

TRATAR FILOSOFICAMENTE O INCÔMODO DOS NOVOS

*Jorge Alves de Oliveira*⁴⁶

Resumo

O incomodo se faz presente no ser humano curioso e comprometido em compreender o mundo, compreender a si mesmo e compreender o Outro, estabelecendo ou não relação com ele, fazendo-se latente, também, no adolescente e no jovem. Tal incômodo promove ou explicita o mal-estar não pronunciado e até mesmo silenciado pelos adolescentes, jovens e adultos. No espaço escolar esse incômodo é potencializado frente ao leque de possibilidades de interpretações, de compreensões, de incompreensões que se criam a partir do tripé: professor-conhecimento-aluno, promovendo novas demandas, novos mal-estares, outros silenciamentos. O problema que se anuncia, portanto, é esse: a educação escolar, que se deseja pública, acolhe e oferece um tratamento filosófico a esse incômodo dos jovens? O que se persegue na sequência é identificar, nos documentos oficiais, algumas caracterizações desses jovens; explicitar as intencionalidades fundantes presentes nas leis que regulam a educação escolar no país, bem como alguns desafios a serem enfrentados; verificar se a filosofia, componente curricular, oficial para o Ensino Médio, pode tratar filosoficamente o incômodo dos jovens.

Palavras-chave: Inquietude. Incômodo filosófico. Tratamento Filosófico. (Re) significação. Exercício da Fala.

TO TREAT PHILOSOPHICALLY THE INCOMMODATION OF YOUNG PEOPLE

Abstract

The uncomfortable is present in the curious human being and committed to understanding the world, to understand oneself and to understand the

⁴⁶ Doutor em Filosofia da Educação, Professor na E.E. Dr. Alfredo Reis Viegas. E-mail: jorafro@gmail.com.

Other, establishing or not relation with him, becoming latent, too, in the adolescent and young person. Such discomfort promotes or explains the unspoken and even silenced malaise by adolescents, young people and adults. In the school space, this nuisance is potentialized in the range of possibilities of interpretations, understandings, and misunderstandings that are created from the tripod: teacher-student-knowledge, promoting new demands, new malaise, other silencing. The problem that is announced, therefore, is this: is school education, which is public desired, welcoming and offering a philosophical treatment of this nuisance of the young? What is pursued in the sequence is to identify, in the official documents, some characterizations of these young people; to explain the founding intentions found in the laws that regulate school education in the country, as well as some challenges to be faced; to verify if the philosophy, curricular component, official for the Secondary School, can deal philosophically the annoyance of the young people.

Keywords: Concern. Philosophical discomfort. Philosophical Treatment. (Re) significance. Speech Exercise.

Introdução

Há uma intencionalidade neste texto motivado pelo questionamento sobre o papel da filosofia na educação das crianças diante dos problemas do mundo atual. Certamente, parte-se da ideia de que os adultos devem dizer algo ou fazer algo em prol dessas crianças. Do mesmo modo, acredita-se que esses adultos tenham algo a dizer ou a fazer por aqueles. Essa intencionalidade, de dizer ou de fazer, contudo, não é um receituário, uma prescrição fechada, definitiva. Considerando a historicidade de ambos, há que se admitir a existência de problemas cujas respostas não estão dadas. Frente a isso, nasce uma outra intencionalidade que é a busca conjunta por significados. Nesse sentido, cabe aos adultos proporcionarem espaços de fala, oferecerem recursos e estratégias para que ambos possam (re) significar ideias, conceitos, princípios, valores, atitudes, estabelecendo outras relações entre si.

Dentro deste contexto de intencionalidades, de pronto, duas observações importantes. Esse texto é construído a partir dos cenários que envolvem os adolescentes e jovens no espaço escolar, aqueles que estão cursando o ensino médio. A outra observação é de cunho convencional. Para efeito de fluência na escrita e na leitura, na sequência, adolescentes e jovens serão referenciados como sendo os *novos*.

Do ponto de vista estrutural, este texto tem três objetivos que se complementam. O primeiro é o de pensar a condição humana desses *novos* marcados pelo incômodo frente ao mundo que se oferece a ser conhecido, ao mesmo tempo que por vezes ele apareça mudo, assustador e até inóspito. Incômodo que se avoluma diante da presença do Outro, oscilando, balançando, entre estabelecer ou não relações com ele. Por fim, incômodos que surgem do próprio esforço de conhecer a si mesmo ou de negar-se a esse conhecimento. Tais incômodos produzem

mal-estar que tomados a seu favor, potencializam o crescimento enquanto humanos. Mas, uma vez negados, ou negligenciados, podem provocar transtornos importantes para ele e para o conjunto social que lhe cerca.

O segundo objetivo é uma reflexão sobre a educação escolar, que se deseja pública, oferecida a esses *novos* em especial no Ensino Médio. Identificar e explicitar as intencionalidades presentes na lei que regula a educação escolar, ao mesmo tempo em que se anuncia os desafios a serem enfrentados nessa área.

O terceiro objetivo, é o de explicitar aquilo que se entende por possível contribuição da filosofia nesse quadro. Ainda que as atenções avaliativas e as ações pró resultados se voltem para a Língua Portuguesa e a Matemática, e a Base Nacional Comum Curricular traga como novidade dez competências básicas para todos, bem como os itinerários formativos, cabe perguntar sobre qual é o papel da filosofia na educação brasileira?

A metodologia utilizada na construção desse texto é o da revisão bibliográfica.

Para construir o tópico “O Incômodo e os *Novos*”, buscou-se identificar como são caracterizados esses *novos*. Três caracterizações mereceram destaques, a saber: Os *novos* são seres de direito na Constituição Federal do Brasil (BRASIL¹, 1988) no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL², 1990) e no Estatuto da Juventude (BRASIL³, 2013). Eles, também, são seres do seu tempo, a chamada Geração Y (MALDONADO, 2005). Eles são humanos, a partir da ideia de inquietude de Freire (1987).

O segundo tópico “As intencionalidades da educação escolar e seus desafios” será um exercício de identificação do que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (1996) objetiva para esses novos. Será, também, um momento de identificação de desafios importantes para todos os adultos envolvidos com a educação escolar.

Por fim, a caracterização da filosofia enquanto aquela que possibilita uma reflexão filosófica com base em Lipman (1994) e Lorieri (2002), e a possibilidade de dar ao incômodo um tratamento filosófico por meio do exercício da fala. Nesse sentido, retoma-se a importância da palavra em Freire (1987).

Tópico 1 – O incômodo e os *novos*

O desafio que se quer enfrentar nesse tópico é básico: caracterizar os adolescentes e os jovens, que serão identificados como sendo os *novos*. Caracterizá-los não é tarefa das mais simples, considerando, que caracterizar o humano é uma armadilha, pois, são inúmeras variantes que o cerca. Nesse sentido, uma saída que se apresenta segura é buscar as formulações oficiais contidas nas leis.

A leitura da Constituição Federal do Brasil sugere apreender que esses *novos* são *seres de direito*. O texto é esse:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL¹, 1988).

No que se lê, tais direitos asseguram a esses *novos* os bens sociais – convivência familiar e comunitária, cultura, educação, lazer, profissionalização; e aqueles bens vitais para sua sobrevivência – alimentação e saúde. Some-se a isso o reconhecimento de sua dignidade e, nessa condição, alguém que merece prioridade nas ações e intervenções realizadas pelos adultos, ao mesmo tempo, merecem proteção frente aos infortúnios sociais. Dessa forma, entende-se que esses *novos* são seres de direito com características específicas, necessidades próprias, que não sendo atendidas poderão alijá-las do conjunto social.

A dimensão de ser de direito, apresentada acima, a partir da Constituição, sinalizou e inspirou o surgimento de outros dois documentos específicos, a saber: o Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA (BRASIL², 1990) e o Estatuto da Juventude (BRASIL³, 2013).

O ECA surge dentro de um contexto que sinalizava para ações protetivas das crianças e dos adolescentes. Buscou-se, assim, de pronto, estabelecer um parâmetro para o reconhecimento de quem são esses seres de direito. Lê-se, portanto, no Art. 2º: “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.” (BRASIL², 1990) Tem-se, aqui uma delimitação temporal/etária para tratar e se dirigir a esses novos seres, *seres de fase*, *seres temporais*, bem como apresentar os direitos que lhes protegem, elegendo e responsabilizando aqueles que lhes devem ação protetivas.

Mais, recentemente, foi apresentado o Estatuto da Juventude, em meio a discursos de proteção e de discursos acirrados pró responsabilização dos jovens, colocando em xeque a caracterização do *ser de direito*, criando ou tentando criar uma outra caracterização, o do *ser de dever*. Para todos os efeitos, contudo, permanece no Estatuto a ideia de ser direito e a ideia do ser de fase, temporal:

§ 1 Para os efeitos desta Lei, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade.
§ 2 Aos adolescentes com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos aplica-se a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, e, excepcionalmente, este Estatuto, quando não conflitar com as normas de proteção integral do adolescente. (BRASIL³, 2013)

Evidente que existem outras caracterizações para além do *ser de direito* e do *ser de fase/temporal*, tanto que nesses tempos há que se considerar a presença de uma nova geração de *novos* com comportamentos bastantes específicos. Trata-se do que classificaram com sendo a Geração Y.

É a primeira geração da história a ter maior conhecimento do que as anteriores de uma área essencial: a tecnologia. Convivendo com a diversidade das famílias multifacetadas, tendo passado a infância com a agenda cheia de atividades e de aparelhos eletrônicos, as pessoas dessa geração são multitarefas, vivem em ação e administram bem o tempo. Querem trabalhar para viver, mas não vivem para trabalhar. Captando os acontecimentos em tempo real e se conectando com uma variedade de pessoas, desenvolveram a visão sistêmica e aceitam a diversidade. (MALDONADO, 2005, s/p)

São vários os destaques a serem feitos a partir das caracterizações dessa Geração Y, considerando que nem todas se aplicam de pronto aos *novos* que se encontram no ensino médio. O mais agudo, contudo é o do impasse pré-autonomia e a proteção. A pré-autonomia está asentada no uso da tecnologia que lhes possibilitam o acesso a todo e qualquer tipo de informação, a romper as fronteiras tempo-espço, a estar conectado a inúmeras redes.

Dentro do impasse apresentado ganha mais importância o que segue:

Vivendo na era dos direitos da criança, as pessoas da geração Y tendem a ter boa auto-estima e a apresentar dificuldades de relacionamento com as figuras de autoridade. Reivindicam seus direitos, às vezes, com dificuldade de perceber os direitos dos demais, são curiosas, impacientes e imediatas. (IDEM, 2005)

Apesar de todos os efeitos, advindos com/dos aparelhos tecnológicos, da lógica tecnológica e seus correlatos, na vida hodierna, consigo e com os outros, ainda há sinais explícitos de humanidade, expressos em termos de curiosidade, impaciência, imediatismo. Nesse sentido, esse texto quer se fixar em uma outra caracterização dos *novos*, a saber: esses *novos* são *humanos*.

A obviedade que cerca tal caracterização nem sempre é considerada no dia a dia, onde no imaginário persiste a imagem de que os *novos* são projetos de/para o futuro. A superação dessa imagem irá revelar que eles são *humanos*. E, nessa condição de humanos é latente a presença de inquietações.

Mais uma vez os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem a si mesmos como problema. Descobrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmo”, e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento do seu pouco saber de si uma das razões desta procura. Ao se instalarem na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Ingadam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas. (FREIRE, 1987, p. 29)

Uma vez inquieto, uma vez incomodado, tem-se a curiosidade de buscar respostas. Isso tudo, porque a ausência de respostas e a não localização no conjunto social incomoda e, o incômodo promove o

mal-estar. Inquietude e incômodo, como marcas do humano, que entre outras coisas revelam a condição de ser inconcluso. “Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens s sabem inacabados. Tem consciência de sua inconclusão.” (FREIRE, 1987, p. 73) Essa condição, contudo, conscientemente, assumida é fator importante e decisivo para que ele se coloque em movimento em busca de complementações. Ainda é Freire que escreve: “Desta forma, aprofundando a tomada de consciência da situação, os homens se “apropriam” dela como realidade histórica, por isto mesmo, capaz de ser transformada por eles. (FREIRE, 1987, p. 74)

Para finalizar esse tópico, alinhavando algumas das formulações, tem-se que os *novos*, são *seres do direito*, são *seres de fase/temporais*, são *humanos*. É sobre essa última formulação que esse texto deseja centrar-se, pois, trata-se de dirigir-se a alguém que já é, já está sendo. Alguém que é inquieto, que é impaciente, que é imediatista, que é curioso, que é incomodado. É com essas caracterizações que se busca enfrentar o problema colocado no início do texto, a recordar: a educação escolar, que se deseja pública, acolhe e oferece um tratamento filosófico a esse incômodo dos jovens?

Tópico 2 – As intencionalidades da educação escolar e seus desafios

Este tópico destina-se a pensar sobre a educação escolar apontada pela Legislação como direito e sua efetividade junto aos *novos*. De certa forma, pode-se pensar que seja uma resposta ao problema que esse texto deseja refletir, qual seja: para aplacar os incômodos dos *novos*, o adultos lhes oferecem uma educação específica, em um local próprio, com objetivos definidos. Considerando-se a legislação específica para a educação escolar, tem-se a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – a LDBEN. “Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.” (Título I, Artigo 1, inciso I, BRASIL^o, 2016).

A referida lei aponta ainda o escopo dessa educação escolar a ser oferecida aos *novos*, a saber: “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social.” (BRASIL^o, 2016, Título I, Artigo 1, inciso II). Tal redação remete à ideia ampliada de educação, apresentada no início do referido documento, onde se lê que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL^o, 2016, Título II, Artigo 2)

A reflexão, partir dos excertos acima, é essa. A intencionalidade, presente na lei, expressa as expectativas dos adultos em relação aos *novos*. A sociedade, como um todo, representada na figura do legislador, deseja pessoas com princípios e ideais humanizadores e civilizatórios,

que com isso promovam situações de sociabilidade e civilidade, praticando ações de cidadania. Ao mesmo tempo há a demanda de mão de obra, pois a produção também sinaliza para o alcance do bem-estar almejado pelos humanos, bem como a sua própria realização pessoal.

Ocorre, porém, que apesar de todas essas elaborações e intencionalidades voltadas à educação escolar dos *novos*, há importantes desafios para os adultos responsáveis pela educação daqueles. Muito daquilo que é prescrito na lei não se efetiva contribuindo na promoção ou acirramento das inquietações e incômodos. Para ilustrar o que se apresenta como desafio, fonte de incômodos, apresentam-se três estudos sobre os *novos* e a educação escolar, especificamente relacionadas ao ensino médio.

O Fundo Internacional de Emergência para a Infância das Nações Unidas (UNICEF) produziu um estudo sobre a educação escolar no Brasil, colhendo depoimentos dos próprios alunos. Na compilação final, tem-se que:

Independentemente do lugar, a relação dos adolescentes com a escola é muito parecida. Os obstáculos também são semelhantes. Alguns deles estão relacionados com o contexto socioeconômico, como o trabalho precoce, a gravidez e a violência familiar e no entorno da escola. (UNICEF, 2014, p. 06)

Nesses dados encontra-se o desafio central da educação escolar no seguimento ensino médio: trazer e manter esses *novos* no espaço escolar. O *ser de direito* (direito a ser educado) vive as vicissitudes da vida (*ser de fase/temporal*) e os incômodos (*ser histórico e inconcluso*) que dificulta sua presença e estada no espaço escolar.

Tal desafio se agrava frente ao fato de que os *novos* apontam para algo delicado: a falta de diálogo no espaço escolar. Diálogo entre o conteúdo do componente curricular e a vida, o diálogo entre as pessoas. O texto é esse:

[...] questões ligadas à organização da escola, como os conteúdos distantes da realidade dos alunos; a falta de diálogo entre alunos, professores e a gestão da escola; (UNICEF, 2014, p. 06)

Por sua vez o Censo do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – constata que, dentre os matriculados, há uma forte tendência pela busca do ensino de tempo integral. Segundo os dados, [...] as matrículas no ensino médio regular subiram 0,7% de 2015 para 2016, cresceu o interesse pelo ensino médio integral, no qual as matrículas avançaram 8,6% no mesmo período.” (INEP, 2017) Ocorre que o mesmo Instituto confirma que tal modalidade de ensino, na sua oferta, não acompanhou a demanda.

O terceiro estudo é trazido pelo Movimento Todos pela Educação (2017¹). Os números revelam que continuam baixas as taxas de conclusão do curso (ensino médio) e a aprendizagem, também, é deficitária. Ao mesmo tempo, ouvindo esses *novos*, encontra-se que eles desejam

continuar os estudos, tanto que [...] o significado da etapa está mais atrelado à passagem para a Educação Superior do que à formação para a vida (10,2%) ou ao preparo básico para o mundo do trabalho (16,6%). (Todos pela Educação¹, 2017)

Frente aos resultados dos estudos, postos em destaques nesse texto: 1. Distanciamento conteúdo vida; 2. A falta de diálogo. 3. Necessidade da universalização do acesso e permanência nos estudos; 4. Ampliação do ensino integral; 5. Continuidade de educação no Ensino Superior; tem-se, de fato, muitas coisas a serem feitas. O incômodo dos *novos* não é acolhido como tal, pois as intencionalidades dos adultos prevalecem, mesmo se considerar a mais nova das iniciativas que é a Base Nacional Comum Curricular – a BNCC (2018).

Esse documento é resultado de esforços de remodelação do ensino médio e, por consequência uma reprogramação de orientações e objetivos a serem alcançadas na educação básica como um todo. Ele [...] define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.” (BRASIL, 2018, p. 07).

A BNCC, contudo, abriu mão de elencar quais conteúdos seriam necessários e adequados para os *novos*, optando por trazer no seu conjunto dez (10) competências que se entende necessárias para que os alunos realizem tudo aquilo que a leis da educação traz em suas intencionalidades. O entendimento é esse:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 07)

Assim, frente a todos aqueles desafios postos, anteriormente, advindos dos estudos de dados coletados ou da viva voz dos *novos*, tem-se que a unidade escolar e, precisamente, o professor, na relação com o aluno, mediando conhecimento, deverá encontrar os meios adequados para que aquelas competências se efetivem na vida dos *novos*.

Segundo o documento:

[...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (BRASIL, 2018, p. 14)

É explícito nos textos acima, a preocupação com a formação integral do aluno que envolve conhecimento, habilidade, atitude e valor.

Para que tudo isso ocorra caberá à escola a sua realização, tendo como orientação viabilizar e ofertar aos *novos* os itinerários formativos. Assim:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional (LDB, Art. 36; ênfases adicionadas). (BRASIL, 2018, p. 468)

Pode-se pensar que com tal ação a escola fique mais flexível quanto à apresentação do conteúdo específico de cada componente curricular, propriamente dito, e como ele se distribui ao longo dos três anos de estudo. No mesmo sentido, essa flexibilização atenderá mais prontamente as especificidades locais. Mas, contudo, a questão inicial permanece: com essa iniciativa, há o acolhimento e o tratamento filosófico do incômodo dos *novos*?

Tópico 3 – O tratamento filosófico do incômodo dos *novos*

Este terceiro e último tópico é destinado a pensar sobre a filosofia e sua possível contribuição no cenário que se construiu. De pronto, é necessário que se façam dois apontamentos básicos e fundamentais.

O primeiro. Tenha-se presente que a filosofia é componente curricular oficial e obrigatório do ensino médio e, se faz presente, também, em alguns currículos do ensino fundamental, segundo a concepção dos responsáveis por estes currículos da educação escolar dos municípios ou das escolas privadas

O segundo. Entende-se, nesse texto, a filosofia como reflexão filosófica que busca entre, outros, a (re) significação de conceitos, de valores e princípios, de atitude. A construção desse entendimento é essa.

Com esses dois apontamentos se quer retomar o problema inicial, qual seja: a educação escolar acolhe e dá um tratamento filosófico aos incômodos dos novos? Nesse contexto, a filosofia tem algo a oferecer? Antes de apresentar um posicionamento, vale refletir sobre alguns pontos que parecem consensuais, mas são divergentes, portanto, promotores de incômodo, assim, carecendo sempre de atenção.

O exercício reflexivo filosófico proposto começa com as palavras de Lipman (1994, p. 55) que diz: “[...] como adultos, aprendemos a aceitar as perplexidades que acompanham a nossa experiência cotidiana e a encará-las como fato. A maioria de nós não se pergunta mais por que as coisas são do jeito que são”. A título de exemplificação dessa aceitação, por vezes tácita e tido como natural, é a própria intencionalidade que se tem sobre os *novos* ao educá-los para que quando adultos sejam cidadãos com valores de solidariedade, com conhecimento e atitudes para ingressarem no mundo do trabalho. A sequência biológica, etária,

social, cultural da passagem da infância, para a adolescência, para a juventude, para a fase adulta. Não se trata de querer romper o processo, alijando-os, excluindo-os, negando-os, mas tão somente considerar a possibilidade de que isso pode e deve ser questionado. De outro modo: que isso possa ser (re) significado.

Da intencionalidade do adulto, para os incômodos dos jovens há um espaço considerável e propício para que haja questionamentos, reflexões, significações, mais até do que as proposições espalhadas, a priori, nos conteúdos, metodologias, e estruturas postas pela educação escolar. Certas questões precisam ser expostas ou então suscitadas, provocadas para que visíveis possam ser refletidas de forma filosófica, promovendo (re) significações.

Lorieri (2002, p. 35) escreve que:

Há questões que nos fazemos que pedem algo mais que constatações, descrições, explanações, quantificações, causas próximas. Elas nos pedem posicionamentos amplos, e ao mesmo tempo, significativos, de tal forma que nos ofereçam sentidos, quer como grandes explicações, quer como rumos de vida ou direções. Podemos chamar esses posicionamentos de referências, de princípios, de significações.

Essas questões envolvem o sentido da vida, o como agir, o conhecimento sobre as coisas. É típico dos *novos* tais questões e cabe aos adultos auxiliarem nas respostas. E, aqui é o ponto: as respostas dos adultos são necessárias e importantes, mas não são definitivas. No tópico 1 desse texto, já se sinalizou para dois aspectos importantes da humanidade, a lembrar: a sua historicidade e a sua condição de inacabado. Dessa forma, a sua resposta será válida e preciosa, mas necessitada de (re) significação, ou seja, que ela seja cotejada com o contexto atual. É neste cotejamento que se verá se aquela resposta ainda responde às inquietações e incômodos, se ela apazigua, se sinaliza e orienta as ações.

Ainda, tomando como referência a exposição de Lorieri, acrescente-se:

[...] temos de pensar reflexivamente, e criticamente, e profundamente, e abrangentemente sobre e a partir dessas questões para produzirmos, por nós mesmos e com a ajuda de outros seres humanos, respostas que nos pareçam as melhores. É com tais respostas que intencionaremos nossas ações. (LORIERI, 2002, p. 31).

Dentro do espaço escolar, em meio à educação escolar oferecida e realizada junto aos alunos é salutar que se realize e o exercício da reflexão filosófica possibilitando que os *novos* (re) signifiquem a si próprios e a sociedade em que estão ingressando. Vale dizer que a própria escola, no seu conjunto, e diretamente o professor, também passarão por esse processo. Epicuro (2002, p. 21) já havia escrito que:

Que ninguém hesite em se dedicar à filosofia enquanto jovem, nem se canse de fazê-la depois de velho, porque ninguém jamais é demasiado jovem ou demasiado velho para alcançar a saúde do espírito. Quem afirma que a hora de dedicar-se à filosofia ainda não chegou, ou que ela já passou, é como se dissesse que ainda não chegou ou que já passou a hora de ser feliz.

Essas primeiras reflexões sobre a naturalidade com que se pensa as diversas passagens da infância para a vida adulta, bem como, a intencionalidade presente na educação escolar, nem sempre objeto de questionamento, podem ser tratadas de forma filosófica. É este o entendimento desse texto. E, nesse sentido, uma educação escolar que seja, pública, deveria auxiliar os *novos* a (re) significarem os seus conceitos, valores e princípios, atitudes. Uma tarefa que atingirá, também, os professores, bem como toda unidade escolar. Explicitando: educação pública quando aquela instituição (a escola) possibilita ao estudante o acesso, a permanência, a apropriação do conhecimento que o auxilie na própria emancipação e na de seus pares, promovendo ações contrárias às injustiças que ferem diretamente a dignidade de toda e qualquer pessoa. Tal entendimento se aplica à unidade escolar gerida pelo poder público, mas se expande para as outras tantas unidades escolares com seus respectivos gerenciadores. A questão que segue é como conseguir isso.

De uma forma pontual, o indicativo que se apresenta é esse: acolher e tratar de forma filosófica os incômodos dos jovens. E o que se deve compreender por isso?

Fundamentalmente executar o exercício da fala. Tal exercício compreende que a palavra é de todos e para todos objetivando a construção de significados, também, para todos. Assim, “[...] dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la *para* os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais.” (FREIRE, 1987, p. 78). A palavra que não precisa ser, necessariamente, afirmativa, taxativa, definitiva. No exercício da fala, a palavra, problematizadora, questionadora tem uma relevância especial, por ser (pro) motora de todo o processo de (re) construção e de (re) significação. Tenha-se presente que nesse exercício os incômodos se farão presentes explicitamente, ou serão suscitados, externados, porque se encontram ocultos.

O tratamento filosófico é composto pela oferta de repertório filosófico aos *novos*, com o objetivo de que haja mais consistência na formulação das reflexões e argumentações, contribuindo de forma direta no ponto central da filosofia, ou seja, na significação dos conceitos, valores e princípios, na atitude.

Finalizando. Ainda que se trate os *novos* como *seres do/de direito*, como *seres de fase/temporal*, eles são *humanos* históricos e inacabados, desejosos por entrar no mundo dos adultos, mas projetando os seus próprios mundos, e isso é algo que incomoda a muitos. Assim, tão importante quanto a ação intencional do adulto em criar estratégias

metas e meios para que os novos participem do mundo dos adultos, é a promoção de espaços de fala para que filosoficamente, possam os adultos e *novos*, (re) significarem esse mundo.

Referências

BRASIL¹. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Publicação Original [Diário Oficial da União de 05/10/1988] (p. 1, col. 1). Republicação Integral [Diário da Assembleia Nacional Constituinte - Suplemento de 06/10/1988] (p. 1, col. 1). Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/legislacao/DetalhaSigen.action?id=579494>> Acesso em: 15 de março de 2019.

BRASIL². **Estatuto Da Criança E Adolescente**. Lei Nº 8.069, de 13 de Julho de 1990. Diário Oficial da União - Seção 1 - 16/7/1990, Página 13563 (Publicação Original) Coleção de Leis do Brasil - 1990, Página 2379 Vol. 4 (Publicação Original) TEXTO - RETIFICAÇÃO Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/9/1990, Página 18551 (Retificação) Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8069-13-julho-1990-372211-norma-pl.html>> Acesso em: 15 de março de 2019.

BRASIL³. **Estatuto da Juventude**. Lei Nº 12 852, de 05 de agosto de 2013. Publicação Original [Diário Oficial da União de 06/08/2013] (p. 1, col. 2) Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/legislacao/DetalhaSigen.action?id=591300>> Acesso em: 15 de março de 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a base**. Ministério da Educação. Brasília: 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 15 de março de 2019.

BRASIL⁰. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 - 23/12/1996, Página 27833 (Publicação Original) Coleção de Leis do Brasil - 1996, Página 6544 Vol. 12 (Publicação Original) Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>> Acesso em 15 de março de 2019.

EPICURO. **Carta sobre a felicidade (a Meneceu)**. Tradução e apresentação de Álvaro Lorencini e Enzo Del Carratore. São Paulo: Editora da Unesp, 2002.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

INEP. **Censo Escolar 2016**. 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo//asset_publisher/B4AQV9z-FY7Bv/content/censo-escolar-2016-reforca-desafios-para-universalizacao-da-educacao-no-brasil/21206> Acesso em 15 de março de 2019.

LIPMAN, Matthew; SHARP, Ann M.; OSCANYAN, Frederick S. **A filosofia na sala de aula**. Tradução de Ana Luíza F. Falcone. – São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

LORIERI, Marcos A. **Filosofia: fundamentos e métodos**. SP: Cortez, 2002.

MALDONADO, Maria T. **A geração Y no trabalho: um desafio para os gestores**. Texto escrito para o RH.com.br em 04 de julho de 2005. Disponível em: <[http://www.rh.com.br/Portal/Mudanca/Artigo/4142/a-geracao-y-no-trabalho-um-desafio-para-os-gestores.html%20\(10](http://www.rh.com.br/Portal/Mudanca/Artigo/4142/a-geracao-y-no-trabalho-um-desafio-para-os-gestores.html%20(10)>. Acesso em 15 de março de 2019.

TODOS PELA EDUCAÇÃO¹. **Ensino Médio: o que querem os jovens?** 02 Mai 2017. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/pesquisa-ensino-medio-o-que-querem-os-jovens>> . Acesso em 15 de março de 2019.

UNICEF. **10 desafios do ensino médio no Brasil: para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos** / [coordenação Mário Volpi, Maria de Saete Silva e Júlia Ribeiro]. – 1. ed. – Brasília, DF: UNICEF, 2014.

Recebido: abril/2019

Aprovado: setembro/2019