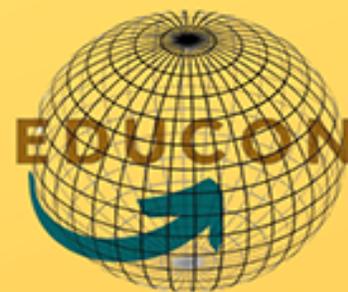




Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 9, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

EIXO 9 - RELAÇÃO COM O SABER

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2020.14.09.04>

Recebido em: **29/07/2020**

Aprovado em: **02/08/2020**

EDUCAÇÃO E INCOMPLETUDE HUMANA NA VISÃO DE PAULO FREIRE E BERNARD CHARLOT: PISTAS PARA OUVIR OS JOVENS; EDUCATION AND HUMAN INCOMPLETENCE IN THE VIEW OF PAULO FREIRE AND BERNARD CHARLOT: TRACKS TO LISTEN TO YOUNG PEOPLE; EDUCACIÓN E INCOMPLETIDAD HUMANA A LA VISTA DE PAULO FREIRE Y BERNARD CHARLOT: PISTAS PARA ESCUCHAR A LOS JÓVENES

KARINA SALES VIEIRA

<https://orcid.org/0000-0002-7763-8569>

ANA MARIA FREITAS TEIXEIRA

<HTTP://ORCID.ORG/0000-0001-9029-3676>

RESUMO:

Este artigo trata do inacabamento humano e o desafio de aprender para ser, tecendo aproximações entre o pensamento de Paulo Freire e Bernard Charlot mediante a reflexão sobre os elementos teóricos em que se baseiam para analisar a educação como um processo continuado de humanizar-se. Em articulação com essas referências, apresentamos, também, os resultados de pesquisa qualitativa realizada com um grupo de 20 estudantes universitários de uma instituição privada localizada no interior da Bahia, cujos resultados refletem o tempo e o lugar dessa aprendizagem humanizadora na perspectiva desses jovens.

ABSTRACT:

This article deals with the unfinished human and the challenge of learning to be, weaving approximations between the thought of Paulo Freire and Bernard Charlot through the reflection on the theoretical elements on which they are based to analyze education as a continuous process of humanizing itself. In conjunction with these references, we also present the results of qualitative research conducted with a group of 20 university students from a private institution located in the interior of Bahia, whose results reflect the time and place of this humanizing learning in the perspective of these young people.

RESUMEN:

Este artículo trata sobre lo humano inacabado y el desafío de aprender a ser, tejiendo aproximaciones entre el pensamiento de Paulo Freire y Bernard Charlot a través de la reflexión sobre los elementos teóricos en los que se basan para analizar la educación como un proceso continuo de humanización. Junto con estas referencias, también presentamos los resultados de la investigación cualitativa realizada con un grupo de 20 estudiantes universitarios de una institución privada ubicada en el interior de Bahía, cuyos resultados reflejan el tiempo y el lugar de este aprendizaje humanizante en la perspectiva de estos jóvenes.

INTRODUÇÃO

O fenômeno da educação é um dos traços que distingue o animal humano de tantos outros animais. O homem é o único animal que precisa ser educado para tornar-se humano. Essa constatação contribui, ao longo da história da sociedade, para aproximar a filosofia e a educação numa reflexão que se estende ao longo dos tempos e trata da incompletude que define o que se convencionou chamar de condição humana.

Assim, o homem nascido incompleto enfrenta o desafio continuado de aprender sobre o mundo, sobre o outro e sobre si mesmo, por toda sua vida, no afã intangível de completar-se. Para isso não é suficiente que ele se adapte à natureza, mas sim que ele a transforme para adaptá-la à sua existência[1]. Essa transformação passa por processos de relação consigo, com o outro e com o mundo, e essa condição é subitamente humana, de modo que por nos acharmos incompletos vamos nos fazendo, e refazendo nesse entrelaçamento de dimensões.

A concepção do homem como esse ser incompleto, um devir continuado evidencia que somente ele pode e precisa ser educado, uma vez que é o único capaz de se interrogar sobre o mundo, sobre as relações que estabelece, sobre si mesmo. Isso nos mostra a relevância da educação tomada numa perspectiva em que o humano assume a condição de sujeito ativo na construção do saber.

Para avançar nessa reflexão sobre o homem e a educação nos apoiamos nos trabalhos de Paulo Freire e Bernard Charlot procurando localizar possíveis aproximações entre as perspectivas desses dois estudiosos.

Seguindo nessa direção, duas obras foram tomadas como centrais: “*Pedagogia do Oprimido*”, uma das publicações mais conhecidas de Paulo Freire, foi escrito em 1968, quando ele se encontrava exilado no Chile, e publicado no Brasil somente em 1974, sob a ditadura militar e o livro “*Da relação com o saber: elementos para uma teoria*” de Bernard Charlot publicado, no Brasil, em 2000. Por que os alunos fracassam na escola? Por que é mais frequente entre famílias de origem popular? E por que algumas crianças mesmo de meios populares alcançam o sucesso em seus estudos? Esses questionamentos presidiram o nascimento do grupo de pesquisa coordenado pelo professor Charlot, denominado ESCOL (Educação, Socialização e Coletividades Locais), ligado ao departamento de Ciências da Educação da Universidade Paris 8 desde 1987. Aliado às pesquisas de campo de Charlot, a obra traz reflexões explicando porque o autor situa em termos de relação com o saber o fracasso escolar, ademais dialoga com as principais teorias que tratam sobre essa questão.

Em *Pedagogia do Oprimido* (2005) Freire trata do inacabamento humano e do desafio de aprender para ser que esse homem encara ao longo de sua existência. Reflexões dessa mesma ordem são encontradas, também, na obra de Charlot (2000), onde afirma que o ser humano, ao nascer, é obrigado a aprender para ser, em razão de seu inacabamento. Nessa perspectiva, analisando os trabalhos desses dois estudiosos localizamos algumas aproximações que nos leva a esse diálogo sobre o humano e o saber. Simultaneamente, observamos que se aproximam ao considerar que é na relação dialógica com o outro e com o mundo que o saber se produz, e o homem se humaniza e hominiza-se.

Freire trata, na obra *Pedagogia do Oprimido*, na complexidade de abordagens, o papel da educação[2] para libertação e autonomia, em especial no que se refere a classe oprimida. Nessa discussão, coloca-se em pauta a importância do diálogo entre aquele que educa e o que é educado, mediatizados pelo mundo, numa direção em que os saberes dos educandos são considerados como matéria-prima essencial do processo de aprendizagem, de modo que ao educar também seja educado e ao ser educado também possa educar. Assim, ambos se tornam sujeitos do processo e podem crescer e se desenvolver através de relações dialógicas. Numa interação assim constituída, a

educação é, pois, um dos pontos centrais no pensamento freiriano, em razão dela conduzir tantos os educadores como os educandos à análise crítica da realidade, através de um processo dialógico que, na busca de sua compreensão, leva essa mesma realidade a se transformar e assim, os oprimidos convencidos que devem lutar juntos pela sua libertação, libertam-se como resultado de sua conscientização e para isso não há, segundo o autor, outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora. Para Freire a educação é uma forma de intervir no mundo, um tipo de intervenção que implica tanto no conhecimento de conteúdos como na reprodução da ideologia dominante e na sua superação.

Nessa obra, o autor ainda afirma que o homem é um ser inconcluso e consciente dessa condição. É um ser social, cultural e histórico que constantemente se educa, numa dinâmica dialética com o mundo. No entanto, ressalta que o processo de desumanização é o que torna os sujeitos inconscientes de sua incompletude. Nessa perspectiva é onde entra o papel da educação problematizadora – fazê-los se perceber como ser histórico e inconcluso, assim reconhecendo-se e percebendo-se enquanto sujeito no mundo, responsáveis pelas condições do mundo em que vive, consciente de que através de sua ação, pode transformá-lo.

Paralelamente, na obra “A teoria da Relação com o Saber” (2000), Bernard Charlot trata da relação do sujeito confrontado com a necessidade de aprender. Essa relação é a história percorrida por cada sujeito em um momento específico durante a relação com o saber. Ela é uma forma de relação com o mundo, com o outro e consigo mesmo. Com o mundo, como um conjunto de significados e espaço de atividades inscritas num tempo. Com o outro, como o agente do processo de aprendizagem, à medida que aprendemos com o outro, que pode ser a nossa família, os nossos amigos, a própria internet, os livros. A ligação que mantemos com esses agentes implica num tipo de relação com o saber. Por fim, essa relação também é relação consigo mesmo, uma vez que o aprender refere-se a um sujeito portador de desejos, de uma história singular, pois conforme ressalta o autor, não há saber senão para um sujeito.

Esses processos de aprendizagem estão para o humano, seres inacabados, logo por estas condições, se defrontam com a contingência de aprender para ser. A educação se constitui, assim, num processo longo, complexo e ‘ao longo de toda a vida’ em que o homem busca apropriar-se do mundo que preexiste a seu nascimento, uma apropriação sempre parcial. Aprender para humanizar-se, hominizar-se, singularizar-se.

A atualidade do conjunto das questões que os dois autores aqui tratados colocam para nossa reflexão, nos levou a questionar sobre o que diriam jovens estudantes universitários quando se trata de refletir sobre esse processo contínuo de aprender que caracteriza o humano. Para esse fim adotamos como instrumento um questionário composto por três questões: duas delas fechadas e uma aberta permitindo que o jovem pudesse se expressar livremente sobre o tema. “Ouvimos” assim, cerca de 20 estudantes universitários[3] de uma Instituição de Ensino Superior privado localizada no interior da Bahia, envolvendo diferentes semestres e cursos, de modo a ampliar nosso entendimento sobre o que pensam esses jovens. Tratamos mais adiante sobre os resultados dessa investigação em articulação com as dimensões do aprender que tratamos no item que segue.

O NASCER E APRENDER PARA SER

Fique estabelecido, pois, que a todos que nasceram homens, a educação é necessária, para que sejam homens e não animais ferozes, não animais brutos, não paus inúteis (COMENIUS, 2011, p.76).

A educação é uma dinâmica que coloca os sujeitos em movimento, num fluxo de contínuas aprendizagens, sejam elas intelectuais, afetivas, valorativas, para que assim sejam postos no mundo e para o mundo. Segundo Severino (2006), ela é um processo inerente à vida dos seres humanos,

intrínseco à condição da espécie, uma vez que a reprodução dos seus integrantes envolve, para além da memória genética, uma memória cultural. Assim, a educação é o meio pelo qual cada novo membro é inserido em sua cultura como forma de aprender os costumes, os valores, a sobrevivência, as condutas cidadãs para conviver em sociedade, aprender a trabalhar, enfim, a Educação é o movimento realizado por pessoas, instituições, bem como pela própria sociedade para responder à chegada daqueles que nascem.

Dessa feita, conforme ressalta Larrosa (2015, p.186), “a educação tem a ver com o nascimento, com o fato de que constantemente nascem seres humanos no mundo”. Nascer é o surgimento de um outro que por ser incompleto, precisa se tornar, precisar completar a obra para vir a ser e estar no mundo. Desse modo, a educação é um processo articulado com nascimento e a condição de aprender para ser. Nessa direção, Larrosa (2015, p.187) afirma que “o nascimento não é senão o princípio de um processo em que a criança, que começa a estar no mundo e a ser um de nós, será introduzida no mundo e se converterá em um de nós. Esse processo é, sem dúvida, difícil e incerto”.

Nessa direção nascer é um movimento muito mais complexo que o sentido dicionarizado do “Vir ao mundo, começar a ter vida exterior”, é estar sujeito à condição de aprender para ser. É de fato começar a existir, e isso segundo Freire (2011, p.40), “ultrapassa viver porque é mais do que estar no mundo. É estar nele e com ele”. Nessa perspectiva, o homem ao nascer, ganha a vida igualmente aos outros animais, no entanto, segundo Charlot (2000), o indivíduo ao nascer precisa aprender. Essa é a condição para o filho do homem começar a ser. “Todo animal é o que é; somente o homem não é, na origem, nada” (CHARLOT, 2000, p. 51). Nessa vertente, Charlot (2005, p.56-57) explica o que é o homem e seu processo de hominização:

O conjunto do que a espécie humana produziu ao longo de sua história: práticas, saberes, conceitos, sentimentos, obras etc. A *cria* da espécie humana não se torna homem senão se apropriando, com a ajuda de outros homens, dessa humanidade que não lhe é dada no nascimento, que é, no início, exterior ao indivíduo. A educação é essa apropriação do humano pelo indivíduo. A educação é hominização.

Com esse entendimento, Charlot (2000, p.52) reforça continuamente que “o homem não é, mas deve tornar-se o que deve ser; para tal, deve ser educado”, em razão de que para o mesmo autor, esse aprendizado ocorre numa relação estabelecida com o mundo, com o outro e consigo mesmo, condição dada a todos os homens. A circunstância do aprender, acrescenta Charlot (2000), torna os indivíduos diferentes dos outros animais que por serem dotados de instinto, ao nascer, já é tudo que pode ser, por isso o animal é considerado acabado e perfeito. O homem, ao contrário, entra no mundo esboçado, em estado bruto e imperfeito, precisa construir relações com diversos saberes por toda a existência.

Nessa configuração para Charlot (2000), o homem, embora, incompleto, imperfeito, não vive no isolamento, nasce em mundo humano, pré-existente, já estruturado. O homem nasce mal equipado, mas beneficia-se por ingressar em um mundo onde o humano existe sob a forma de outros homens, e assim pode completar sua obra e tornar-se homem, hominizar-se no âmago das relações sociais através de tudo que a espécie humana produziu e construiu anteriormente (CHARLOT, 2000).

Na mesma direção, Charlot (2000, p.33) pensa o homem como “um sujeito social, que nasce e cresce em uma família (ou em um substituto da família), que ocupa uma posição em um espaço social, que está inscrito em relações sociais”, é também um sujeito dotado de historicidade em razão de ser “um ser singular, exemplar único da espécie humana, que tem uma história, interpreta o mundo, dá sentido a esse mundo, à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história, à sua singularidade” (CHARLOT, 2000, p. 33). Para o autor, esse ser histórico e social se constitui nas relações com os diversos saberes, com o mundo, com os outros homens. Diante dessa perspectiva, o inacabamento humano coloca a educação como necessária para o aprender e tornar-se.

Nessa situação, Charlot (2000, p.52) contribui explicando porque o homem precisa ser educado, pois, é como se ele nascesse prematuro, “como se o homem nascesse com seu desenvolvimento inconcluso e devesse ser acabado fora do útero”.

Nesse entrelaçamento entre inacabamento e obrigação de aprender, o sujeito necessita se mobilizar para entrar na atividade intelectual de aprender e o combustível para esse movimento está no desejo. Esse desejo é o de aprender e saber as coisas do mundo, apropriar-se do mundo e construir-se nele enquanto ser humano necessitado de conhecer; portanto, o homem é um ser inacabado, que faz do indivíduo um ser “ausente de si mesmo” (CHARLOT, 2000, p. 33). Para ele só aprende quem está envolvido em situação de desejo (consciente ou não). A importância do desejo nessa linha de análise está no fato de que se associa a possibilidade de prazer. O sujeito não deseja diretamente o saber ou o aprender, mas sim conquistar o prazer. É nesse movimento, dito aqui de forma simplificada, que o saber e o aprender tornam-se objeto de prazer e para assegurá-lo a mobilização intelectual é indispensável. Portanto, só pode instigar o desejo e a mobilização do sujeito aquilo que para ele tem sentido e significado. Trata-se de “um desejo que sempre é, no fundo, desejo de si, desse ser que lhe falta, um desejo impossível de saciar, pois saciá-lo aniquilaria o homem enquanto homem” (CHARLOT, 2000, p.52). Assim, para Charlot (2000, p.53):

[...] nascer significa ver-se submetido à obrigação de aprender. Aprender para construir-se, em um triplo processo de hominização (tornar-se homem), de singularização (tornar-se um exemplar único de homem), de socialização (tornar-se membro de uma comunidade, partilhando seus valores e ocupando um lugar nela) [...]. Aprender para viver com outros homens com quem o mundo é partilhado. Aprender para apropriar-se do mundo, de uma parte desse mundo, e para participar da construção de um mundo pré-existente. Aprender em uma história que é, ao mesmo tempo, profundamente minha, no que tem de única, mas que me escapa por toda a parte. Nascer, aprender, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, onde se diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros.

Diante o exposto, para Charlot (2005), a educação é, portanto, uma dinâmica constante de um ser inacabado com a humanidade e o mundo, ambos exteriores ao homem. Como seres incompletos e inacabados, somos sujeitos que desejam se completar, aprender no mundo e sobre o mundo. Assim, ao nascer, o ser humano entra numa história. Sua história singular fica inscrita na grande história da espécie humana. Ele entra no conjunto de relações e interações com os outros e em um mundo onde ocupará um lugar e onde deverá desenvolver uma atividade, para a partir da educação, se construir como ser humano, social e singular. Essa construção reforça Charlot (2000, p.54), “é uma produção de si por si mesmo, mas essa autoprodução só é possível pela mediação do outro e com sua ajuda”. Extraí-se dessa posição, que o processo do tornar a ser exige a mediação do outro.

Mediante o leque de ideias expostas, encontramos conceitos e expressões em Charlot (2000) convergentes com os princípios que sustentam os pressupostos defendidos por Paulo Freire (1996, 2005, 2011) de uma educação crítica e libertadora, marcada pela dialogicidade e pela intencionalidade entre sujeitos em busca da própria consciência. Partindo desse ponto de vista, Freire (1996) também discute sobre o nascimento situando-o como condição para o indivíduo participar de processos de aprendizagens, pois segundo ele, nascemos inconclusos.

Tornar-se humanos, é uma questão que se coloca também em movimento nas ideias de Freire (2005), o que ele chamar de *ser mais*. O *ser mais*, é na concepção do autor uma busca que não se realiza no isolamento, mas na comunhão, na solidariedade dos existires. Em suas palavras o homem “[...] é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta auto-reflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação” (2001, p. 27).

Para Freire (2011), o existir é individual, contudo só se realiza em relação com outros existires. Em comunicação com eles. Em sua perspectiva, são nas relações com o mundo e os outros que se dá a ação transformadora dos homens, o processo de se tornar, e só por meio da educação, do ato de

aprender é que ela pode acontecer.

A relação homem-mundo é uma expressão evidenciada fortemente em Paulo Freire (2005, p.85): “não há homens sem mundo, sem realidade, o movimento parte das relações homem-mundo”. Portanto, nascer torna os sujeitos “capazes de intervir no mundo, de comparar, de ajuizar, de decidir, de romper, de escolher, capazes de grandes ações, de dignificantes testemunhos, mas capazes também de impensáveis exemplos de baixa e de indignidade” (FREIRE, 1996, p. 57). Paulo Freire parte dessa especificidade do homem para diferenciá-lo dos demais animais. Para ele, estes, diferentemente do homem, não possuem historicidade e são incapazes de discernir e transcender permanecendo num eterno e inconsciente hoje, enquanto ao homem cabe construir sua existência.

Nessa continuidade, Freire (1996) destaca o homem como o ser de linguagem em contraposição ao instinto animal. Todo animal que vive por instinto seja um gato, cachorro, pássaro, bezerro... pouco tempo após seu nascimento já aprende a se alimentar, a andar, ou voar (condição dos pássaros), a se defender, não necessitando de outros processos que envolvem as condições de aprendizagem para a espécie humana, como o uso da linguagem. Para Freire (1996, p.56), “o animal aprende a sobreviver, a caçar, a atacar, a defender-se num tempo de dependência dos adultos imensamente menor do que é necessário ao ser humano para as mesmas coisas”. Freire (2011) completa sustentando que há traços puramente humanos como a capacidade de refletir, transcender, discernir, dialogar, exclusivas do existir humano. Para o mesmo autor, a capacidade de refletir sobre si mesmo, sobre a própria realidade histórica e a qualidade de sermos sujeitos dotados de linguagem são as essências fundamentais que distinguem o homem do animal. Essas capacidades precisam ser desenvolvidas num processo concebido no ceio de uma sociedade.

Para Freire (1996, p.63), “não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados”. A realidade deve ser objeto do próprio pensamento e do conhecimento colocado em ação. Isto o torna um ser capaz de relacionar-se, de sair de si, de projetar-se nos outros, diferenciar objetos, discernir a própria história e a cultura pela temporalidade: ontem, hoje, amanhã. Por isso, o pensamento freiriano concebe o homem como um ser social, situado historicamente e temporalizado.

A concepção de sujeito histórico e social é tratada por Freire sob a perspectiva de que é em comunhão que os homens se educam inseridos em contextos sociais particulares, os quais não podem ser desprezados. A ideia de educação passa pelo entendimento de que o sujeito não nasce pronto, ele vai se construindo. Nessa direção, o conceito de ser inconcluso é também pauta de discussão de Paulo Freire (1996). Para ele, “o inacabamento do ser ou sua inconclusão é propício da experiência vital”. Onde há vida, há inacabamento. No entanto, só entre mulheres e homens ele se tornou consciente. Sobre essa atmosfera, acrescenta, “gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele” (FREIRE, 1996, p.9).

Nessa vertente, encontram-se “as raízes da educação como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um quefazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade” (FREIRE, 2005, p.84). Para Freire (2005), o homem estar no mundo se construindo em um fluxo contínuo de aprendizagens relacionais, pois só existe saber na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo e com os outros. Acrescenta o autor, “[...] a inconclusão que se reconhece a si mesma, implica necessariamente a inserção do sujeito inacabado num permanente processo social de busca”. É aqui que o autor ressalta a importância da curiosidade na produção do saber. Nessa conjuntura, o homem para ele é “um ser finito, inconcluso, porém consciente de sua inconclusão. Por isso, um ser ininterruptamente em busca, naturalmente em processo” (FREIRE, 2005). Esse é, pois, o elemento diferencial no conceito de Charlot. Enquanto em Freire a curiosidade seria o motor que coloca o sujeito em estado de prontidão para apropriação e produção do saber na busca incessante de superar a sua incompletude, em Charlot o saber não seria produzido/apropriado sem a presença do desejo, do prazer e da mobilização.

Esse inacabamento faz de nós um eterno aprendiz, pois como ressalta Brandão (2014, p.50), “se pode aprender por toda a vida. Eu sempre posso ser alguém melhor do que já sou. Eu sempre posso aprender com os outros, com os livros, com o mundo. Posso saber melhor o que já sei. E eu sempre posso aprender de novo o que não sei”. O ser humano, por ser inacabado, por precisar aprender, por precisar atribuir sentido a própria vida, e consciente de seu inacabamento pode colocar-se em relação ao mundo em movimento próprio e ao perceberem que o destino não está dado, os sujeitos possam, cada vez mais, ser capazes de (re) escrever suas histórias, contribuindo para a mudança da ordem social (FREIRE, 1993). Nessa possibilidade de ruptura do ser humano com o determinismo social, ele pode incorporar à sua natureza “não apenas saber que vivia, mas saber que sabia, e assim, saber que podia saber mais” (FREIRE, 1993, p.23).

Desse modo, o ser humano, por ser inacabado, precisa aprender, logo necessita atribuir sentido à própria vida, assim pode colocar-se em relação ao mundo em movimento, numa inquieta busca do aprender para ser, para ser mais. Pois, como diz Comenius (2011, p.76) na epígrafe que abre esta sessão, “a educação é necessária a todos que nasceram homens, para que sejam homens e não animais ferozes, brutos, não paus inúteis”.

Aprender para se tornar um homem, para se apropriar do mundo em que se vive, tal como discutido ao longo do texto, não é um processo que se complete em certo momento tornando o aprender um processo concluído e superado. Pelo contrário, essa é uma tarefa tão inacabada quanto o próprio homem. Tomando esses aspectos como premissa, apresentamos no item abaixo os achados da investigação realizada junto a jovens universitários.

ALGUNS ACHADOS DA PESQUISA

Vimos que a condição de inacabamento do ser humano o obriga a aprender para ser, para estar no mundo em um movimento contínuo de aprendizagens sem caminho prévio a ser seguido. Esta é uma trajetória de relações com o mundo, comigo mesmo e com outro, em que não se pode evitar as incertezas e desvios sinuosos. Nascer é a condição para se tornar, no entanto, não há um eu a ser descoberto, mas a ser criado e essa construção se dá nas relações. Logo, aprendemos coisas todos os dias com o outro, com o mundo e comigo mesmo: aprendo com a família, com os amigos, ou com os professores; aprendo em casa, na rua, na escola, na faculdade; aprendo com os livros, por buscas na internet, e refletindo. Nessa dinâmica, me construo como um ser, a partir das palavras e dos vínculos narrativos que recebo (LARROSA, 2015).

Vejam, então, o que nos disseram os jovens envolvidos no estudo sobre o processo de aprender. Participaram da pesquisa uma amostra de 20 estudantes dos cursos de Pedagogia, Matemática, Geografia, Física, Ciências Biológicas, Educação Física Licenciatura, Nutrição e Enfermagem, de semestres que variavam do 1º ao 8º. Esses são estudantes da Faculdade AGES sediada em Paripiranga, uma cidade do interior da Bahia, situada a cerca de 360 km de Salvador e 110 km de Aracaju, capital de Sergipe. A instituição iniciou como escola de educação básica em 1982, e em 2001 projeta-se como instituição de ensino superior. Em 2019 uma grande mudança no cenário acontece, o grupo Ânima Educação[4] (um grupo de acionistas paulistas) integra a AGES em sua organização.

Como indicado anteriormente, para a produção dos dados foi utilizado um questionário sucinto elaborado pelo *Google Forms* e encaminhado via *link* pelo WhatsApp, composto por 9 questões distribuídas entre perguntas abertas e fechadas. As questões fechadas apontaram o perfil geral dos participantes (Sexo, Curso, Período, Idade, Etnia, Estado Civil) e indicaram aspectos tais como: onde e com quem se aprende as coisas mais importantes na vida e a relação entre envelhecer e aprender. Já a questão aberta buscou identificar a relação entre aprender e tornar-se humano.

Aqui um retrato geral dos estudantes que compõem a amostra desta pesquisa: são todos eles jovens (100% - 20), desse total 40% situam-se entre 15 e 19 anos e 60% entre 20 a 24 anos. A maioria do sexo feminino (70% - 14), majoritariamente autodeclarados negros ou pardos (60% - 12), 30% (6) auto identificados como amarelos e 10% (2) brancos. Quanto ao estado civil, a grande maioria é solteiro (65% - 13), 20% (4) indicaram que estão em um namoro ou noivado e 15% (3) são casados ou “moram juntos” com um companheiro/companheira.

Ao perguntarmos aos estudantes se ao envelhecermos continuamos aprendendo tivemos 5% (2) deles indicando que na velhice já não se aprende mais nada. É um percentual residual se consideramos que 95% (15) dos participantes considera que estar vivo significa aprender continuamente.

Partindo da ideia de que “não é possível ser gente senão por meio de práticas educativas. Esse processo de formação perdura ao longo da vida toda, o homem não para de educar-se, sua formação é permanente e se funda na dialética entre teoria e prática” (FREIRE, 2000, 40). Nessa perspectiva, somente a partir da educação, do aprendizado diário superamos o nosso inacabamento, a nossa incompletude. Sobre a possibilidade de se aprender quando se é idoso, 95% declaram que se aprende até o fim da vida. Isso no remete a Paulo Freire (2000), a partir do qual entendemos os seres humanos, independentemente de sua idade, mas como sujeitos de conhecimento.

Compartilhamos com Larrosa (2015, p.39) a essa permanente aventura da aprendizagem, quando diz: “Mas essa aventura conduz até onde não estava previsto, à consciência de que o eu não é senão uma contínua criação, um perpétuo devenir [vir a ser]: uma permanente metamorfose”. Nisso, convergem Freire e Charlot, quando destacam o ser humano como sujeito que nasceu para aprender. Logo, pela impossibilidade de se estar acabado, pronto, aprendemos por toda a vida.

Quando pedimos para os estudantes completarem a questão: *Nascemos inacabados, e desde então vamos aprendendo, e aprendemos por toda a vida. Aprendemos para ser...* [aqui o estudante completa o enunciado desenvolvendo a ideia], tivemos, por exemplo, que:

Aprendemos com as experiências, com a interação, com os indivíduos, através de livros e meios tecnológicos, mas acima de tudo com os nossos incentivadores professores e colegas. Entretanto, com o passar do tempo é comprovado cientificamente que a capacidade do aprendizado vai sendo mais lenta, variando de indivíduo para indivíduo (ESTUDANTE, GEOGRAFIA, 5º PERÍODO)

Certamente, as condições físicas, mentais, sociais, culturais do aprender para se constituir como humano pode se alterar ao longo do tempo, assim como os conteúdos desse aprendizado se transformam no tempo e afetam diferentemente indivíduos e sociedades. Contudo, esse aspecto não invalida considerar que “onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender” (FREIRE, 1998, p. 90).

A grande maioria dos estudantes, 80% (16), indicou que aprendem as coisas mais importantes[5] na escola/ faculdade com os professores e amigos, já 60% (12) indica que aprende essas coisas importantes quando reflete sozinho, 50% (10) aprende com os livros, 40% (8) com a família e apenas 20% (4) com os amigos. Notamos, que as instituições de ensino ainda são indicadas com predominância como o local de aprendizado das coisas importantes. Também consideram importantes nesse aprendizado os professores e os amigos vinculados à instituição, isso porque, quando isolada a categoria “amigos” se torna pouco relevante para seus aprendizados. Isso nos leva a considerar que a escola, a faculdade, os professores, enquanto espaço de contato com conteúdos disciplinares e como espaço de intensa socialização, são uma referência relevante nesse processo contínuo de se constituir como humano. De fato, se aprende em todos os lugares, na rua, em casa, e também na escola, no *shopping*, com o outro, e consigo mesmo. Segundo Larrosa (2015, 128), “não há um método para encontrar tesouros e tampouco há um método de aprender, a não ser um movimento violento, um cultivo ou paideia que percorre o indivíduo em sua totalidade”.

O aprender é, pois, uma condição que acompanha o sujeito por toda a sua existência, a cada dia, a cada nova experiência vamos aprendendo algo novo, e aprendemos para ser, pois sem os contínuos fluxos de aprendizados o homem não se realiza como humano. Nessa direção, entre os estudantes que compõe a amostra desta pesquisa, encontramos uma miscelânea de propósito para o aprender: aprende-se para ser humano, alguém melhor (26% - 11); ser crítico (21% - 9); para evoluir (10% - 4); inserir-se na sociedade aprendendo a resolver problemas (14% - 6); transformar o mundo e a si mesmo (10% - 4); ser bem-sucedido e ter uma vida melhor (7% - 3); para realizar sonhos e buscar a satisfação individual (5% - 2); para ter mais liberdade (5% - 2); ser ativo e participativo (2% - 1).

Notamos que os estudantes evocaram com maior prevalência que aprendemos, especialmente, para nos tornarmos alguém melhor e, logo na sequência o aprendizado se vincula a construção de uma postura crítica. Percebemos que os aspectos humanos valorativos fazem muito sentido para esse grupo de acadêmicos. Para Charlot (2000) nascer significa ver-se submetido à obrigação de aprender para constituir-se em um triplo processo de hominização, de singularização e socialização. Ele acrescenta, aprender para viver com os outros homens; aprender para apropriar-se do mundo; aprender para participar da construção do mundo.

Nessa perspectiva, Freire e Charlot concorrem para a mesma assertiva, de que aprendemos para ser, e esse aprendizado é uma produção de si por si mesmo, mas só é possível através da mediação com o outro e com o mundo. Logo, se a educação acontece no diálogo, ela é um processo que se constrói com o outro. O saber acontece numa relação com o outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da diferença de nacionalidade e situados em contextos distintos, Charlot e Freire convergem em aspectos fundamentais nesta investigação: o ser humano como sujeito que nasceu para aprender, pela circunstância de seu inacabamento, inconclusão. Para Charlot, a ideia do sujeito obrigado a aprender para ser é a essência fundante da humanidade que deveria ser considerada por qualquer teoria da educação. A preocupação central dos trabalhos de Charlot remete à questão do sucesso e fracasso escolar de alunos oriundos de famílias pertencentes a camadas sociais menos favorecidas economicamente. Nessa conjuntura, pode-se dizer que Charlot preocupa-se com a educação sob o viés social e político, bem como com o sentido do saber.

Na discussão em questão, o nascimento obriga o homem a aprender para ser, para humanizar-se, hominizar-se, singularizar-se, participar de uma sociedade. Essa condição está arraigada na consciente inconclusão humana. Nessa direção, o ser não nasce sendo, mas torna-se e para isso faz-se necessário aprender. Essa aprendizagem tem como cenário as relações com o mundo, com o outro e consigo mesmo.

Freire foi um incansável defensor da liberdade, da justiça, da ética, da autonomia do ser humano, questões mediadas pela escola e pela sociedade. Para Freire o indivíduo é inconcluso e por isto mesmo é que o reconhece como sujeito que deve estar em constante processo de aprendizagem para poder ser. Defende uma educação crítica e libertadora, assumindo um compromisso com a causa da humanização do homem. Educar, é, portanto, libertar o homem do determinismo para tornar possível a construção da autonomia.

É possível perceber nesse contexto de reflexão as defesas de Freire em relação ao ato de estudar, que para ele, não deveria ser exclusivo de consumo e único, mas de criação e recriação constante. Para ele não se deve conduzir o povo à escola para receber instruções, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber possibilitando ao indivíduo transformar-se em sujeito de sua própria história. Para Freire (2003, p.159), “o saber significa precisamente ir além do senso comum a fim de começar a descobrir a razão de ser dos fatos [...]

começando de onde as pessoas estão, ir com elas além desses níveis de conhecimento sem transferir o conhecimento”.

De acordo com Charlot (2000), o saber é uma forma de representação de uma atividade, de relações do sujeito com o mundo, com ele mesmo e com outros. Assim, não há saber que não esteja inscrito em relações de saber, o que leva o autor a defender que a educação deveria ter como objeto os processos que conduzem o sujeito a adotar uma relação com o saber, encontre nele sentido e não apenas a acumulação de conteúdos intelectuais.

Partindo do exposto, é possível pensar numa aproximação entre os dois autores sob a perspectiva dos conceitos de nascimento, inconclusão e aprender para ser, e embora estejam situados em contextos distintos, apresentam abordagens semelhantes – antropológicas. Partindo desse olhar, os autores se posicionam contra ao processo educativo realizado por acumulação de conteúdos, chamado de *educação bancária* por Paulo Freire.

Mediante as reflexões tecidas neste estudo, nascer é, pois, se submeter ao aprendizado constante, pois conscientes da nossa imperfeição, o desejo nos coloca em ação e através de um movimento contínuo de aprendizagens relacionadas ao saber, ao outro e a mim mesmo me construo e participo da construção do mundo. Nessa perspectiva, acrescenta Freire, “gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo tem muito a ver comigo mesmo” (FREIRE, 1996, p.59).

Nessa direção, o desejo é gerado em razão da situação de inacabamento dos seres humanos, o que possibilita aos sujeitos se mobilizarem em processos biológicos, mas também culturais e sociais. O saber se dá, pois, a partir da inconclusão, imperfeição humana, permitindo o viver, o aprender, o conhecer. Até porque viver é estar definitivamente submetido à obrigação de aprender, isto é, a relação que mantemos com o saber é o elemento inerente ao sujeito estar no mundo, com o mundo e ser no mundo. Assim, um sujeito é um ser no mundo, “consciente”, que intenciona e atribui sentidos.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **História do menino que lia o mundo**. São Paulo: Expressão Popular, 2014.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Tradução de Sandra Loguercio. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COMENIUS. **Didática Magna**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. 4. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

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

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. Indaiatuba: Villa das Letras, 1993.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Trad. Alfredo Veiga-Neto. 5.ed. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Fundamentos ético-políticos da Educação no Brasil de hoje. In: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Orgs.). **Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fio Cruz/EPSJV, 2006. p. 289-320.

[1] A título de indicação, Dermeval Saviani (2015) avança nessa linha de análise estabelecendo as relações entre educação e trabalho.

[2] O termo neste estudo não é utilizado fazendo referência apenas a educação escolarizada, mas a todas as possibilidades de acesso ao saber.

[3] Foram ouvidos estudantes do 1º ao 8º semestre de diversos cursos de graduação: Pedagogia, Matemática, Geografia, Física, Ciências Biológicas, Educação Física Licenciatura, Nutrição e Enfermagem.

[4] A Ânima Educação tem atualmente cerca de 145 mil estudantes nos estados de São Paulo, Minas Gerais, Goiás, Santa Catarina, Paraná, Bahia e Sergipe. Suas instituições são: **UNISOCIESC, SÃO JUDAS, UNIBH, AGES, UNICURITIBA, UNISUL, FASEH, UNIFG, INSPIRALI, HSM, HSMu, EBRADI, LE CORDON BLEU, SINGULARITYu BRAZIL.**

[5] Os estudantes poderiam nessa questão assinalar até 3 alternativas.

* Doutoranda em Educação, Universidade Federal de Sergipe (UFS). Professora no Centro Universitário AGES. Membro do grupo de pesquisa Educação e Contemporaneidade – EDUCON, e-mail: vieirask@hotmail.com

** Doutora em Ciências da Educação, Universidade Paris 8. Mestre em História Social, Universidade de São Paulo (USP). Professora Associada da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (UFRB/CECULT). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Educação e Contemporaneidade (EDUCON), e-mail: anabrteixeira@hotmail.com