN, W. O. "Introdução" *In* **Filosofia: ensino e educação**. Ano XXI, Boletim 10, setembro 2011a, p. 4-12. Disponível em http://salto.acerp.org.br/fotos/salto/series/18565710-Filosofia.pdf. Acesso em 13/03/2012

KOHAN, W O. "Filosofia e infância" *In* **Filosofia: ensino e educação**. Ano XXI, Boletim 10, setembro 2011b, p. 20-24. Disponível em http://salto.acerp.org.br/fotos/salto/series/18565710-Filosofia.pdf. Acesso em 13/03/2012

LEAL, L. F. V. "Sujeito letrado, sujeito total: implicações para o letramento escolar" *In* MELLO, M. C.; RIBEIRO, A. E. A. (orgs.). **Letramento: significados e tendências**. Rio de Janeiro: Wak, 2004.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

MARI, H. **Os lugares do sentido .** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

MARINHO, M. "Letramento: a criação de um neologismo e a construção de um conceito" *In* MARINHO, M; CARVALHO, G. T. (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

MEDEIROS, E. O. **Filosofia da educação e ensino da filosofia: que relação?** Universidade dos Açores, s.d., p. 529-540.

MORAES, A. B.; MONTEIRO, M. N. *In* **Revista Científica da UFPA**, v. 3, março 2002. Disponível em http://www.2.ufpa.br/rcientifica/ed_anteriores/pdf/ed_03esp_abm.pdf. Acesso em 13/03/2015.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

OLIVEIRA, M. S. "Gêneros textuais e letramento" *In* **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 325-345, 2010. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/rbla/v10n2/.pdf. Acesso em 18/09/2013

PERRY, K. H. ***What is literacy? – A critical overview of sociocultural perspectives. Journal of Language and literacy education***, v.8, n. 1, p. 50-71, 2012. Disponível em http://files,eric.ed.gov/fulltex/EJ1008156.pdf. Acesso em 10/01/2014

SAVIANI, D. "A filosofia da educação e o problema da inovação em educação" *In* GARCIA, W. E. (Coord.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, Campinas, Autores Associados, 1980, p. 15-29.

SEVERINO, A. J. "A contribuição da filosofia para a educação" *In* **Em aberto**. Brasília, ano 9, n 45, p.18-25 1990. Disponível em http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/717/640. Acesso em 13/03/2015

STREET, B. V. "Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento" *In* MAGALHÃES, I. (org.). **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

VERNANT, J. P. **As origens do pensamento grego**. Rio de Janeiro, Difel, 2002.

VIERO, C. P.; TREVISAN, A. L.; CONTE, E. "Filosofia da educação a partir do diálogo contemporâneo entre analíticos e continentais" *In* ***Abstracta***, v.1, n. 1, p. 92-107, 2004. Disponível em http://www.abstracta.pro.br/revista/publicados/v1n1a7-vvaa-Filosofiadaeducação.pdf. Acesso em 13/03/2015

XAVIER, I. "Filosofia no Ensino Médio: possibilidade de uma educação filosófica" *In* **Filosofia: ensino e educação**. Ano XXI, Boletim 10, setembro 2011, p. 25-31. Disponível em http://salto.acerp.org.br/fotos/salto/series/18565710-Filosofia.pdf. Acesso em 13/03/2012