



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

HERNANES ARAÚJO MONTEIRO

**O LECIONAR DA FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO NOTURNO: UMA
METODOLOGIA DE ENSINO NA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DE SÓCRATES,
DE IMMANUEL KANT E DE PAULO FREIRE**

FORTALEZA

2020

HERNANES ARAÚJO MONTEIRO

O LECIONAR DA FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO NOTURNO: UMA METODOLOGIA
DE ENSINO NA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DE SÓCRATES, DE IMMANUEL KANT
E DE PAULO FREIRE

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação Profissional do Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Filosofia. Área de concentração: Ensino de Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Ribeiro de Moraes Barros.

FORTALEZA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- M7761 Monteiro, Hernanes Araújo.
O lecionar da Filosofia no nível médio noturno : uma metodologia de ensino na concepção pedagógica de Sócrates, de Immanuel Kant e de Paulo Freire / Hernanes Araújo Monteiro. – 2020.
115 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de cultura e Arte, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Fortaleza, 2020.
Orientação: Prof. Dr. Fernando Ribeiro de Moraes Barros.
1. Filosofia. 2. Noturno. 3. Metodologia. 4. Nível Médio. I. Título.

CDD 100

HERNANES ARAÚJO MONTEIRO

O LECIONAR DA FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO NOTURNO: UMA METODOLOGIA
DE ENSINO NA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DE SÓCRATES, DE IMMANUEL KANT
E DE PAULO FREIRE

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação Profissional do Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Filosofia. Área de concentração: Ensino de Filosofia.

Aprovada em: ____/____/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Fernando Ribeiro de Moraes Barros (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a. Dr.^a. Karlane Holanda Araújo
Instituto Federal do Ceará (IFCE)

Prof. Dr. Evanildo Costeski
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A minha avó Francisca Martins Monteiro.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela saúde concedida e a força para perseverar.

A minha família por todo apoio em meus estudos.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Fernando Barros, por trilhar comigo essa jornada e auxiliar na conclusão dessa etapa acadêmica. Muito grato.

À Prof.^a. Dr.^a. Karlane Holanda por suas contribuições na banca de qualificação e pela generosidade em dispor do seu tempo e do seu conhecimento em outros momentos. Agradecido.

Ao Prof. Dr. Evanildo Costeski cujas contribuições também na qualificação foram de grande importância para nortear minha pesquisa.

Aos meus colegas do mestrado pelas reflexões, vivências e aprendizados compartilhados nesse período. Que nossas caminhadas continuem se cruzando.

A todos os professores do Mestrado Profissional em Filosofia da UFC que muito me honraram em poder desfrutar de seus valorosos conhecimentos.

Aos alunos do Colégio Liceu de Caucaia que foram cruciais para a realização deste trabalho. Bem como a todos os funcionários, professores, coordenadores e direção da mencionada instituição pelo apoio e incentivo recebido.

Grato a todos que contribuíram, da educação infantil ao mestrado, através de estímulos, de orientações e de saberes.

Por fim, agradeço a CAPES pelo apoio financeiro que possibilitou a realização do curso e da minha pesquisa.

“O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz.” (KANT, 1999b, p. 444).

RESUMO

A pesquisa de mestrado com o título “O lecionar da Filosofia no nível médio noturno: uma metodologia de ensino na concepção pedagógica de Sócrates, de Immanuel Kant e de Paulo Freire”, tem como objetivo indicar uma metodologia de ensino de Filosofia para o turno da noite, fundamentada na ideia educacional socrática, kantiana e freiriana. Assim o ensino médio noturno possui diversas problemáticas que demandam a atenção do professor no emprego de uma metodologia adequada. Porém, nos últimos tempos, a educação noturna não tem recebido a devida atenção do poder público e pouco amparo nas legislações para garantir uma aprendizagem de qualidade aos discentes. Como consequência a educação noturna apresenta estudantes desmotivados e com baixo rendimento escolar, o que tem estereotipado, perante a rede pública de ensino, como o turno do fracasso. Em face a esse ambiente adverso, após um período ausente do currículo, está presente a disciplina de Filosofia com o desafio de desenvolver no aluno um pensamento crítico e ético, ou seja, proporcionar o discernimento das ações, a autonomia na elaboração do pensamento e a consciência da sociedade existente. Enfatiza-se que Sócrates, Kant e Freire apontam que a educação deve levar o sujeito a refletir e todos destacam o diálogo nesse processo. Por esse cenário descrito a dissertação é motivada pela seguinte questão: como uma metodologia de ensino fundamentada na concepção pedagógica socrática, kantiana e freiriana pode contribuir para uma formação crítica dos alunos do nível médio noturno? Dessa maneira o referido trabalho é resultado de uma pesquisa bibliográfica nas obras de Sócrates, de Kant e de Paulo Freire que tratam sobre educação e a condução do pensar reflexivo, além de leis e de artigos sobre o ensino. Também é fruto de uma pesquisa de levantamento com os discentes de uma escola noturna na intenção de verificar a aceitabilidade dos métodos propostos e analisar a avaliação que fazem das aulas de Filosofia na instituição que estudam. A pesquisa de campo indicou que os estudantes apreciam a metodologia que é aplicada na escola, além de considerarem relevante as estratégias metodológicas indicadas para lecionar Filosofia. Nas considerações finais destaca-se que a metodologia apontada desenvolverá a capacidade de filosofar do aluno noturno na condição do docente dialogar com os estudantes, utilizar a história da Filosofia e a apropriar-se do seu contexto de vida.

Palavras-chave: Filosofia. Noturno. Metodologia. Nível Médio. Sócrates. Kant. Paulo Freire.

ABSTRACT

The master's research with the title "Teaching Philosophy at night high school: a teaching methodology in the pedagogical conception of Socrates, Immanuel Kant and Paulo Freire", aims to indicate a teaching methodology of Philosophy for the night shift, based on the Socratic, Kantian and Freirian educational idea. Thus the night high school has several problems that demand the teacher's attention in the employment of an adequate methodology. However, in recent times, night education has not received the proper attention from public authorities and there is little support in legislation to ensure quality learning for students. As a consequence, night education presents unmotivated students with low school performance, which has been stereotyped by the public school system as the shift of failure. In face of this adverse environment, after an absent period in the curriculum, the discipline of Philosophy is present with the challenge of developing in the student a critical and ethical thinking, that is, providing the discernment of actions, the autonomy in the elaboration of thinking and the consciousness of the existing society. It is emphasized that Socrates, Kant and Freire point out that education must lead the subject to reflect and everyone highlights the dialogue in this process. For this scenario described the dissertation is motivated by the following question: how a teaching methodology based on the Socratic, Kantian and Freire pedagogical conception can contribute to a critical formation of the students of the nocturnal high school level? This work is the result of a bibliographical research in the works of Socrates, Kant and Paulo Freire that deal with education and the conduction of reflexive thinking, besides laws and articles on teaching. It is also the result of a survey with the students of a night school in order to verify the acceptability of the proposed methods and analyze their evaluation of the Philosophy classes in the institution they study. The field research indicated that the students appreciate the methodology that is applied in the school, besides considering relevant the methodological strategies indicated for teaching Philosophy. In the final considerations, it is emphasized that the methodology pointed out will develop the philosophical capacity of the nocturnal student in the condition that the teacher dialogues with the students, uses the history of Philosophy and appropriates its context of life.

Keywords: Philosophy. Nocturne. Methodology. Medium Level. Socrates. Kant. Paulo Freire.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Porcentagem de jovens fora da escola no Brasil (em %)	27
Gráfico 2 –	Número de matrículas no ensino médio no Brasil de 2015 a 2019	27
Gráfico 3 –	Ensino Médio - Diurno x Noturno	32
Gráfico 4 –	Matrícula no ensino médio noturno e diurno (em %)	39
Gráfico 5 –	Porcentagem de alunos matriculados por turno no Liceu de Caucaia	90
Gráfico 6 –	Opinião dos alunos quanto o despertar da atitude crítica nas aulas de Filosofia	92
Gráfico 7 –	Opinião dos alunos quanto a importância do diálogo no ensino de Filosofia	93
Gráfico 8 –	Opinião dos alunos se há diálogos nas aulas de Filosofia	94
Gráfico 9 –	Opinião dos alunos quanto a presença da história da Filosofia nas aulas	95
Gráfico 10 –	Opinião dos alunos sobre a abordagem de temas interessantes nas aulas	96
Gráfico 11 –	Opinião dos alunos sobre o docente de Filosofia buscar conhecer a realidade dos alunos	97
Gráfico 12 –	Opinião dos alunos sobre a estratégia de ensino corriqueira nas aulas de Filosofia	98
Gráfico 13 –	Opinião dos alunos sobre a adequação da metodologia de ensino do professor	99

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Distribuição de alunos matriculados por série e por turno no Liceu de Caucaia.....	89
Tabela 2 –	Resultados de 2019 por turno do Liceu de Caucaia.....	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF	Constituição Federal
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
Fundeb	Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica e de Valorização do Magistério
Fundef	Fundo de Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério de Educação e Cultura
PNE	Plano Nacional de Educação
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O ENSINO DE FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO NOTURO.....	18
2.1	A trajetória do ensino médio: avanços e retrocessos no seu processo de ampliação no Brasil.....	19
2.2	O nível médio noturno no Brasil: a característica do público que frequenta, os desafios de lecionar à noite e os principais motivos dos seus problemas	29
2.3	O histórico do lecionar a Filosofia: momentos de presença e ausência na educação básica	40
3	ASPECTOS PEDAGÓGICOS IMPORTANTES DE SÓCRATES E DE IMMANUEL KANT PARA O ENSINO DE FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO NOTURNO	50
3.1	O valor da atuação pedagógica de Sócrates: a estratégia do diálogo	51
3.2	A notabilidade de Immanuel Kant para alcançar a consciência crítica e moral: o ensinamento educacional do aprender a filosofar	60
4	A RELEVÂNCIA DE PAULO FREIRE NO LECIONAR DA FILOSOFIA NO NOTURNO.....	70
4.1	A pedagogia de Freire: etapas do método de alfabetização.....	71
4.3	Aspectos do método de alfabetização e da pedagogia de Paulo Freire importantes para o ensino de Filosofia no turno da noite.....	76
5	O LECIONAR DA FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO NOTURNO: UMA METODOLOGIA DE ENSINO	80
5.1	Os desafios no emprego de uma metodologia no ensino de Filosofia à noite.....	81
5.2	Uma metodologia de ensino de Filosofia referenciada nas concepções pedagógicas de Sócrates, de Kant e de Paulo	85
5.3	Análise e revelações de dados da pesquisa	89
6	CONCLUSÃO.....	100
	REFERÊNCIAS	103
	APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	109
	ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DO LOCAL DE APLICAÇÃO	112

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	113
ANEXO C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)	115

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação propõe uma metodologia de ensino de Filosofia aplicável no turno da noite para os discentes alcançarem uma atitude crítica, tendo como referência as ideias pedagógicas de Sócrates, de Immanuel Kant e de Paulo Freire. A atenção em indicar uma metodologia contextualiza-se com o retorno da Filosofia como obrigatória na grade curricular do nível médio. Depois de um longo tempo ausente ou presente apenas de maneira difusa nos curriculares escolares, atualmente, os estudantes tem aulas regulares da referida disciplina, indicada como aquela que desenvolverá o espírito crítico e ético no indivíduo. Nessa situação, o lecionar da Filosofia insere-se no contexto do ensino médio noturno caracterizado pela frequência de parte dos seus alunos cansados da rotina de trabalho e com defasagem nos conhecimentos escolares. Eis que se apresenta a missão do professor de Filosofia que é conduzir todos, ou pelo menos boa parte, à reflexão, desde que empregue uma metodologia satisfatória. Diante do exposto, essa pesquisa constrói-se a partir do seguinte questionamento essencial: como uma metodologia de ensino no entendimento pedagógico de Sócrates, de Immanuel Kant e de Paulo Freire contribui para uma formação reflexiva dos alunos do nível médio noturno?

Assim, o objetivo principal desse estudo é apresentar uma fusão de horizontes entre a ideia pedagógica socrática, kantiana e freiriana para fundamentar uma sugestão de metodologia de ensino de Filosofia à noite. Para atingir tal meta geral, essa dissertação propõe os seguintes objetivos específicos: fazer um apanhado histórico tanto do acesso da população brasileira ao nível médio, como também, do lecionar da Filosofia nessa etapa de ensino; expor as dificuldades da educação noturna; apresentar alguns dos conceitos educacionais de Sócrates, de Kant e de Paulo Freire e analisar os dados de uma pesquisa relacionada com a metodologia proposta aplicada com alunos da noite.

Ao discorrer sobre as motivações para essa pesquisa a nível de mestrado destaco alguns interesses relevantes. Primeiramente, contribuir para a consolidação do ensino de Filosofia na educação básica, pois apesar do saber filosófico ter uma existência milenar e ser a base para a compreensão de outras ciências, infelizmente, o lecionar e o estudo das ideias dos filósofos foi algo inconstante nas escolas públicas brasileiras. Em algumas situações, talvez pelos tradicionais momentos de ausência, acarreta em questionamentos sobre a necessidade do seu ensino, algo que ocorre, inusitadamente, até entre professores de outras matérias numa escola.

A segunda motivação é defender a possibilidade do ensino de Filosofia no nível médio noturno desde que tenha uma metodologia bem direcionada. Como será argumentado no transcrito desse escrito, a educação noturna é destacada por diversas particularidades e demandas, diferentes em relação ao turno diurno, que o tornam deficitário e caótico. Mesmo que o ensino a noite haja restrições para uma aprendizagem adequada, acredita-se que existem maneiras de lecionar que possibilitem ao discente a condição do filosofar.

A terceira causa é indicar uma metodologia que torne o estudo filosófico algo com sentido para a vida dos alunos. Habitualmente as aulas de Filosofia tem um estereótipo entre os estudantes como: um momento de um simples “bate-papo”, um estudo de “velhos mortos” sobre o que haviam pensado ou de “viagens” do professor nas suas explicações eruditas. Isso demonstra a falta de identificação entre os discentes e assunto tratado na aula. Além da ênfase ao ensino conteudístico, não dando destaque para as reflexões dos alunos. Por essa razão a necessidade de apontar uma metodologia onde desenvolva uma atitude reflexiva, conciliando com a vivência do estudante e superando tais visões equivocadas.

Como passo inicial, para conhecer o que já se abordou sobre o assunto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica e documental. Dessa maneira fez-se uma leitura e uma interpretação de legislações e de documentos oficiais que normatizam e orientam a educação como: a Constituição Federal de 1988, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 e 1996, a lei 13.415/17 (apresenta alterações no ensino médio), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio e as Diretrizes Curriculares Nacionais. Como fundamento teórico utilizou-se as ideias de Sócrates (1999), de Immanuel Kant (1999, 2003, 2009) e de Paulo Freire (1996, 2019) já que esses pensadores são emblemáticos na defesa do exercício racional e propõe métodos pedagógicos relevantes para o lecionar da Filosofia no nível médio noturno. Acrescenta-se que também foi apreciado diversos artigos, revistas, periódicos e livros relacionados a educação e o ensino de Filosofia para complementar a pesquisa.

Numa segunda etapa executou-se uma pesquisa de levantamento para avaliar a opinião dos alunos sobre o ensino de Filosofia da sua escola e as estratégias metodológicas proposta nesse escrito. Essa pesquisa empírica ocorreu numa escola pública, por meio de um questionário eletrônico e aplicado nos estudantes noturnos. Com o resultado das respostas elaborou-se gráficos para analisar a posição dos discentes e confrontar com as ideias dos teóricos.

Além da introdução e das considerações finais, esse trabalho dissertativo está estruturado em quatro capítulos.

O primeiro capítulo, denominado “O ensino de Filosofia no nível médio noturno”, busca, inicialmente, compreender como foi o acesso à educação da população brasileira, realizando-se uma regressão histórica para apresentar a expansão do ensino médio e as diferentes políticas implementadas. Posteriormente tratará da ampliação do ensino médio com a oferta de vagas no turno da noite para atender uma demanda crescente, as características dos alunos que frequentam esse período de aula, os problemas estruturais das escolas e os motivos para os transtornos na educação noturna. Por fim haverá uma abordagem sobre o histórico do ensino de Filosofia no nível médio, destacando a sua curta presença, em determinados períodos, em escolas confessionais, de elites econômicas/políticas e até nas escolas públicas. Em outros momentos a referida disciplina ficou excluída do currículo da educação básica pela consideração de não contribuir para uma formação técnico-profissional ou por governos autoritários julgarem como perigosa ao desenvolver a capacidade de argumentação dos estudantes.

O segundo capítulo, “Aspectos pedagógicos importantes de Sócrates e de Immanuel Kant para o ensino de Filosofia no nível médio noturno”, irá expor pontos relevantes para o lecionar da Filosofia partindo dos pensadores citados nesse título. Sobre Sócrates enfatizará o diálogo que empreendia como um exemplo de método relevante para o ensino noturno, pois os indivíduos apreendem, por sim mesmo, de forma crítica. Para isso contextualizará a mudança de Sócrates em relação aos sofistas, opondo-se a esses na ideia de que o consenso deve prevalecer sobre a verdade. Bem como a postura do filósofo ateniense de avaliar como falsas as ideias julgadas como verdadeiras por aqueles que conversava e o emprego da ironia e da maiêutica. Já com o Immanuel Kant se destacará a sua defesa pela maioria da razão, entendendo por esse conceito como um estado de esclarecimento, possibilitando ao sujeito buscar a verdade de forma autônoma e responsável. Por isso esse capítulo argumentará que a educação com Kant ganha destaque, pois permite a um indivíduo ser crítico e exerça a sua liberdade. Por último abordará a colocação do filósofo de Königsberg no qual defende que o mais importante ao ter contato com a Filosofia não é aprender um repertório de conteúdos, mas aprender a filosofar, além da defesa do diálogo como estratégia de ensino.

No terceiro capítulo, “A relevância de Paulo Freire no lecionar da Filosofia no noturno”, tratará a crítica que Paulo Freire realiza a uma educação em que prevaleça a exposição e a memorização de conteúdos para serem cobrados na avaliação, sendo tais pontos prejudiciais

para aprendizagem no ensino noturno e no exercício do pensar. Nesse capítulo, discorrerá sobre as etapas do método de alfabetização do educador pernambucano (investigação temática, palavras geradoras, círculo de culturas, e fichas culturais) em que considera não apenas o que transmite, mas apropriar-se da situação social, econômica e epistemológica dos seus alunos. Também apresentará alguns conceitos pedagógicos indicados por Freire (a criação de possibilidades para a estruturação do saber, o encargo da educação como um ato libertador, o incentivo a interação/autonomia e o zelo pelo conhecimento preexistente no aluno), sendo importantes para uma metodologia de ensino.

No quarto capítulo, “O lecionar da Filosofia no nível médio noturno: uma metodologia de ensino”, preliminarmente, abordará os desafios para o emprego de uma metodologia ao conciliar duas dimensões: o ensino de Filosofia a as características do nível médio noturno. Na sequência será exposto uma proposta metodológica de lecionar Filosofia à noite norteada pelo parecer socrático, kantiano e freiriano. A referida metodologia está dividida em quatro momentos, onde a meta principal é o aluno refletir criticamente. Para alcançar tal fim destaca-se o diálogo, método enfatizado pelos três principais teóricos desse estudo, pelo motivo de conduzir a problematização de um tema e auxiliar os alunos a construir os seus próprios conceitos. A história da Filosofia, aspecto elencado por Kant, também tem o seu valor por embasar as reflexões ocorridas nas aulas. E a relação entre contexto social x conteúdo, ponto baseado na ideia de Paulo Freire, com a intenção dos assuntos ganharem significado aos alunos. Posteriormente discorrerá sobre as características da escola onde foi aplicado a pesquisa de levantamento como: número de alunos matriculados, estrutura física, rendimento escolar, constituição do corpo docente e do núcleo gestor. Por fim apresentará e comentará os resultados do questionário aplicado com os estudantes noturnos. Nas questões os discentes avaliaram o ensino de Filosofia e as estratégias, tudo isso referenciado nas ideias de Sócrates, de Kant e de Freire.

Buscou-se então nesse trabalho compartilhar um estudo de um provável caminho para o ensino-aprendizagem de Filosofia no turno da noite. Até porque cada escola e cada sala de aula apresentam demandas particulares, logo exigindo métodos diferenciados. Portanto visou-se ressaltar um emprego de uma possível metodologia no ensino de Filosofia à noite, dentre as várias existentes.

2 O ENSINO DE FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO NOTURNO

Para tratar sobre uma metodologias no ensino de Filosofia no nível médio noturno é necessário realizar um retrocesso histórico para mostrar a precariedade e a exclusão das camadas populares à educação em diversos momentos. Geralmente, quando esse grupo lograva um acesso, a educação escolar resumia-se a um ensino técnico, pragmático e apolítico. Um exemplo dessa incoerência no ensino são os momentos de ausência da Filosofia, tolhendo os indivíduos de uma formação reflexiva. O que torna precário a consistência de metodologias de ensino dessa disciplina pela sua não vigência nas escolas em diferentes instantes.

Ao contrário dos últimos tempos, o ingresso no ensino médio vem crescendo, tal fato é ocasionado por diversos motivos como: a expansão do acesso ao ensino fundamental; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 que incluiu o ensino médio como parte integrante da educação básica, permitindo a incorporação de uma parte da população que antes estava excluída; as alterações no processo produtivo tem trazido os recém-egressos do ensino fundamental e trabalhadores afastados da escola em busca de certificação dos estudos; dentre outros.

Para atender essa demanda tem-se a extensão de vagas para turno da noite, acolhendo aqueles que não podem frequentar a escola pela manhã. Mas o ensino noturno, além do aluno trabalhador, tem outras peculiaridades do seu alunado o que acarreta em metodologias de ensino específicas. Tais particularidades não são destacadas pela legislação educacional, conseqüentemente, não sendo observada pela escola e pelos professores. Isso torna o ensino médio noturno deficitário na qualidade do ensino.

Nesse processo de aumento de vagas do ensino médio, o currículo dessa etapa sempre alternou entre a diretriz propedêutica ou profissional. Isso influenciou na presença ou exclusão da disciplina de Filosofia no nível médio. Matéria essa indicada como fundamental para aprimorar a capacidade reflexiva do aluno em conjunto com os outros saberes adquiridos na escola. Num documento norteado da educação, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006, p.29), menciona que:

O objetivo da disciplina Filosofia não é apenas propiciar ao aluno um mero enriquecimento intelectual. Ela é parte de uma proposta de ensino que pretende desenvolver no aluno a capacidade para responder, lançando mão dos conhecimentos adquiridos, as questões advindas das mais variadas situações. Essa capacidade de resposta deve ultrapassar a mera repetição de informações adquiridas, mas, ao mesmo tempo, apoiar-se em conhecimentos prévios.

Porém a característica da criticidade que o saber filosófico aperfeiçoa e é assegurado com o acesso à educação trata-se de algo temido pelos que se perpetuam das benéficas do poder político, em virtude de ameaçar o desfrute do poder para os seus interesses particulares. Por esse motivo, historicamente, não foi um desejo de alguns dirigentes dessa nação que a população tivesse um senso crítico apurado. O que ocasionou, em alguns momentos, na disciplina de Filosofia perder a obrigatoriedade no seu ensino ou até ser retirada do currículo escolar, além da insegurança na admissão aos níveis mais elevado de educação a todos os brasileiros.

Assim a primeira parte desse trabalho detém-se a analisar o processo de ampliação do ensino médio e a busca pela sua qualidade. Posteriormente, os desafios do nível médio noturno que tem sido caracterizado pelo fracasso na formação dos estudantes. Por fim o histórico de oscilação entre a presença e a ausência da Filosofia no currículo do ensino médio.

2.1 A trajetória do ensino médio: avanços e retrocessos no seu processo de ampliação no Brasil

O ensino de Filosofia na educação escolar está presente, predominantemente, no ensino médio. Porém essa etapa, durante um logo período, não foi ofertada de forma ampla para todos. Aos poucos, por fatores políticos ou econômicos, houve a democratização ao acesso ao nível médio no Brasil.

Vale destacar que a educação é um campo que pode reforçar as divisões sociais, como também, contribuir para a inclusão dos indivíduos. Assim o ingresso aos níveis mais elevados do ensino no Brasil, no transcorrer do tempo, não ocorreu de forma igualitária e plena, justificando como um dos motivos para as contradições sociais existentes no país hoje.

Ao observar o processo histórico de acesso à educação no Brasil, percebe-se que o contato ao conhecimento caracterizou-se por ser algo restrito para aqueles que detinham o poder econômico ou político. Para Ribeiro (1993, p. 15 e 16) no período Colonial, Império e até o início da República, o Brasil apresentava uma sociedade organizada em torno de uma economia agrícola e latifundiária, dessa maneira a dinâmica social não necessitava de indivíduos letrados. Por isso as pessoas com menor renda financeira constituía uma massa de iletrados e submissos aos grandes proprietários rurais. O autor ainda enfatiza que esse modelo de educação perdurou, pois colaborava para o sistema sócio-político-econômico predominante da época.

Por essa razão, até os anos de 1930, no que tange ao ensino secundário (assim denominado o ensino médio na época), Leão (2018, p. 4) afirma que havia a concepção,

defendida pelo setor abastado da sociedade, de que essa etapa de estudo era uma ostentação aristocrática não atingível às camadas populares. No geral, a educação destinada para a população era apenas para fazer as operações básicas de cálculos matemáticos além do exercício da leitura e da escrita. Enquanto a elite tinha uma formação profunda para torna-se dirigente da nação e assim perpetuar o seu domínio político.

Essa óptica predominante naquela época é justificada por Ribeiro (1993, p. 19) ao realizar uma análise dos primeiros anos da República:

Numa sociedade agrícola onde os meios de produção eram elementares, só a elite dominante necessitava ser letrada. O governo não se interessava em ampliar a rede secundária, pois a economia não exigia nível médio. A elite, tendo o poder aquisitivo nas mãos, matriculava seus filhos nas escolas particulares, com a finalidade de que atingissem o nível superior para serem os futuros administradores do país. Sendo assim, a estrutura educacional nunca foi alterada neste período.

Naquele período, o ensino secundário caracterizava-se por realizar um ensino de formação geral, tendo como referência o Liceu¹ francês que tinha uma perspectiva de formação acadêmica. Ou seja, era uma etapa de estudo voltada para apropriação da cultura erudita e com alto prestígio social. Por isso a perspectiva de conclusão do ensino secundário era algo restrito para um pequeno setor da população.

Uma alteração da dinâmica econômica irá ocasionar numa tentativa de tornar o acesso menos elitista do ensino secundário, por meio da nacionalização de ações educacionais. Dessa maneira, na Primeira República, o Brasil tinha uma economia, predominantemente, voltada para a exportação de produtos agrícolas. Porém, no governo de Getúlio Vargas (1930-1945), ocorreu um desenvolvimento industrial, passando haver uma demanda de uma mão de obra especializada para trabalhar nas fábricas. Essa mudança no cenário da economia brasileira irá alterar os rumos da educação, com o acesso ao ensino secundário e a consolidação de um sistema de ensino público no país, sendo que ambos contempla-se as classes populares. A educação então passa a ser condicionada para atender as necessidades de reprodução de uma força de trabalho qualificada.

O presidente Vargas, visando uma educação que ajudasse no processo de expansão industrial criou, em 1930, o Ministério da Educação e Saúde Pública com o objetivo de elaborar uma legislação para estruturar o ensino no Brasil. Segundo Silva *et al.* (2018, p. 223) não existia, durante os primeiros anos da República, um sistema nacional integrado ou uma política

¹ O Liceu é uma instituição fundada por Napoleão Bonaparte em 1802 e inaugura o ensino secundário público na França. Consistia num colégio com disciplina monástica, o adolescente vivia em regime de internato e tinha aulas de latim, francês, geografia, história, matemática, filosofia, retórica, dentre outras.

nacional de educação que normatizasse as diretrizes gerais para o ensino primário, secundário e superior. A própria constituição federal de 1934, implementada no governo de Vargas, apresenta como novidade, em relação à constituição de 1891, atribuir um capítulo sobre a educação².

Outro fator válido para a busca de ampliação do acesso ao ensino médio, nos anos de 1930, é o movimento pedagógico da Escola Nova. Tal corrente pedagógica era constituída por educadores que denunciavam o alto índice de analfabetos no Brasil. Em 1932, um grupo de educadores³ desse movimento lançam um manifesto (Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova) que propunha princípios para uma reforma do sistema educacional brasileiro.

O esboço do programa contido no manifesto previa um sistema completo de educação, destinado a atender às necessidades de uma sociedade que ingressava na era da técnica e da indústria. Esse sistema deveria atender toda a população, não apenas a uma minoria privilegiada. Propunha um ensino obrigatório, leigo e gratuito até a idade de 18 anos, custeado pelos estados da federação e coordenado pelo Ministério da Educação.

Retomando as medidas do governo de Vargas, durante o Estado Novo (1937-1945), ocorre uma estruturação do ensino secundário com a reforma dirigida pelo ministro da educação e saúde Gustavo Capanema. Com a Reforma de Capanema o ensino secundário se transformaria no curso colegial com duas opções: o científico e o clássico. Ambas as formações tinham como meta a preparação do aluno na cultura geral, dando-lhe condições para o ingresso no ensino superior.

Para a oferta da educação profissional, na década de 1940, terá a consolidação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial⁴ e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial⁵. Por meio de parcerias com a iniciativa privada, essas instituições eram responsáveis por implementar uma rede de escolas técnicas de nível médio com a proposta de formar a mão de obra necessária para o comércio e a indústria.

Percebe-se que o sistema educacional proposto pelo ministro Capanema correspondia à divisão econômico-social do trabalho, estando o curso colegial a serviço do

² De acordo com Fausto (2012, p. 300) a carta constitucional de 1934 tem o destaque de assegurar recursos para financiar a educação e definir as atribuições do Estado com a mesma. Isso demonstra o quanto a questão da educação ganha relevância a partir das condições econômicas do país. Tal característica irá se manifestar em vários momentos no período republicano.

³ Ribeiro (1993, p. 20) expõe que foram 26 educadores e intelectuais que desejam uma reforma do sistema educacional, com destaque para: Fernando de Azevedo (este redigiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova), Anísio Teixeira, M. B. Lourenço Filho, Heitor Lira, Carneiro Leão, Cecília Meireles e A. F. de Almeida Júnior.

⁴ Instituição de direito privado criada pelo decreto nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, subordinado à Confederação Nacional da Indústria.

⁵ Instituição de direito privado criada pelo decreto nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946, subordinada à Confederação Nacional do Comércio.

desenvolvimento de habilidades e mentalidades de acordo com os papéis atribuídos às classes sociais. Ou seja, haveria uma educação destinada à elite econômica e uma outra para os jovens das classes pobres que comporiam o exército de trabalhadores. Essa dualidade em tipos de ensino expressava-se nas modalidades: profissional (cursos de formação profissional) e propedêutica (colegial científico ou clássico).

Apesar da intenção de ofertar uma educação plena, durante a Era Vargas, não houve um suficientemente atendimento às classes menos favorecidas economicamente. Há mais uma necessidade de ideologizar a educação do que capacitar escolas, educadores e alunos. De acordo com Romanelli (1986, p. 158) não havia diferença substancial nos cursos colegial científico e clássico. Haja vista que ambos possuem um conteúdo enciclopédico e com um objetivo claro: preparar para o ingresso no ensino superior. Por isso, de acordo com o autor, uma maior parcela da elite continua a usufruir do colegial científico ou clássico. Para a classe média e as camadas populares que alcançavam o colegial, grande parte, dirigia-se ao ensino profissional.

Após o fim da ditadura de Getúlio Vargas, o Brasil retorna a democracia, ocorrendo eleições presidenciais e sendo elaborada uma nova constituição. A carta constitucional de 1946, no que trata sobre a educação⁶, enfatiza alguns pontos do movimento da Escola Nova e determina algo inédito para o ensino do país: a criação de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Antes da homologação da LDB, a temática da educação havia sido citada, de maneira genérica, nas constituições de 1934, 1937 e 1946. Agora teria uma legislação específica que definiria e regularizaria o sistema educacional brasileiro. O anteprojeto de lei foi apresentado em 1948 e, durante 13 anos, travou-se intenso debate no âmbito do Estado e da sociedade civil. Coube ao presidente João Goulart (1961-1964), em 1961, promulgar a primeira LDB nº 4.024/61.

Nos artigos 33 e 35 da referida lei trata-se sobre o grau médio para o qual:

Art. 33. A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente.

Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário. (Brasil, 1961).

⁶ O autor Romanelli (1986, p. 170 e 171) trata que a constituição de 1946 determinava a obrigatoriedade do ensino primário para todos, em língua pátria e gratuito em instituições oficiais. A iniciativa privada é livre para atuar, desde que respeite as leis que regulam a educação. O ensino religioso é incluído como matéria, porém não especifica em que graus, mas sua matrícula é facultativa, ministrada de acordo com a confissão religiosa manifestado pelo aluno, por seu representante legal ou responsável. Professores do ensino oficial secundário e superior terão que passar por concurso. Anualmente a união, estados e municípios terão que aplicar verbas para a manutenção do ensino.

Nota-se que a LDB 4.024/61 manteve a estrutura básica da Reforma Capanema ao estabelecer que o sistema de ensino seja estruturado em: grau primário (antigo ensino primário) e o grau médio (antigo ensino secundários). Destaca-se que há a continuidade de dois projetos pedagógicos para o ensino médio: a preparação geral para o ingresso na universidade e a formação profissional. No entanto, mesmo que a LDB de 1961 não tenha superado essa dicotomia, a referida legislação é um grande avanço para o processo de democratização do ensino no país. Tendo em vista que busca garantir o direito dos cidadãos a terem acesso a uma educação de qualidade, valorizar o magistério e estabelecer os deveres da União, Estados e Municípios.

Com o golpe civil-militar em 1964, verificou-se no Brasil uma política de repressão da sociedade civil e um controle estatal direto em escolas, sindicatos, partidos políticos e outros. A proposta de levar a educação brasileira a um patamar especial e inovador, são classificadas pelos militares como subversiva e comunista. Ao mesmo tempo o país apresenta um acentuado número de analfabetos. Para superar essa grave estatística e melhorar a qualidade da educação, o governo militar e uma agência norte americana firmam uma parceria⁷ sigilosa, onde o Brasil passava a receber assistência técnica e cooperação financeira para a implantação de uma reforma na estrutura da LDB 4.024/61.

Dessa maneira, em 1971, o presidente Emílio Garrastazu Médici (1969-1974) instituiu a lei 5.692/71 que mudou a organização do ensino brasileiro. Em um momento de autoritarismo, a referida legislação teve uma tramitação sumária no Congresso Nacional, sem discussões sobre os seus aspectos apresentados. Tal lei apresenta como característica a articulação entre a educação e o trabalho, fundamentada em uma concepção tecnicista⁸, formando o indivíduo somente para o mercado de trabalho, tratando o mesmo como um mero objeto.

De acordo com a lei 5.692/71 o antigo ensino primário e o ginasial passaria a formar o 1º grau com duração de oito anos. Já o colegial transformaria em 2º grau (ensino médio) com o único objetivo ao final dessa etapa: a profissionalização do estudante. A lei também estabelecia que, em médio prazo, todas as escolas, públicas e privadas, de 2º grau deveriam tornar-se profissionalizantes.

⁷ Romanelli (1986, p. 196 e 197) discorre que os acordos entre o MEC e a USAID (United States Agency for International Development) visava a adaptação do ensino à concepção da mentalidade empresarial tecnocrática. Cabia a USAID realizar estudos para subsidiar ao MEC no emprego eficaz de recursos públicos.

⁸ A pedagogia tecnicista é uma linha de ensino que privilegiava a tecnologia educacional, transformando os professores e os alunos em meros executores e receptores de projetos elaborados e sem qualquer vínculo com o contexto social.

Assim o 2º grau perderia totalmente suas características de formação humanística, ganhando conteúdos utilitários e práticos voltados para a demanda do mercado de trabalho. Tudo isso visando uma formação de profissionais que atendessem às necessidades urgentes do país quanto à mão-de-obra especializada para um mercado⁹ em expansão.

Segundo a Bittar e Bittar (2012, p. 164) o governo dos militares teve como característica empreender um aumento da quantidade de escolas, ampliando a presença de alunos no 2º grau. No entanto, ao mesmo ritmo, não foi acompanhado de condições necessárias para propiciar a aprendizagem aos alunos.

Essa tentativa de instituir a profissionalização do 2º grau culminou em seu fracasso¹⁰. Por essa razão foi promulgado, em 1982, a lei 7.044/82 que revogava os artigos da legislação de 1971 que instituíram a profissionalização obrigatória, abrindo a possibilidade para um 2º grau que não completasse a formação profissional.

Já nos anos de 1980, o Brasil transita pelo retorno da democracia, simbolizada pela elaboração da constituição de 1988. A atual constituição, no artigo 208, no inciso I e II, aborda que:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; (Brasil, 2017).

Pela norma constitucional de 1988 há obrigatoriedade do Estado em ofertar apenas o ensino fundamental, devendo se estender, gradualmente, para o ensino médio. Algo negativo pelo fato da lei não garantir a extensão imediata para o ensino médio, acarretando em privações orçamentárias, o que torna essa etapa defasada.

Nos anos de 1990, há a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 em 1996, constituindo um marco valoroso, pois reformula os diferentes níveis e modalidades de educação. De acordo com a nova lei a educação básica passa a ser dividida em: pré-escola, ensino fundamental (antigo 1º grau) e ensino médio (antigo 2º grau). Nota-se que a nova LDB passa a incluir o ensino médio como uma fase na educação básica, dando uma formação mais

⁹ A educação voltada para o mercado passou a integrar a proposta do 1º e 2º grau com a lei 5.692/71. A ideia de profissionalização aconteceu no momento do “milagre econômico” (período de grande crescimento econômico entre os anos de 1968 e 1973). O desenvolvimento do país apontava para a necessidade de uma maior de força de trabalho qualificada ao nível técnico. Assim a formação profissional foi priorizada para responder, adequadamente, às demandas de crescimento do país.

¹⁰ Alguns dos motivos para o insucesso para profissionalização compulsória do 2º grau foram: o descaso da administração pública em disponibilizar recursos financeiros para a execução dos cursos, a perda da força política do regime civil-militar para seguir com o seu projeto educacional e a resistência da classe média em profissionalizar seus filhos nas escolas, insistindo numa educação propedêutica.

ampla ao estudante ao concluir. Para essa norma jurídica o ensino médio tem o papel de consolidar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, devendo ser um estágio de preparação para o trabalho e a cidadania do educando.

Segundo Leão (2018, p. 7) a popularização do ensino médio, iniciado nos anos de 1970, e o aumento do número de matrículas nos anos 1990, não contou com uma responsabilidade efetiva do Estado, ocasionando problemas em relação ao atendimento nas escolas públicas. Tal fato ocasionará numa dualidade entre escolas boas e precárias. Destaca-se que a CF/1988 dava prioridade ao ensino fundamental, aumentando o número de concludentes desse nível de ensino que, conseqüentemente, vão buscar ingressar no ensino médio desprovido de prioridade nas ações governamentais.

Seguindo a direção norte-americana e das agências internacionais¹¹, nos anos 1990, há uma redução de ações para com o ensino médio e uma priorização para o ensino fundamental. Justifica-se, por exemplo, a criação pelo presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2001), em 1996, do Fundo de Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério¹² que destinava recursos apenas ao ensino fundamental. Já as escolas de nível médio, para se manterem, passam a depender das sobras do Fundef ou de recursos provenientes de empréstimos.

O esquecimento do ensino médio deixará de acontecer com os governos Lula (2002-2010) e Dilma (2011-2016). Essa etapa sofrerá uma transformação por meio de recursos financeiros, programas educacionais e alterações curriculares. Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, efetivarão um governo voltado para as questões sociais, conseqüentemente, a educação será uma das áreas de investimentos.

De acordo com Bittar e Bittar (2012, p. 166) no governo de Luís Inácio Lula da Silva não apenas o ensino médio, mas a educação básica como um todo terá atenção. Um exemplo é a ampliação do Fundef para o Fundeb¹³. O novo fundo destinava recursos para ser empregado em ações de manutenção e de desenvolvimento da educação infantil, ensino fundamental e o ensino médio. Portanto trata-se de uma conquista, pois o ensino médio passa a ter recursos para as suas despesas.

¹¹ O autor Zibas (2005, p. 1070) destaca a influência norte-americana e de organismos internacionais na construção da política da América Latina. Assim aumenta-se os documentos de agências multilaterais, como o da Comissão Econômica para a América Latina e do Banco Mundial, que fazem críticas ao papel tradicional do Estado na educação latino-americana e propunham mudanças nessa área. De acordo com o referido autor a mensagem dessas agências tinham em comum os seguintes pontos: a importância da educação básica (no Brasil, reduzida à escola fundamental) para o desenvolvimento do país e a necessidade do Estado ser menos provedor de financiamentos, tornando-se mais indutor de qualidade por meio de avaliações externas do sistema.

¹² Instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996.

¹³ Instituído pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006.

O ensino médio passa a ser obrigatório com a aprovação da emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, que altera os incisos I e VII do art. 208 da constituição. A emenda mudava a carta magna ao determinar que a educação básica (pré-escola, ensino fundamental e ensino médio) passaria a ser obrigatória e gratuita. Além da ampliação da abrangência de programas suplementares (material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde) para todas as etapas da educação básica.

Novos componentes curriculares foram acrescentados, por exemplo: a inserção da temática da história e da cultura afro-brasileira e indígena¹⁴, como também, a inclusão da Filosofia e da Sociologia como disciplinas obrigatórias¹⁵.

Essas medidas adotadas, nas administrações de Lula e de Dilma, demonstram a intenção de tornar o ensino médio um direito efetivo de todos os cidadãos. Por meio de melhores condições (por meio de fundos e programas educacionais), sendo algo inédito. No entanto, essa etapa de estudos, ainda caracterizava-se com grandes índices de reprovação e desistência¹⁶.

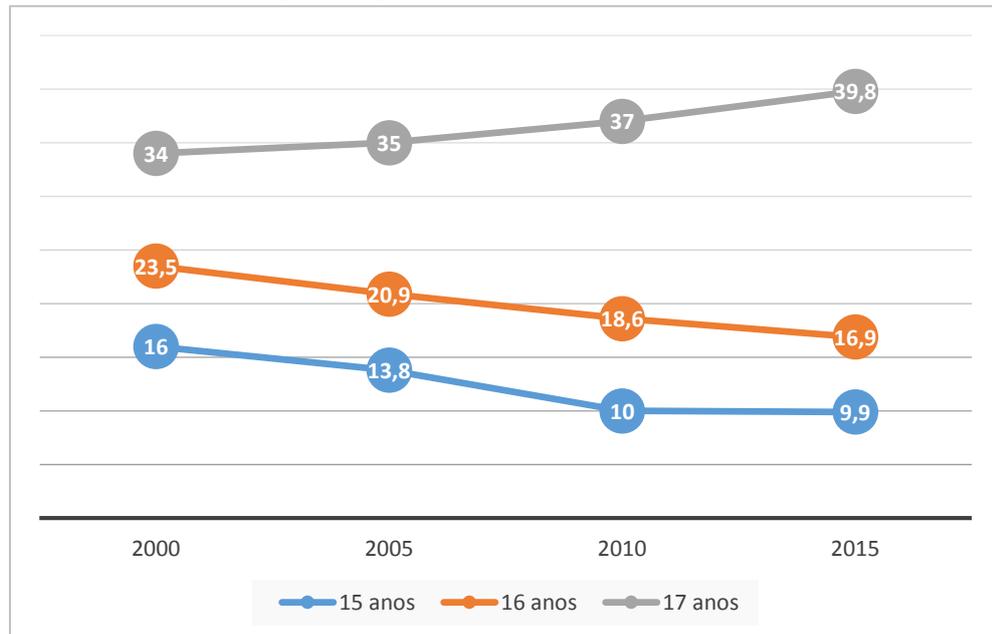
Como comprovação dessa crise no ensino médio brasileiro o estudo, “Políticas públicas para a redução do abandono e a evasão escolar de jovens”, apresenta, num intervalo de quinze anos (2000-2015), uma estagnação na matrícula de jovens com 15 e 16 anos e um aumento de seis pontos percentuais no índice de jovens de 17 anos fora da escola (Gráfico 1). Ressalta-se que essas faixas etárias correspondem ao período em que o adolescente deveria estar matriculado no ensino médio. Um outro levantamento, baseado no Censo da Educação Básica, confirma essa queda de matrículas de jovens no ensino médio ao apresentar uma redução de inscrições, mais de quinhentos mil, entre 2015 e 2019. (Gráfico 2).

¹⁴ Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.

¹⁵ Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008.

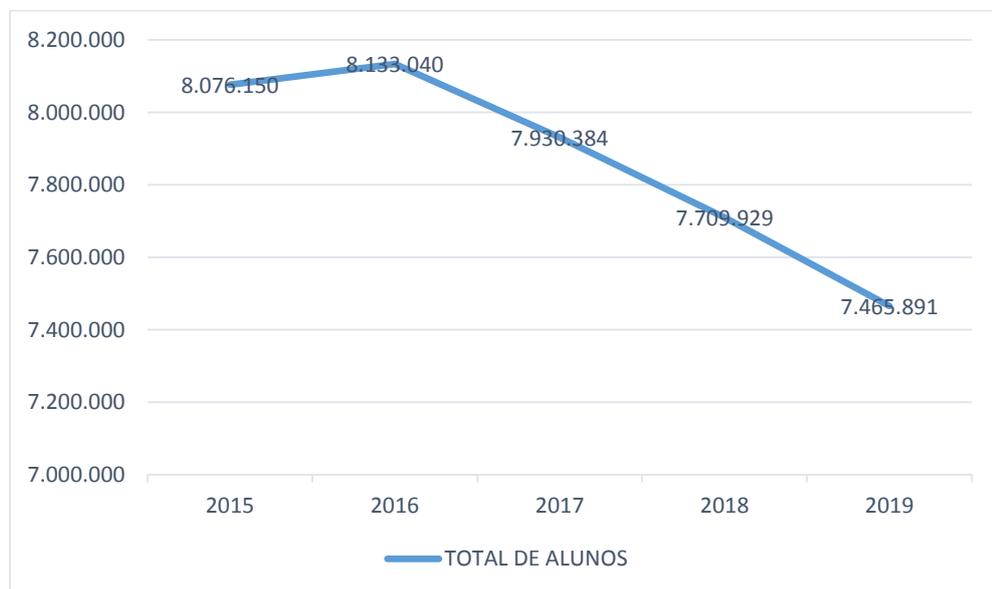
¹⁶ A autora Krawczyk (2009, p. 9) argumenta que “Nos primeiros anos de 1990, houve um aumento significativo no número de matrículas para o ensino médio: 34,5%, entre 1991 e 1994. Entre os anos de 1996 e 1997, as matrículas passaram de 5.739.077 para 8.369.369, um aumento de 41,7%. Porém, o abandono e a reprovação persistem nessa etapa da educação básica. Em 2007, a taxa de abandono foi de 13,3% e a reprovação 12,7%. Não se verificou, nos últimos dez anos, diminuição significativa dessas taxas, nem tendência de queda.”

Gráfico 1 – Porcentagem de jovens fora da escola no Brasil (em %).



Fonte: Dados da pesquisa "Políticas públicas para a redução do abandono e evasão escolar de jovens"(2017).

Gráfico 2 – Número de matrículas no ensino médio no Brasil de 2015 a 2019.



Fonte: Censo da Educação Básica (2019).

Portanto, mesmo que a legislação tenha assegurado a universalização do acesso ao ensino fundamental e ampliado o ingresso no ensino médio, não se conseguiu assegurar que o jovem permaneça na escola e conclua a educação básica. Por isso, no governo do presidente Michel Temer (2016-2019), foi lançada uma reformulação no ensino médio por meio de uma

medida provisória n° 746/2016 que, posteriormente, foi transformada em lei pelo n° 13.415/17, alterando pontos da LDB 9.394/96. Os autores Motta e Frigotto (2017, p. 357) expõe que:

Segundo dirigentes do Ministério da Educação (MEC), a reforma do Ensino Médio é urgente porque é necessário destravar as barreiras que impedem o crescimento econômico. E a educação, principalmente, a educação profissional, é um fator importante para a retomada do crescimento econômico, uma vez que o investimento em capital humano potencializa a produtividade.

Dessa maneira a lei 13.415/17 tem como um dos seus aspectos enfatizar novamente¹⁷ o ensino profissional no ensino médio, como medida para motivar o jovem pela permanência nessa etapa de estudo, evitando a evasão e a reprovação.

Para conseguir os seus objetivos a lei 13.415/17 amplia, progressivamente, a carga horária diária do ensino médio para 1.400 horas/ano (7 horas/dia), devendo passar, no mínimo, 1.000 horas/ano (5 horas/dia) no prazo de cinco anos. Institui cinco itinerários formativos¹⁸ que serão ofertados por meio de variados arranjos curriculares aos critérios dos sistemas de ensino. Por fim, outro ponto central da lei, trata-se do ensino técnico e profissional de nível médio que permite: a parceria com o setor privado, a oferta da educação à distância, o reconhecimento de experiências de trabalho no setor produtivo e a viabilidade de contratação de professores que comprovem notório saber.

Há várias críticas a essa recente reformulação do ensino médio, inicialmente, a reforma foi aprovada por meio de medida provisória¹⁹, sendo desnecessário tal ato, porque inviabiliza um debate com a sociedade, caracterizando como uma atitude autoritária. Isso demonstra que os professores e alunos são vistos apenas como destinatários das políticas públicas e não como atores com direito a participação na sua elaboração.

Uma opinião dessa lei é apresentada por Leão (2018, p. 8) para o qual a ideia de flexibilizar a organização curricular das instituições de ensino médio, resultará na debilidade da formação ofertada ao aluno. Um outro aspecto apresentado pelo autor é a inviabilidade do estudante de mudar o itinerário formativo no decorrer do ensino médio, bem como, a escola não ser obrigada a ofertar todos os itinerários para a livre escolha dos estudantes. Isso torna-se um problema para os jovens que, nessa fase da vida, ainda estão construindo seus projetos de

¹⁷ Pelo fato da referida legislação flexibilizar as disciplinas ofertadas e destacar a profissionalização, os atores Ramos e Frigotto (2016, p. 42) apontam que “[...] essas medidas farão o ensino médio regredir à lógica da Reforma Capanema da Era Vargas [...] retroage, também, às reformas da ditadura empresarial militar pautada pela ideologia do capital humano[...]”.

¹⁸ Os itinerários que as escolas devem ofertar são: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica profissional.

¹⁹ Medida provisória é um dispositivo com força de lei, estando previsto na Constituição Federal, no artigo 62, em que o Presidente da República deve aplicar em situação de emergência. Tal ato está sob a condição ser afirmado ou rejeitado, no todo ou em parte, mediante apreciação pelo Congresso Nacional.

vida. Logo opta-se por uma formação fragmentada em áreas de conhecimento, havendo o risco de ter um quadro caótico nas redes estaduais com a disponibilidade em uma área e a carência de outra.

Percebe-se quantos desafios o nível médio enfrenta para alcançar a qualidade. A deficiência apresentada nessa etapa é resultante da presença tardia do poder público em sua oferta. Aos poucos esse ensino tornou-se acessível aos grupos populares, inicialmente, com a intenção de melhor qualificar a mão de obra para o mercado de trabalho, posteriormente, para o preparo no ingresso na universidade. Com a recente reforma aprovada vislumbra-se um retorno da precariedade, correndo o risco de limitar-se a um ensino técnico e funcionalista.

Acrescenta-se os variados projetos educacionais implementados no ensino médio, apresentados no decorrer do século XX, que apenas tinham como objetivo atuar na formação, no currículo e no financiamento, sem abrir espaço para os estudantes, professores, gestores escolares e pais para expressarem os seus anseios. Portanto, para melhorar a qualidade do ensino médio, é necessário a abertura do diálogo com a sociedade e analisar as diversas demandas socioeconômicas no país para a construção de projetos educacionais adequados para o campo, o ensino noturno e jovens e adultos. Em tal ambiente está inserido o ensino de Filosofia, contribuindo para que a escola do ensino médio proporcione a igualdade no acesso ao saber, reduzindo as diferenças sociais.

2.2 O nível médio noturno no Brasil: a característica do público que frequenta, os desafios de lecionar à noite e os principais motivos dos seus problemas

Como apresentado, no princípio, o ensino secundário (ensino médio) era organizado na perspectiva de ser uma formação de caráter propedêutico, voltado para o ingresso na universidade, destinado para as classes econômicas abastadas e com uma oferta limitada de vagas. Ocorre que, a partir de 1930, há surgimento de uma demanda para essa etapa, justificada pela vinculação a esse nível a uma profissionalização, naquele momento necessária, para entrar no mercado de trabalho.

Inicialmente as turmas noturnas eram voltadas para a alfabetização e o prosseguimento do estudo primário para aqueles que trabalhavam. Contudo essa configuração da educação noturna altera-se, já que o turno diurno não era capaz de atender a todos que desejam cursar o ensino secundário. Os autores Filho e Nery (2009, p. 70) afirmam que:

[...] já nos anos 1940, surgiam os ginásios noturnos (equivalente ao ensino fundamental – 5ª a 8ª séries) por pressões populares junto a vereadores e deputados,

através de associações de bairros que pleiteavam vagas. Tais solicitações se ampliariam nos anos 1950 para cursos noturnos em nível médio e superior.

Por essa razão, para atender essa crescente procura pela formação escolar, as instituições de ensino que já tinham funcionamento diurno, passam a ofertar o ensino secundário no período noturno. Como explica o autor Singer (1988, p. 7 *apud* Rodrigues, 1995, p. 61):

Em 1950, aspirava-se apenas que todos pudessem cursar o Primário. A Escola Secundária, embora propedêutica preponderantemente, funcionava para a maioria dos que conseguiam concluí-la, como preparatório para o mercado de trabalho. Como tal, tinha prestígio e constituía via para posições relativamente elevadas na hierarquia social. Na medida em que tais posições se multiplicavam, por efeito do desenvolvimento, a demanda pelo Ensino Secundário ia crescendo explosivamente. A instituição de cursos médios noturnos, em que membros da força de trabalho tinham oportunidades de elevar sua escolaridade foi uma resposta à pressão da demanda.

O ensino médio noturno teve o seu fortalecimento de expansão a partir da década de 1970. O autor Rodrigues (1995, p. 60) justifica esse fato ao crescimento da economia, no período de 1968 a 1973, ocasionando num entusiasmo com relação às oportunidades de ocupação e renda disponíveis no país. Esse desenvolvimento econômico fez com que o grau de credenciamento escolar exigido para a entrada no mercado de trabalho também se elevasse. Os portadores de diplomas do primário (ensino fundamental) passam a buscar em massa os cursos colegiais (ensino médio). A elevação do grau de credenciamento escolar exigido das profissões mais rentáveis financeiramente e socialmente respeitadas, somando-se a abundância de candidatos com o diploma de curso elementares, ocasionou na valorização do diploma do colegial. Para aqueles que desejavam concluir sua formação escolar, porém trabalhavam, matriculavam-se nas escolas à noite.

Ainda nesse período destacado, outro fator que impulsiona o ensino médio noturno é a lei 5.692/71, aprovada durante a ditadura civil-militar, que instituiu a profissionalização generalizada e obrigatória no 2º grau (ensino médio). A referida norma jurídica torna o diploma do 2º grau um elemento decisivo na disputa para a colocação no mercado de trabalho, pois indicava possuir uma formação escolar e profissional.

Nos anos de 1980, Rodrigues (1995, p. 62) coloca que a pressão pela garantia do acesso ao ensino noturno fez com que os deputados constituintes de 1988 assegurassem aos cidadãos esse turno de estudo. Dessa maneira a Constituição Federal de 1988 dispõe que: “Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando [...]” (Brasil, 2017). Por esse motivo, das sete constituições que o Brasil possuiu, apenas a de carta constitucional de 1988 teve a inovação de abordar sobre o ensino noturno.

O ensino noturno também é assegurado na norma jurídica norteadora da educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, no artigo 4, inciso VI, onde prescreve que:

Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola [...] (Brasil, 1996).

Pelo fato de estar presente no ordenamento jurídico, CF/88 e LDB 9.394/96, o ensino noturno deve receber a devida atenção do poder público para a aprendizagem dos alunos que frequentam esse turno ser concretizada.

Mas será que esse aumento de vagas no ensino médio, como a oferta no período da noite, implicou efetivamente numa democratização do ensino? Ou seja, a extensão do ensino médio foi acompanhada com qualidade e condições para haver uma educação eficiente? Infelizmente as respostas a esses questionamentos são negativas, tendo como referência autores e estudos relativo a educação noturna. Por exemplo Krawczyk (2011, p. 766) aponta que:

O aumento da demanda da escola média está acontecendo sob uma estrutura sistêmica pouco desenvolvida, com uma cultura escola incipiente para o atendimento dos adolescentes e jovens das parcelas mais pobres da população. Não se tem produzido a democratização efetiva do acesso à última etapa de escolarização básica, mas sim um processo de massificação do ensino, desvinculado dos interesses dos adolescentes e jovens e em condições objetivas muito precárias.

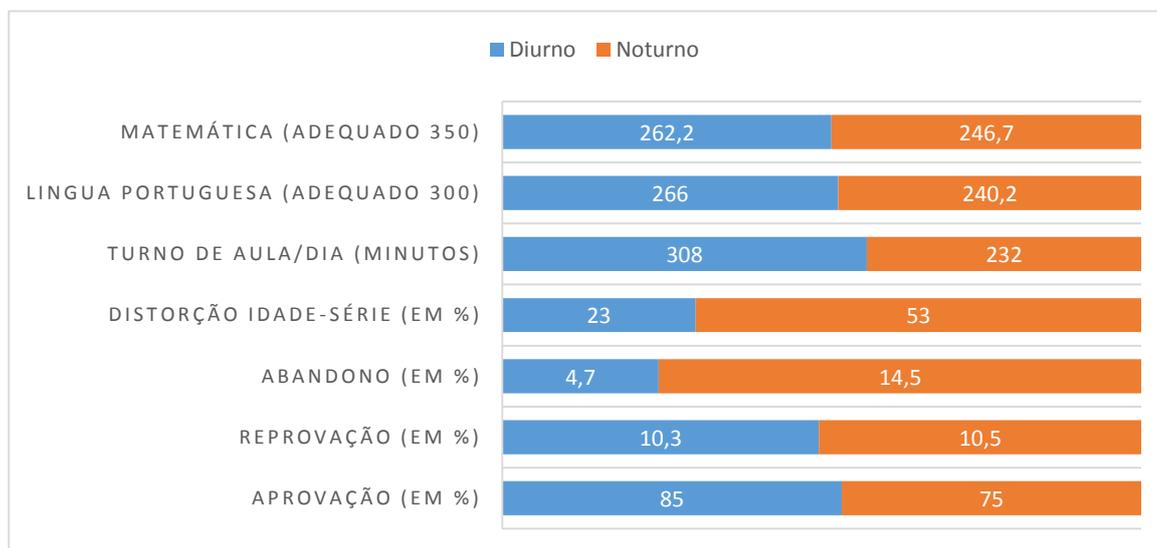
Essa massificação da educação enfatizada pela autora é percebida, notoriamente, no ensino médio noturno pela complexidade de problemas que tipifica a sua trajetória e o descaso do poder público em superar essas questões. Já Marques (1997, p. 64) expõe:

[...] a abertura dos cursos noturnos tem sido um dos artifícios utilizados pelos sistemas estaduais de ensino para responder às pressões sociais, ampliando a rede sem grandes investimentos. Discutir, pois, a democratização e a qualidade do ensino básico exige um olhar especial para a escola noturna, lugar por excelência onde os jovens trabalhadores buscam não só a qualificação para o trabalho, uma ocupação mais digna, o saber para a sobrevivência, mas também um espaço de sociabilidade e de troca de experiência que ultrapassam as dimensões do processo instrucional.

Uma pesquisa, “Ensino médio noturno – Uma análise das disparidade entre o aprendizado dos alunos e a qualidade do ensino no período da noite em comparação com o turno matutino”, com dados comparativos entre os turnos diurnos e noturnos do nível médio demonstrou o quanto a educação á noite é deficitário em vários aspectos (Gráfico 3):

- a) na avaliação do Saeb²⁰ 2013 os alunos do 3º ano do ensino médio da noite apresentaram uma pontuação em Língua Portuguesa e em Matemática inferior²¹ aos alunos da mesma série da manhã;
- b) a média de funcionamento da turma diurna é de 308 minutos e 232 minutos para a turma noturna, tal fato demonstra que o tempo de duração das aulas é menor à noite;
- c) a porcentagem de estudantes com atraso na relação idade correta e série cursada é de 23% no diurno e 53% no noturno, o que indica que mais da metade daqueles que estudam à noite tem defasagem na idade-série;
- d) o índice de abandono dos estudos é de 4,7% pela manhã e 14,5% à noite, demonstrando que os alunos noturnos estão mais suscetíveis a evadir da escola;
- e) a reprovação é a única taxa comum entre os dois turnos, no entanto o turno da noite apresenta uma porcentagem levemente superior de 10,5% em comparação ao da manhã que é de 10,3%;
- f) a taxa de aprovação no ensino médio noturno é inferior comprovada pela porcentagem de 75% enquanto o diurno é de 85%.

Gráfico 3 – Ensino Médio - Diurno x Noturno.



Fonte: Dados da pesquisa “Ensino médio noturno – Uma análise das disparidade entre o aprendizado dos alunos e a qualidade do ensino no período da noite em comparação com o turno matutino” (2015).

²⁰ O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e numa amostra da rede privada, permitindo realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante.

²¹ A pesquisa destaca ainda o seguinte aspecto para exemplificar a disparidade: a média registrada pelos alunos do ensino médio noturno (240 pontos) é inferior inclusive à obtida pelos estudantes do 9º ano do ensino fundamental em 2013 (246 pontos).

Por esses fatores indicados justificam que o ensino médio noturno é marcado por diversas demandas: reprovação elevada ao final do ano letivo, alto índice de abandono escolar, baixa qualidade de ensino indicada pelas avaliações, desmotivação de alunos e professores, funcionamento precário das escolas, dentre outros. O que mostra o seu insucesso em educar os alunos que buscam o conhecimento nesse horário.

Para atender corretamente os desafios do ensino médio noturno e tentar superar as defasagens apresentadas, é preciso compreender o público que frequenta a escola. Segundo Carvalho (2000, p. 31) “[...] a escola no período noturno ficou caracterizada como oportunidade educacional ‘reservada’ para os que necessitam combinar estudo e trabalho assalariado.”. Ou seja o ensino noturno foi destinado, originalmente, para os indivíduos que trabalhavam pela manhã, porém hoje não é apenas o aluno trabalhador que frequenta esse período. Além do operário, existe a presença de alunos com diferentes trajetórias e perspectivas de vida: alguns carregam a obrigação de serem pais ou mães de família, outros buscam possíveis facilidades oferecidas no curso noturno, há aqueles com distorção em série-idade em decorrência de repetidas reprovações e estudantes que cumprem medida de liberdade assistida²².

No ensino médio noturno, tradicionalmente, há a presença de homens e mulheres adultos que retornam para a escola com o intuito de concluir ou iniciar essa etapa de estudos. Na sua grande maioria já possuem um ofício e são motivados para concluir o ensino médio pelo desejo de obter uma melhor colocação no emprego ou outras motivações pessoais.

Porém, na atualidade, há jovens que ingressam prematuramente no mercado de trabalho, o que conduz a buscar o turno da noite para continuar a sua formação escolar. As características de serem jovens, operários e em época de escolarização, representa um contexto social excludente. Tendo em vista que passam a maior parte do dia em seu ofício, dispensando a oportunidade de estarem na escola e dedicarem-se integralmente ao conhecimento.

Analisando a situação do adolescente trabalhador²³, esse inicia a trabalhar basicamente por dois motivos. A primeira razão que leva o jovem ao labor é a possibilidade de experimentar as esferas de sociabilidade: lazer, cultura, consumo, autonomia, independência e

²² A liberdade assistida é uma medida socioeducativa, prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente, lei nº8.069, de 13 de julho de 1990, nos artigos 112, 118 e 119, que tem como objetivo reintegrar à sociedade o adolescente que transgrediu a lei.

²³ O Estatuto da Criança e do Adolescente, no artigo 60, proíbe qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz. O objetivo da legislação é a proteção da criança e do adolescente, priorizando a educação e o desenvolvimento sócio-cultural, por isso a melhor opção é a escola. No entanto, mesmo com essa medida legal de amparo, nem sempre se concretiza de fato na sociedade, ocorrendo atividades abusivas de crianças e adolescentes.

prazer. Marques (1997, p. 74) argumenta que a indústria cultural²⁴ oferece variados bens de consumo o que gera um estilo de vida jovem. Essa forma de vida ocasiona a necessidade de consumo e lazer que entram em choque com as prioridades das famílias (garantir a moradia, saúde, alimentação, etc.), ocasionando conflitos, o que impulsiona esses adolescentes para o mercado de trabalho para buscar a sua própria renda para ter acesso a esse estilo.

O segundo motivo para adolescentes ingressarem no mercado de trabalho é pela tentativa de auxiliar na renda familiar e ter uma sobrevivência digna. Isso decorre de um cenário de dificuldades para os pais e as mães terem um trabalho formal com todas as garantias, submetendo-se a atividades informais com ganhos mínimos e condições precárias. Situação essa comum de acontecer nas grandes cidades em momentos de crise econômica, bem como, nos municípios que tem uma economia limitada na geração de oportunidade de renda para a população.

Portanto o aluno trabalhador, seja adulto ou adolescente, desempenha uma dupla jornada, labor e estudo, como argumenta Rodrigues (1995, p. 67) “[...] durante o dia, ele deve ser um hábil *Homo faber* que executa, efetua e realiza; já à noite, ele deve ser um competente *Homo sapiens* que pensa, reflete e calcula e planeja.”. A maioria desses estudantes executam uma atividade desqualificada, chegam cansados e desmotivados na escola após uma jornada de oito ou mais horas no trabalho. Muitas vezes os conteúdos apresentados em sala de aula não tem conexão com a sua rotina profissional, os conceitos adquiridos na escola não são aproveitados no trabalho, caracterizando-se um abismo entre a escola e o aluno trabalhador.

Outro público presente no ensino médio noturno são jovens que já possuem responsabilidades com os seus filhos. A vulnerabilidade social, a ausência do acompanhamento familiar e a carência de orientação de métodos contraceptivos ocasiona que muitas meninas tenham uma gravidez precoce. A missão dessa adolescente de cuidar e educar sua prole, dificulta a frequência na escola no turno diurno, tendo que assistir as aulas à noite. Como também rapazes adolescentes, por engravidar sua namorada, são obrigados a sustentar sua nova família, conseqüentemente, condicionando a frequência na escola ao turno noturno. Destaque-se que, em algumas situações, não tendo ninguém para ficar com a criança enquanto o jovem pai ou mãe está na escola, ocasiona de levar o seu filho para o colégio, tendo de compartilhar a atenção, durante a aula, entre as explicações dos professores e o cuidado com o seu pequeno.

²⁴ A expressão indústria cultural foi desenvolvido pelos pensadores da Escola de Frankfurt, especificamente, Max Horkheimer e Theodor Adorno. O termo refere-se ao fazer cultural e artístico sob a lógica da produção industrial capitalista, tendo como meta o lucro e a idealização de produtos para consumo das massas. Assim, na indústria cultural, fabricam-se ilusões padronizadas, extraídas do manancial artístico, que se mercantilizam sob o aspecto de produtos culturais e que tem o intuito de reproduzir os interesses das classes dominantes.

Em outros casos há o aluno que estuda a noite devido as sucessivas reprovações e o abandono escolar, ocasionando numa distorção entre a idade e a série correta. Como também existem adolescentes que praticaram algum delito e cumprem ações socioeducativas, tendo a obrigatoriedade de estarem matriculados em unidades de ensino. Como forma de dar oportunidade a esses alunos que estão defasados na sua formação escolar, normalmente, são matriculados no turno noturno.

Perante a um público tão diverso que frequenta o ensino médio noturno, existe a característica comum de todos buscarem na escola uma oportunidade, imediatista, para superar o desafio que se apresentou em sua vida. Por isso Sousa e Oliveira (2008, p. 56) colocam que “[...] essas histórias têm reflexos na interação escolar atual; no entanto, parecem não estar sendo consideradas pelos profissionais da educação na organização do trabalho escolar.”. Carvalho (2000, p. 61) acrescenta que: “Os alunos percebem ainda que seus problemas não são levados em consideração e não há um referencial comum, porém atribuem tanto a falta de interesse como as dificuldades que enfrentam à atuação de alguns professores ou à sistemática de ensino [...]”. Dessa forma um dos desafios da escola do nível médio noturno é apropriar-se das características dos seus alunos para que suas demandas sejam atendidas, o que acarreta em motiva-los e os conteúdos estudados tenham significado na sua vivência social e profissional.

As autoras Togni e Soares (2007, p. 70) expõe que a indiferença dos docentes com as características dos alunos noturno se materializa através dos conteúdos desenvolvidos à noite serem os mesmo trabalhados pela manhã. Dessa forma não é observado pelos professores que os objetivos dos estudante do ensino médio noturno são diferenciados (obter o diploma para adquirir um melhor emprego, proporcionar um futuro melhor para os seus filhos, recuperar o tempo perdido fora da escola ou reprovado, cumprir a sua sanção com a justiça, etc.), conseqüentemente, devem ser outras formas de trabalhar os assuntos. Marques (1997, p.74) destaca que “Ver no aluno da escola noturna somente o jovem que trabalha sem considerar suas características e papéis assumidos, inviabiliza qualquer projeto pedagógico que procure responder às suas necessidades.”.

No geral há duas modalidades de atuação dos docentes que lecionam a noite. Primeiramente existe aqueles que fazem uma adaptação do planejamento das aulas ministradas no turno diurno para o noturno. Esses professores diminuem as atividades e os conteúdos, buscando adequar com a carga horária reduzida das aulas e o cansaço de alguns alunos.

Já Krawczyk (2009, p. 30) expõe que há docentes que buscam ministrar as suas aulas da mesma forma independente do turno. Tais professores argumentam que fazer um planejamento próprio para o turno da noite, ou realizar adaptação, seria facilitar o ensino e

degrada-lo. Por fim a mencionada autora coloca que em ambas situações, adaptando as aulas da manhã para a noite ou trabalhando da mesma maneira como é feita no diurno, o estudante noturno é o grande prejudicado: na primeira situação, pela deterioração do curso e, na segunda, por negar a particularidade do discente noturno. Além disso a autora ainda destaca que, em ambos contextos, os professores tem o sentimento de desilusão com o seu trabalho.

Já as autoras Togni e Soares (2007, p. 71) apontam que geralmente no ensino noturno:

São colocados os mesmos tipos de exercícios, e são utilizados os mesmos livros didáticos e textos ou apostilas que nada trazem para o atendimento das necessidades desses estudantes. Isso provoca desinteresse e incentiva a conversa entre os alunos, não motivando situações de aprendizagem significativas.

Logo vários aspectos precisam ser observados ao lecionar a noite. Não é apenas a redução do conteúdo contemplado, mas também a metodologia que deve ser diferenciada, com abordagens simples e objetivas, formas de avaliação onde haja o aproveitamento das atividades e das intervenções dos discentes e material didático direcionado.

Destaca-se que a frequência dos alunos da noite variam muito. Por essa razão Carvalho (2000, p. 67) coloca que “A frequência à escola noturna representa um esforço tanto para os alunos como para os demais componentes da instituição escolar [...]”. A autora alega isso porque parte dos estudantes não têm presença em todas as aulas e a escola, em muitas situações, abona essas faltas para evitar uma reprovação²⁵ elevada ao final do ano letivo. O primeiro tempo de aula é um dos mais esvaziados em decorrência de certos discentes trabalharem em locais distantes, outros por finalizarem tarde os afazeres domésticos ou profissionais e há aqueles que aguardam alguém que cuide do filho enquanto está na escola. Como também o último tempo é pouco frequente, pois muitos alunos retornam para casa por acordarem cedo para ir ao trabalho ou estão cansados da sua jornada. Portanto as constantes faltas dos alunos significa a perda de conteúdos, provas e explicações, deteriorando a sua aprendizagem.

Enfatiza-se também que as atividades executadas durante o dia acarretam em falta de ânimo, muito sono e cansaço dos estudantes durante as aulas. Professores e até alguns alunos tem a consciência que o estudo a noite, após longas jornadas de trabalho, torna-se um obstáculo à aprendizagem, diferenciando-os das condições do aluno que não trabalham e só estudam.

²⁵ De acordo com a LDB 9.394/96, em seu artigo 24, inciso VI, estabelece a exigência mínima de setenta e cinco por cento de frequência do total de horas letivas para aprovação.

Os professores que lecionam no turno da noite similarmente tem os seus percalços, contribuindo para a deterioração do ensino noturno. Assim como muitos alunos, alguns mestres estão exaustos, em virtude de estarem no seu terceiro turno de trabalho. Esses docentes lecionam de 40 à 60 horas/semanais, em busca de um salário condizente aos anos de estudo e formação. Fatigados, enfrentam o desafio de lecionar em salas de aula lotadas, diversificadas e com demandas na sua infraestrutura. Sendo o professor uma referência importante para a motivação dos alunos, onde sentido da escola para o estudante passa pelo vínculo com os seus professores, justifica-se a preocupação com os docentes que atuam nesse período.

A própria estrutura disponibilizada para o aluno diurno não é a mesma para o estudante noturno. Por falta de funcionários alguns espaços estão fechados a noite (p.ex.: biblioteca e laboratórios) ou há a restrições na prestação de serviços (p. ex.: secretaria e direção). Esses pontos levantados justifica-se o argumento de Togni e Soares (2007, p. 63) que “Ao longo do tempo, o ensino médio noturno tem sido conduzido como uma cópia do que se faz no período diurno. Não tem uma identidade própria.”.

Deve-se salientar que o tempo ocupado com o trabalho, a família ou os filhos não permite aos estudantes noturnos a execução das atividades escolares extra classe. Quando há atividade, geralmente, são realizados fora dos padrões para a obtenção do conhecimento científico, excluindo esses indivíduos das condições para uma aprendizagem adequada. Em outras palavras, situações que gerem o aprofundamento do conhecimento cognitivo obtido em sala de aula.

Com tal contexto adverso para o estudante da noite alcançar uma aprendizagem digna, as incertezas perante o seu futuro, a ausência de uma olhar diferenciado do sistema de ensino, o funcionamento precário dos espaços escolares, a desmotivação dos professores e os obstáculos pessoais (o cansaço físico e mental, as cobranças da rotina profissional e a necessidade de atenção com os filhos). Justifica-se o motivo do nível médio noturno apresentar grandes índices de evasão escolar.

Um outro ponto que resulta no abandono escolar é que o próprio aluno noturno perceber a diferença da rotina em relação ao turno da manhã. No diurno, os espaços escolares funcionam adequadamente e há uma maior carga horária de aulas semanais. Assim muitos sentem-se incapazes de pleitear uma vaga na universidade já que a escola não fornece as condições devidas, passando a ter uma baixa autoestima em sua capacidade cognitiva.

Krawczyk (2011, p. 756) observa que para alguns setores da sociedade, cursar o ensino médio é uma etapa natural da juventude, motivado pelo estímulo dos pais para o ingresso na universidade. Há outros grupos sociais em que a formação do nível médio não constitui parte

do capital cultural²⁶ da sua vivência familiar. Dessa maneira o adolescente nem sempre será cobrado por não continuar estudando, estando aí um desafio para a escola noturna em elaborar estratégias de motivações para o estudante não evadir.

Diante dos desafios apontados levanta-se a seguinte questão: quais as causas que levam o ensino médio noturno ser tão caótico? As autoras Togni e Soares (2007, p.66) levantam um ponto para justificar a existência desses problemas em que “[...] é preciso considerar que, pela unificação jurídica do sistema brasileiro, que não considera a grande diferença social existente entre os estudantes que frequentam a mesma escola em turnos diferentes[...]”. Ou seja, as demandas existentes e a falta de atenção do poder público com o turno da noite são agravadas por não haver uma distinção na legislação (CF/1988 e LDB 9.394/96) entre o ensino médio diurno e noturno. Ambos são regidos por uma legislação em que não faz uma normatização específica para atender as características do alunado e as necessidades que são exclusivas da noite. Ainda que nos artigos da CF/1988 e da LDB 9.394/96, no que se refere ao ensino noturno, haja a expressão “adequado às condições do educando”, sendo uma sinalização discreta do ordenamento jurídico para as peculiaridades desse turno, não ocorrem políticas educacionais efetivas para tal.

Outro aspecto para a defasagem do ensino noturno é apontado por Zibas (2005, p. 1074) segundo o qual “Os documentos oficiais, muito sintomaticamente, não se detêm nessa característica histórica do ensino médio brasileiro, não sugerindo qualquer abordagem que pudesse compensar a maior complexidade dos problemas enfrentados pela escola noturna.”. O autor então destaca que os documentos instrutivos de política educacionais, como o Plano Nacional de Educação (PNE)²⁷ e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio²⁸, não contempla o ensino médio noturno, fato grave que demonstra um esquecimento dos tecnocratas da educação para com esse turno. Na verdade há um objetivo discreto, porém

²⁶ Expressão elaborada pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu segundo o qual o sujeito pode agregar capitais de ordem social, cultural, econômico e simbólico. No caso do capital cultural trata-se do acúmulo proveniente da educação, originado de livros, diplomas, conhecimentos apreendidos, etc. O processo de acumulação desse tipo de capital se inicia na infância. Por exemplo: pais diplomados, que tiveram contato com os livros e a cultura em geral, darão a seus filhos uma melhor formação. Para o referido pensador a cultura são os valores e os significados que orientam e dão personalidade a um grupo social. Com o conceito de capital cultural explica-se como a cultura, em uma sociedade dividida em classes, se transforma em uma espécie de moeda em que as classes dominantes utilizam para acentuar as diferenças.

²⁷ Esse plano está em vigor pela lei nº 13.005/2014, sendo a sua elaboração prevista na LDB 9.394/96, no artigo 9, inciso I. O PNE estabelece diretrizes, metas (são 20 metas a serem atingidas) e estratégias que devem reger as iniciativas na área da educação por um decênio (2014 à 2024).

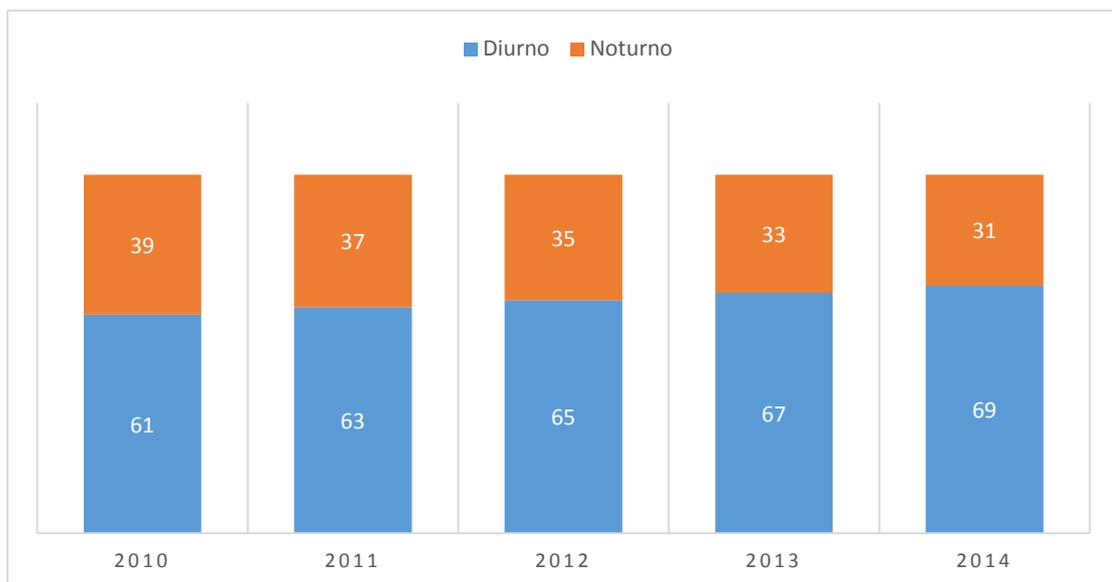
²⁸ A Diretrizes Curriculares Nacionais está previsto na da LDB 9.394/96 artigo 9, inciso IV, sendo normas obrigatórias para a educação básica que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Assim, as diretrizes asseguram a formação básica, definindo competências para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio.

determinado, de acabar com o ensino noturno. Por essa razão que Zibas (2005, p. 1074) afirma que “[...] o objetivo implícito nessas orientações políticas é o de ‘diuturnizar’ o ensino médio [...] acompanhada, em diversos estados, do incentivo para que os alunos mais velhos optassem por supletivos.”.

Até a atual reforma do ensino médio, lei 13.415/17, Leão (2018, p. 3) aponta que “Para o caso dos estudantes que frequentam as escolas à noite, a lei prevê apenas a ‘oferta’ da Educação de Jovens e Adultos e do ensino regular de acordo com as condições do educando, sem maiores detalhes.”. Tal aspecto levantado demonstra a falta de proposta da legislação recente em relação ao ensino médio noturno, cuja atuação tem sido marcada pelo acolhimento de jovens e adultos com diversos percalços em suas vidas e mesmo assim batalham pelo acesso ao saber.

A lei 13.415/17 ainda normatiza a questão de tornar as instituições de ensino médio em escolas de tempo integral com o aumento da carga horária de aula. Porém o legislador ao elaborar essa norma desconsiderou uma quantidade significativa, aproximadamente de 30%, de alunos matriculados no ensino médio que estudam à noite (Gráfico 4). Com as limitações do turno noturno essa proposta de tempo integral não se adequaria corretamente. Tal fato demonstra a ausência de políticas públicas focadas as escolas noturnas, dada a vulnerabilidade do público atendido, visando à permanência e a conclusão.

Gráfico 4 – Matrícula no ensino médio noturno e diurno (em %).



Fonte: Dados da pesquisa “Ensino médio noturno – Uma análise das disparidade entre o aprendizado dos alunos e a qualidade do ensino no período da noite em comparação com o turno matutino” (2015).

Por todos esses pontos descritos é preciso pensar numa metodologia de ensino voltada para o nível médio noturno, sendo esse tão carente de atenção pelas suas especificidades

e marcado pelo fracasso. O próprio professor pode tomar a iniciativa de desenvolver metodologias voltadas ao atendimento das diferentes expectativas dos alunos, dialogando com os interesses dos estudantes e com os objetivos educacionais.

2.3 O histórico do lecionar a Filosofia: momentos de presença e ausência na educação básica

A necessidade de justificar o ensino de Filosofia é inerente à própria história dessa matéria na educação escolar que precisou provar, em diversos momentos, a sua carência para a aprendizagem dos jovens. Mesmo diante de tantas vantagens no ensino de Filosofia, conflitos e resistências tem caracterizado o processo de permanência dessa disciplina no ensino médio. Ocorre que o currículo escolar é um local de disputas em que as propostas pedagógicas são influenciadas por interesses políticos, econômicos e ideológicos. Esses pontos determinaram na presença ou ausência da Filosofia na grade curricular no transcorrer do tempo.

De acordo com Gallo (2012, p. 52) o Brasil não possui uma tradição história no ensino de Filosofia no ensino médio. Segundo o autor o ensino de Filosofia no Brasil inicia-se com a educação dos jesuítas no período colonial, entre os séculos XVI e XVIII. O ensino de Filosofia destinava-se para uma elite econômica e consistia na transmissão do pensamento escolástico²⁹. O autor Horn (2009, p. 19) expõe:

Um olhar mais atento a história do ensino de filosofia no Brasil, que remonta ao período colonial, indica políticas sua utilização ora como forma doutrinadora das concepções religiosas e políticas, ora como um privilégio intelectual das elites econômicas e politicamente dominantes.

Assim, inicialmente, a educação tinha como meta formar homens cultos e instruídos, não dando espaço para outros grupos sociais como: mulheres, negros e índios. Os jesuítas conduzem o ensino de Filosofia, tendo como objetivo de assegurar a religião cristã e a hegemonia de Portugal, impossibilitando a fragmentação da colônia e revoltas dos nativos.

O ministro do rei Dom Jose I, sobre a influência do pensamento moderno, o Marquês de Pombal, instituiu a expulsão dos jesuítas em 1759. A partir de então as escolas brasileiras ficaram abandonadas, limitadas às aulas régias. Somente com a presença da família real em território brasileiro, em 1808, e com a instauração do Império, em 1822, haverá a adoção de outros modelos filosóficos. Ressalta-se que no período imperial não há a intenção de ampliar

²⁹ A escolástica refere-se à produção filosófica que aconteceu na Idade Média, entre os séculos IX e XIII, estando baseada nas ideais dos filósofos Platão e, sobretudo, de Aristóteles, além das revelações contidas na Bíblia. Santo Tomás de Aquino foi um dos principais pensadores dessa corrente.

o ensino ou melhorar o pensamento reflexivo da população em geral. O ensino de Filosofia restringiu-se apenas a pequenos grupos de intelectuais, longe das escolas básicas.

Como já exposto a educação na República obtém uma atenção governamental, porém isso não implicou uma maior presença do ensino de Filosofia nas escolas. Nesse momento há uma influência do positivismo no direcionamento dos estudos secundários (ensino médio), para o qual esse nível de ensino deve ter um caráter mais científico, conseqüentemente, como a Filosofia era relacionada com as humanidades, não foi priorizada no currículo escolar.

Mesmo assim, desde a proclamação da República, o ensino de Filosofia existia por iniciativa própria de alguns estados e instituições escolares. De 1889 à 1930, a Filosofia, no ensino secundarista, oscilava com características do período colonial, uma vez que as escolas confessionais tinha o seu ensino com pretensões religiosas, ou com características do período imperial, um ensino que abrangia apenas a uma pequena elite.

No governo de Getúlio Vargas, o ministro da educação e saúde pública, Francisco Campos, instituiu várias reformas e leis de abrangência nacional, mas a Filosofia ainda não constava no currículo oficial. Somente com a reforma do ministro Gustavo Campanema o ensino de Filosofia foi apropriado em caráter oficial pelo Estado brasileiro, expandindo-se pelas instituições escolares do país. Com a mencionada reforma, a disciplina de Filosofia passa a constar no currículo do ensino colegial (ensino médio), na modalidade do científico, presente no terceiro ano com quatro aulas semanais e na modalidade do clássico, no segundo e no terceiro ano, com três aulas semanais em cada.

Nas décadas de quarenta e cinquenta do século passado, há um conflito ideológico sobre as práticas escolares. Por um lado com a política desenvolvimentista, da década de 1950, existe uma tendência para a educação voltada ao conhecimento técnico científico. No entanto há também a defesa de uma educação humanística, sobre a influência do movimento da Escola Nova. Nesse embate de visões opostas, ambos os lados coincidem no aspecto de atribuir que o ensino de Filosofia é inconveniente e sem valor. A justificativa para ambas as tendências terem tal concepção superficial é pautada pelo fato da disciplina não contribuir diretamente com a formação técnico-profissional ou por não estar presente nos vestibulares.

Devido a esse embate da necessidade ou não da Filosofia no ensino colegial, de acordo com Gallo (2012, p. 52), a LDB 4.024/61 deixa o ensino de Filosofia de ser obrigatório e torna-se complementar, ficando sob a responsabilidade de cada Conselho Estadual de Educação determinar a sua adoção. Com a nova legislação, efetivamente, não ocorre um crescimento no ensino de Filosofia, muitas escolas públicas não adotam a matéria.

Caracterizando-se uma falta de incentivo dos Conselhos Estaduais em possibilitar o conhecimento filosófico aos estudantes secundaristas.

Ressalta-se que essa dinâmica de oscilação de presença e ausência da Filosofia é algo que ocorria nas escolas regulares públicas. Visto que a dinâmica era bem distinta nas escolas religiosas da Igreja Católica que, desde os tempos colônias, há o ensino de Filosofia já que essas instituições priorizavam uma formação clássica e humanística.

De qualquer maneira durante a vigência da LDB 4.024/61 a Filosofia estava presente, ainda de forma perene, nos currículos do ensino secundário. Porém um fato retrógrado e autoritário marcará o enredo do ensino dessa matéria que é a sua retirada total do currículo escolar no período da ditadura civil-militar de 1964. O autor Gallo (2012, p. 53) coloca:

Com a reforma de ensino de 1971, consubstanciada pela lei n. 5692/71, que priorizou uma formação técnica e profissionalizante, disciplinas mais voltadas para a prática do pensamento e da análise crítica da realidade foram postas de lado, não sendo contempladas nem mesmo como disciplinas opcionais ou complementares.

Como a lei 5.692/71 determinava a obrigatoriedade das escolas oferecerem o ensino profissionalizante, ocasionou em alterações no currículo e no fundamento teórico da educação básica, atingindo as disciplinas reflexivas³⁰.

Naquele momento, o governo militar tinha como meta manter a ordem social, por isso a exclusão da Filosofia das escolas. Haja vista que era uma tentativa de evitar que os alunos do 2º grau (ensino médio) tivessem a possibilidade de desenvolver a capacidade de argumentação, terem conhecimento histórico, político e ideológico. A educação, naquele contexto, favorecia um pensamento a-crítico e a-reflexivo.

No final dos anos setenta e início dos anos oitenta do século passado, esse contexto de exclusão da Filosofia no ensino médio começa a ser alterado de maneira discreta. Fávero *et al.* (2004, p. 262) coloca que “A partir de 1979, com a progressiva redemocratização do país, vários estados passaram a adotar a filosofia como disciplina no ensino médio da rede pública, por meio de leis estaduais ou recomendação das secretarias estaduais de educação.” Gallo (2012, p. 53) também aponta que “Apenas a partir de 1982 [...] parecer n. 7044/82 do Conselho Federal de Educação, a Filosofia voltou a fazer parte do elenco das disciplinas do núcleo diversificado do currículo.” Percebe-se que discretamente a Filosofia retorna ao cotidiano do

³⁰ Além da retirada da Filosofia, a Sociologia também é excluída do currículo oficial e diminuiu a carga horária de História e Geografia. Ocorre a introdução de novas disciplinas obrigatórias como: Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil. Tais matérias novas tinham a característica de conduzir os estudantes a terem um temor perante o Estado, gerando uma passividade frente ao governo militar nas reivindicações dos seus direitos civis.

aluno secundarista. Justifica-se essa volta as atividades de grupos civis e acadêmicos que promovem debates em torno da presença da Filosofia no ensino médio.

Já nos anos de 1990, ocorre o processo de elaboração de uma nova LDB, por iniciativa da Câmara Federal dos Deputados, havendo a participação de setores sociais e associações engajadas no retorno do ensino obrigatório de Filosofia. Sobre essa nova proposta de LDB o autor Gallo (2012, p. 53) relata:

No projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que tramitou durante anos no Congresso Nacional após a aprovação da Constituição, a Filosofia aparecia, juntamente com a Sociologia como disciplinas obrigatórias. Como esse projeto foi amplamente discutido com a sociedade civil organizada, o fato de a Filosofia figurar como disciplina obrigatória era claramente uma resposta aos anseios do movimento anterior, que culminara nessa aprovação.

Paralelamente um outro projeto de LDB também foi elaborado pelo senador Darcy Ribeiro, sob a orientação do MEC, sendo apresentado no Congresso Nacional em 1995. Por meio de uma série de manobras e articulações políticas, o projeto de LDB socialmente construído foi menosprezado e a proposta de Darcy Ribeiro foi aprovado, sendo a atual LDB como nº 9.394/96.

Na LDB 9.394/96 em seu artigo 36, parágrafo 1º, inciso III, prescreve que:

§1º - Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

- I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
- II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;
- III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania; (Brasil, 1996).

Percebe-se que a legislação educacional maior apontava para o ensino de Filosofia não como disciplina, mas como conhecimento necessário ao estudante do ensino médio. Segundo Rodrigues (2012, p.72) “Pelas determinações da LDBEN 9.394/96, o ensino da Filosofia em nenhum aspecto é proibido, mas, apesar de indicações de sua possibilidade, também não se caracteriza como obrigatório.”. Alguns argumentos foram apresentados pelos técnicos elaboradores do projeto que originou a LDB 9.394/96 para justificar a não obrigatoriedade da Filosofia no ensino médio: a baixa qualificação dos docentes de Filosofia, o aumento de investimento dos estados no seu sistema de ensino público para a implantação e a possibilidade de introdução de mais uma disciplina escolar ocasionaria a rejeição dos alunos.

Fávero *et al.* (2004, p.259) argumenta que os documentos complementares para a educação, elaborados após a LDB 9.394/96, como as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio de 1999, colocam os conhecimentos

filosóficos a serem abordados no ensino médio como tema transversal³¹. Isso indicava que os documentos não excluem o ensino disciplinar da Filosofia, mas somente assegura a presença transversal nos currículos, obedecendo a LDB 9.394/96 quanto a necessidade de domínio do conhecimento filosófico.

Na verdade a LDB 9.394/96 e os documentos norteadores da educação colocam o ensino de Filosofia como um conhecimento a ser abordado em qualquer matéria ou atividade pedagógica vivenciada na escola. Nota-se que o saber filosófico ainda seria pouco abordado com os alunos do ensino médio, apenas na condição de um conhecimento difuso entre as disciplinas. Por isso que naquele momento levanta-se o seguinte questionamento: será que os professores das demais disciplinas teriam tempo e preparação para atender de modo satisfatório o ensino de Filosofia? Ressalta-se que mesmo que exista a presença do pensamento filosófico em qualquer ciência, algumas abordagens e perspectivas são peculiares da atividade filosófica. Mas apesar de não ter obrigatoriedade nacional, nos anos de 1980 à 2000, alguns estados brasileiros incluíram a disciplina de Filosofia no currículo escolar de acordo com o reconhecimento do seu Conselho Estadual de Educação e com os interesses políticos.

Uma tentativa garantir o ensino obrigatório Filosofia após promulgação da LDB 9.394/96 aconteceu em 1997, quando o deputado federal Roque Zimmermann apresentou o projeto de lei nº3.178/97 que propunha a obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia no ensino médio. Após três anos de trâmite, obtendo aprovações na Comissões de Educação, Cultura e Desporto, na Comissão de Constituição e Justiça e no Senado Federal, infelizmente não obtém sanção presidencial. Justificativas de ordem burocráticas³² e não por questões pedagógicas irão embasar o veto do presidente Fernando Henrique Cardoso, em setembro de 2001.

De qualquer maneira, nos anos 2000, há uma continuidade dos debates em congressos, em encontros acadêmicos e educacionais sobre a importância da Filosofia no ensino médio. Um dos argumentos a favor da sua importância é devido às novas exigências da formação para a cidadania, a ética, a autonomia intelectual e o pensamento crítico que essa

³¹ Os temas transversais (ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, trabalho e consumo e pluralidade cultural) são assim denominados por não pertencerem a nenhuma disciplina específica, mas atravessarem todas elas como se a todas fossem pertinentes. Eles fazem parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais criados a partir do Plano Nacional de Educação, estabelecido em 1999, os quais não constituem uma imposição dos conteúdos a serem ministrados nas escolas. São apenas propostas nas quais as secretarias e as unidades escolares poderão se basear para elaborar seus planos de ensino. Esses temas correspondem a questões presentes na vida cotidiana, sendo integrados no currículo por meio do que se chama de transversalidade.

³² De acordo com Fávero *et al.* (2004, p. 260) “Os argumentos que sustentaram o veto foram basicamente dois [...] a) a inclusão das disciplinas de Filosofia e Sociologia implicaria incremento orçamentário impossível de ser arcado pelos estados e municípios; b) não haveria suficientes professores formados para fazer frente às novas exigências da obrigatoriedade da disciplina.”.

etapa de ensino possui. O referido entendimento decorre da LDB 9.394/96 que estabelece no seu artigo 35 que:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (Brasil, 1996).

O artigo citado é claro ao determinar que não caberia ao ensino médio repassar somente o conteúdo ao discente, mas inseri-los de maneira conscientes e autônomo na sociedade. Pensamento crítico³³, autonomia, noções de éticas são pontos inerentes à Filosofia, somente com a inclusão dessa matéria haveria a consolidação dos objetivos do ensino médio estabelecidos por lei.

No século XXI, as tecnologias de informação e comunicação, a globalização econômica e cultural e as novas configurações do mundo do trabalho obrigam a escola mudar a sua postura, dentro dessa mudança existe a necessidade de um trabalho transdisciplinar³⁴. A Filosofia pode ser a disciplina escolar que possibilitaria um trabalho transdisciplinar pela própria natureza de seu saber. As demais ciências até que utilizam critérios que são particulares da Filosofia, porém elas os empregam numa determinada esfera, não se aplicando para uma dimensão totalizante. O Filosofia diferencia-se pelo fato de não ficar restrita a uma parte do que pode se perguntar sobre a realidade, mas por questionar sobre a possibilidade como um todo.

Diante da necessidade do ensino de Filosofia e aliada às pressões de diversas instituições e profissionais, no ano de 2008, foi sancionado pelo vice-presidente em exercício, José Alencar, a lei 11.684/08. A nova norma altera a LDB 9.394/96 no seu artigo 36, inciso IV, passando incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio. Por isso a lei 11.684/08 representa uma grande conquista, pois estava consolidada

³³ Destaca-se que não é apenas uma atribuição da Filosofia desenvolver no discente um pensamento crítico. Todas as disciplinas que compõe a grade curricular da educação básica tem a mesma responsabilidade. A consciência crítica é algo que se desenvolver num certo período. Possivelmente nos três anos, tempo de duração do ensino médio, o aluno não adquira um pensamento crítico e autônomo. Mas, com a presença da Filosofia e a atuação de todas as matérias para esse fim, o indivíduo estará próximo a esse objetivo. O ideal é que a iniciativa da consciência crítica fosse um atributo a ser desenvolvido em todos os momentos da educação.

³⁴ O enfoque transdisciplinar é uma concepção pluralista do conhecimento que tem como objetivo, através da articulação entre as inúmeras faces de compreensão do mundo, alcançar a unificação do saber. Assim unem-se as variadas disciplinas para que se torne possível um exercício mais amplo da cognição humana.

a permanência da Filosofia como disciplina do ensino médio, após sua retirada na década de 1970.

A lei 11.684/08 confere uma uniformidade na existência da disciplina de Filosofia no ensino médio, haja vista que até então não existia um padrão entre as escolas públicas e particulares. Reforça-se que LDB 9.394/96 somente colocou a Filosofia como tema transversal e não como uma matéria obrigatória. Por isso, a depender da rede estadual, era ofertada em apenas uma ou duas séries do ensino médio nas escolas públicas. Em relação às escolas particulares, em sua maioria, com vistas em evitar gastos e focar nas disciplinas frequentes nos vestibulares, estava presente apenas como tema transversal.

Com a obrigatoriedade da Filosofia no ensino médio ocasionou desafios para as secretarias estaduais de educação para a oferta efetiva da matéria. O primeiro ponto foi reorganizar o currículo, procurando adequar o número de aulas semanais de cada série com o acréscimo da nova disciplina. A segunda exigência foi providenciar professores legalmente habilitados para dar aulas de Filosofia, abrindo novas vagas no mercado de trabalho educacional, motivando o surgimento de cursos de formação de professores no país. A terceira demanda é a organização pedagógica dos conteúdos, pois enquanto as outras disciplinas tem um longo histórico de discussões de conteúdo, de metodologia, de materiais, dentre outros, a Filosofia está apenas iniciando essa fase de forma ampla.

Trata-se de um momento de prosperidade onde os alunos do ensino médio passam a ter um contato constante com o conhecimento filosófico. Há uma superação da antiga discussão da obrigatoriedade da Filosofia no ensino médio, passando outros aspectos serem alvos de discussão por professores e acadêmicos como: o número de aulas por semana, a melhoria da qualificação dos docentes que lecionam na área, a relação da Filosofia com outras disciplinas e com a escola, a inclusão ou não do conteúdo filosófico nos vestibulares. Rodrigo (2009, p. 11) expressa essas novas questões do ensino de Filosofia quando coloca:

Do ponto de vista didático, o grande desafio reside em saber como ensinar e tornar acessível um saber especializado para esse público mais vasto e menos qualificado. Responder a esse desafio não é tarefa simples, uma vez que implica rever certos aspectos de uma tradição filosófica que frequentemente enfatizou a distância existente entre a filosofia e o senso comum.

A obrigatoriedade da Filosofia no ensino médio e a sua presença em questões, cada vez crescente, nos vestibulares e no Exame Nacional do Ensino Médio acarretará numa enxurrada de conteúdos didáticos, algo inédito na existência dessa disciplina na educação básica. No mercado editorial há um aumento de publicações de livros didáticos nas busca de serem aprovados na avaliação do Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Para

auxiliar os alunos no ensino médio em pesquisas escolares ou aprofundar em determinado assunto surgem sites na internet com conteúdos de Filosofia e vídeos de aulas no “YouTube” com professores esclarecendo temas filosóficos. As grandes escolas particulares elaboram apostilas com questões e explicações esquematizadas (os famosos “bizus”) de assuntos de Filosofia recorrentes no Enem e em vestibulares. Além de aulas específicas, preparando os alunos para resolução de questões de Filosofia.

Deve-se ressaltar que todo esse aumento de conteúdo, até um certo aspecto, trata-se de uma questão mercadológica, tendo em vista que buscava atender as escolas que carecia de livros didáticos, bem como, uma demanda de estudantes que desejavam se prepararem para o Enem e o vestibular³⁵. Não existe em grande parte desse material, aulas de “YouTube” e específicas um estímulo ao exercício reflexivo, ou se há é de maneira singela, tem-se apenas o adestramento do discente em resolver questões ou explicações superficiais dos temas. Não sendo esse a meta quando defendia-se a presença da Filosofia nas escolas, pois imaginava-se uma disciplina que possibilitaria ao aluno o exercício da reflexão. Tal problemática é algo debatido entre os professores de Filosofia para não tornar o ensino dessa matéria como algo técnico, desprovido de pensamento.

No entanto, como aspecto positivo, aponta-se que esse crescimento de recursos didáticos impulsiona o estudo de áreas da Filosofia (metafísica, ética, lógica, teoria do conhecimento, etc.), o conhecimento dos períodos da história da Filosofia e a citação de pensadores, tornando-se presente no cotidiano dos estudantes. Reforça-se que, por muito tempo, uma grande quantidade de alunos passaram pela educação básica e não tiveram nenhum acesso com a Filosofia. O que ocasionou numa geração de indivíduos que desconhecem o que trata ela ou o seu valor. Apenas quando ingressavam no ensino superior tinham o contado com a mãe de todas as ciências. O contexto agora é outro com o sujeito concluindo o ensino médio já tendo oportunidade de estudar a referida matéria.

Na atualidade, infelizmente, a presença da disciplina de Filosofia no ensino médio encontra-se ameaçada. Ocorre que em 2017, em menos de uma década da introdução da obrigatoriedade da disciplina de Filosofia, a lei 13.415/17 modifica a legislação educacional

³⁵ A presença de conteúdos de Filosofia nos vestibulares é algo controverso. Por exemplo Sofiste (2007, p.25) faz uma crítica fundamentando que “[...] a inclusão de filosofia no vestibular [...] reforça a pedagogia do armazém. Defender tal causa, em nome do reconhecimento e valorização da filosofia na educação, para nós é um equívoco epistemológico, uma catástrofe pedagógica, visto que, segundo a nossa leitura, vestibular e educação são coisas divergentes. Se em geral a educação média é treinamento para o vestibular, evidentemente que nessa ‘coisa de treinamento’ não tem espaço para a filosofia uma vez que filosofia e treinamento são coisas que não se combinam.”

referente ao currículo, o que altera o ensino de Filosofia. Os autores Motta e Frigotto (2017, p. 361) apresentam um motivo para tal mudança:

Na visão dos reformadores, a modernização do currículo de Ensino Médio busca alterar o currículo sobrecarregado de disciplinas ‘inúteis’ ou ‘desinteressantes’, ou seja, pouco atraentes aos jovens, o que justifica a grande evasão nesse nível de escolaridade.

Com a aprovação lei 13.415/17 altera a redação do artigo 36 da LDB, excluindo o inciso IV que já havia sido modificado pela lei 11.684/08. Reforça-se que tal inciso era o que garantia, até então, a obrigatoriedade da disciplina de Filosofia e Sociologia no ensino médio. A lei 13.415/17 desconsidera toda uma história de luta e movimento de entidades civis, grupos acadêmicos, professores pela inclusão da obrigatoriedade da disciplina de Filosofia, caracterizando-se um retrocesso para a educação.

De acordo com a lei 13.415/17 a LDB 9.394/96 passará ter o acréscimo do artigo 35-A com a seguinte composição:

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas. (Brasil, 2017).

Percebe-se pela redação do artigo 35-A, parágrafo 3º, que apenas duas disciplinas estão asseguradas nos três anos do ensino médio, Língua Portuguesa e Matemática, as demais não há essa seguridade. Assim a Filosofia volta a ter a mesma configuração original de quando a LDB 9.394/96 foi publicada, onde não tinha uma garantia explícita na legislação para o seu ensino disciplinar. Portanto a lei 13.415/17 deixa vago sobre o ensino de Filosofia, pois consta como uma exigência de ser estudada e praticada, não importando a disciplina ou em quais condições, tornando-se passível de práticas equivocadas.

Pode-se levantar o seguinte questionamento: o que significa os estudos e as práticas presentes na redação da lei? Uma possível interpretação é que a legislação faça a menção à leitura e pesquisa sobre o pensamento dos filósofos e o exercício do debate em sala de aula.

Porém, como dirigir essas atividades se não houver disciplina e um docente de Filosofia? Essa é uma dúvida que se apresenta diante de uma norma legal imprecisa.

Uma outra questão é: como será a configuração da Filosofia no novo currículo do ensino médio? A lei 13.415/17 redefine o artigo 36 da LDB 9.394/96 da seguinte maneira:

Art. 36. 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: (Brasil, 2017).

Pela leitura dos artigos 35-A e 36, introduzidas pela lei 13.415/17, percebe-se que Base Nacional Curricular definirá o conteúdo comum do ensino médio, a partir disso se organizará do conteúdo de Filosofia e como será sua oferta nas escolas. Mas observa-se que no artigo 36 cita em “organização de diferentes arranjos curriculares”, portanto não haverá um único currículo para os estudantes do ensino médio país. Assim há a possibilidade de diversos currículos com a presença maior ou menor do conteúdo de Filosofia na grade curricular a depender do contexto local.

Muitos questionamento apresentam-se de como será o ensino de Filosofia no ensino médio no futuro. Como em muitos momentos da história dessa matéria, mais uma vez desenha-se um cenário dramático com a possível redução da quantidade e da qualidade de assuntos de Filosofia nas escolas. Isso é um risco principalmente para os filhos da classe trabalhadora que em sua grande maioria estão na escola pública, perdendo o contato ou tendo uma formação mínima em Filosofia. O que demonstra a falta de compromisso do Estado brasileiro em ofertar uma formação profunda no ensino médio, conduzindo o indivíduo a pensar sobre si e o meio em que vive, tendo uma educação para além do simples exercício da leitura e da escrita ou execução de cálculos matemáticos.

3 ASPECTOS PEDAGÓGICOS IMPORTANTES DE SÓCRATES E DE IMMANUEL KANT PARA O ENSINO DE FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO NOTURNO

Após apresentar o acesso ao ensino médio, as demandas do turno da noite e os embates para presença da Filosofia na educação básica, esse segundo capítulo irá refletir sobre alguns pontos sobre o ensino de Filosofia. Para tal reflexão coloca-se que uma das metas da educação é desenvolver a criticidade no aluno, sendo o próprio pensamento filosófico oriundo da ânsia por investigar os fenômenos. Tais atitudes de investigação e criticidade da realidade é o que se deseja do aluno ao estudar Filosofia. No entanto as aulas de Filosofia, algumas vezes, limitam-se a um monólogo onde o docente repassa aos seus alunos o conteúdo planejado, não havendo debates ou questionamentos. Como também grande parte dos livros didáticos de Filosofia da educação básica apresentam deficiência em relação às metodologias filosóficas, sendo constituídos apenas por uma enxurrada de conteúdos.

Diante desses pontos, levantam-se os seguintes problemas: como o ensino de Filosofia pode desenvolver o espírito crítico no estudante? Como tornar o ensino de Filosofia algo significativo para o aluno da noite? Como evitar que a aula de Filosofia seja uma mera transmissão da história do pensamento humano? Para responder a essas questões se reportará a algumas ideias pedagógicas dos filósofos Sócrates e Immanuel Kant.

Sócrates tem um grande valor para o ensino de Filosofia. A sua importância não decorre do conteúdo que ensinava, mas do seu exercício reflexivo e ao fato de exortar as pessoas para alcançar o autoconhecimento. Dessa mesma maneira deve comporta-se o professor de Filosofia em sala, ministrando aulas dialógicas e voltadas para os problemas humanos, conduzindo os alunos para investigarem os conceitos que trazem e a construir as suas próprias reflexões.

Já o pensamento de Immanuel Kant atribui as qualidades que são adquiridas por meio da educação do indivíduo, visando o agir social e a consolidação do seu caráter para viver bem coletivamente, algo que não pode ser negligenciado na formação moral de jovem numa aula de Filosofia. Bem como a opinião do referido filósofo de que não se pode aprender a Filosofia, mas a filosofar. Dessa maneira o trabalho filosófico em sala de aula pressupõe a não redução da Filosofia a um repertório de saberes, mas a direcionar o aluno para torná-lo um ser pensante, crítico e pendente às boas práticas.

3.1 O valor da atuação pedagógica de Sócrates: a estratégia do diálogo

Ao voltar-se para o estudo do pensamento de Sócrates, realça o fato do mencionado filósofo não ter deixado nada escrito para que pudesse saber o que pensou ou o que ensinou. Por isso torna-se difícil refazer com total fidelidade os principais pontos do seu pensamento já que escolheu a comunicação oral para transmitir as suas ideias. Contudo a sua atuação filosófica foi imortalizado pelos escritos de Platão (torna-o como personagem principal em seus diálogos), Xenofontes (exalta-o na obra “Memoráveis”), Ésquines (em obras que se perderam, o escritor fala do mestre que foi um amigo constante), Aristóteles e Aristófanes (apresenta o filósofo como uma caricatura em suas comédias). Nos escritos de seus discípulos, Sócrates é exposto como alguém que ao contrário de ter ensinado a Filosofia, tinha-a vivido. Por essa razão, o pensador é concebido como um modelo de filósofo prático, ou seja, que não se contenta com especulações estereis ou inúteis, as quais em nada contribuiriam para o aprimoramento intelectual e moral do ser humano.

Diferente dos filósofos da natureza, os pré-socráticos, Sócrates estava empenhado em pôr o ser humano no centro de suas cogitações filosóficas. A autora Chauí (2010, p.52) comenta sobre Sócrates, enfatizando que:

Por fazer do autoconhecimento ou do conhecimento que os homens têm de si mesmos a condição de todos os outros conhecimentos verdadeiros é que se diz que o período socrático é antropológico, isto é, voltado para o conhecimento do homem, particularmente de seu espírito e de sua capacidade para conhecer a verdade.

Para o referido filósofo interessava discutir mais os fins da vida humana do que os princípios, as causas, do mundo físico³⁶ (especulação dos pré-socráticos). Dessa maneira com o pensador há uma mudança do objeto filosófico, ocupando-se em ponderar os limites éticos da ação humana. Por isso a sua reflexão é um dos principais divisores de águas no âmbito da história da Filosofia e da educação.

Antes de pontuar o valor de Sócrates para o lecionar da Filosofia é preciso reportar a sua conjuntura (o século V a.C.) social, política e filosófica em que está inserido. A maior parte de sua vida correspondia ao que ficou conhecido como o “Século de Ouro”, período de

³⁶ Sócrates compreendeu que o estudo a respeito da natureza do mundo não propicia benefício para a Filosofia. Tal posição justifica-se pela intervenção sobre o filósofo ateniense das ideias de Parmênides de Eléia. Para o mencionado pensador pré-socrático o mundo constitui um engano, ele não existe. A verdade única consiste no Ser eterno que é infinito, imutável e indivisível. Ele inclui todo o universo e tudo o que nele possa acontecer. A multiplicidade que é observada mundo físico é somente aparência desse Ser estático e onipresente. Tendo Sócrates sofrido influência dessa ideia, justifica-se o motivo a razão de não preocupar-se com as transformações do mundo já que são ilusões.

vitalidade econômica, política, cultural e de expansão ateniense. Em tal momento a educação tornou-se alvo de estudo dos filósofos gregos, pois desejava pensá-la como um importante elemento para a formação da cidadania.

Há de se destacar que a cidade-estado de Atenas consolidaria o regime político da democracia, iniciado um século antes, em 508-507 a.C., por Clístenes. O florescimento da democracia implicou na luta contra a aristocrática homérica e no estabelecimento de uma conjuntura política que colocou o cidadão no centro da vida pública, na ágora. Ou seja, a antiga tradição, sustentada pelos privilégios hereditários e religiosos, cedeu espaço às decisões tomadas na ambiência pública. Há uma decomposição da nobreza aristocrática e a emergência de outros setores econômicos e sociais, justificando o deslocamento das decisões políticas privadas e gentílicas para a polis, abrindo para a participação do homem comum.

Em face das bruscas transformações sociais, a política passará ser exercida em todos os meandros da sociedade ateniense e a educação será um meio para o exercício da vida pública, surgindo os filósofos sofistas como: Protágoras de Abdera, Górgias de Leontinos, Pródico de Cέα, Hípias de Elis, dentre outros. Considerados como mestres das palavras, os sofistas eram andarilhos que viajavam de cidade em cidade, ensinando disciplinas mediante remuneração. Ministravam saberes como a retórica e a oratória necessárias para o indivíduo ter uma participação competente nos debates políticos. Prometiam aos seus seguidores que, através das suas lições, alcançariam a perfeição na oratória, causando emoção e convencimento nas pessoas que os acompanhavam.

Mas os sofistas não se limitavam à mera docência, uma vez que questionavam o caráter absoluto das leis, dos valores, das crenças e das ideias dominantes. Para tal empreendimento os sofistas ensinavam uma técnica de emprego da linguagem para sustentar e conduzir um argumento, relativizando conceitos tais como: o bem, a justiça, a beleza e a verdade.

Reale e Antiseri (1990, p. 76) colocam que “A proposta basilar do pensamento de Protágoras era o axioma ‘o homem é a medida de todas as coisas, daquelas que são por aquilo que são e daquelas que não são por aquilo que não são’ [...]”. Assim o pensador de Abdera valoriza a explicação do real por meio dos fenômenos em que as coisas se apresentam aos sentidos. Não havendo uma distinção entre aparência e essência. Por isso que para os sofistas não haveria uma única verdade universal, mas múltiplas impressões, correspondentes a cada pessoa, passadas pelos seus sentidos e que são igualmente certas. Não tendo um critério definidor para a impressão mais correta. Dessa maneira os sofistas amparavam seus ensinamentos em que a verdade depende das circunstâncias. Ou seja a verdade é contingente,

podendo ser correto qualquer ponto de vista, desde que bem argumentado. Por essa concepção compreendem que todos tem a capacidade para opinar a respeito dos assuntos da sociedade e por meio do debate chegariam ao consenso. Justifica-se o valor da retórica e da oratória para persuadir os ouvintes sobre as ideias.

Em tal conjuntura, surge Sócrates que elaborará o seu pensamento com o propósito de promover uma reforma intelectual e moral, propugnando uma maneira de educar os indivíduos para refletirem acerca de suas próprias vidas. Para Sócrates a tarefa filosófica é considerada uma missão sagrada, não podendo ser algo ensinado mediante a pagamento como faziam os sofistas, opondo-se a esses no que tange a ideia de que o consenso deve prevalecer sobre a verdade. Para o pensador a reflexão filosófica é uma atividade voltada para a investigação dos problemas humanos, isto é, para a interioridade.

Para o estudo da postura pedagógica de Sócrates serão referências as obras de Platão, pelo motivo de haver o registro da maneira socrática de fazer Filosofia onde, por meio do diálogo, perguntava aos discípulos, adversários e políticos. Delimita-se esse estudo nos seguintes escritos: “Apologia a Sócrates”³⁷, “Teeteto” e “Menon”, pois existe uma demonstração do envolvimento de Sócrates com a educação em que busca tirar as pessoas do obscurantismo.

Platão (1999, p. 44), na obra “Apologia a Sócrates”, coloca que a atitude inicial de Sócrates é reconhecer a sua própria ignorância quando expõe:

[...] Conhecestes Querofonte [...] Era meu amigo de infância e também amigo do partido do povo [...] Ora, certa vez, havendo ido a Delfos, arriscou esta consulta ao oráculo [...] ele perguntou se havia alguém mais sábio do que eu; respondeu a Pítia que não existia ninguém mais sábio [...] Quando soube daquele oráculo, pus-me a refletir assim: ‘Que quererá dizer o deus? Que sentido oculto colocou na resposta? Eu não tenho consciência de ser nem muito sábio nem pouco; que quererá ele, então, significar declarando-me o mais sábio?’

Esse reconhecimento da sua ignorância era um artifício de Sócrates empregado com os seus interlocutores considerados sábios (políticos, poeta e militares) para que respondessem as suas perguntas e percebessem o seu não saber. Sócrates fazia perguntas relativo às ideias e os valores que as pessoas confiavam que sabiam. Esses questionamentos socráticos deixavam os interlocutores irritados ou curiosos na tentativa de responder suas perguntas.

³⁷ Na obra “Apologia de Sócrates”, Platão exprime a defesa realizada por Sócrates, em seu próprio julgamento, em que está sendo acusado de corromper a juventude e de não aceitar os deuses que são reconhecidos pelo Estado, introduzindo novos cultos.

A partir dos diálogos, Sócrates chegou à conclusão que os ditos sábios nada sabiam, apenas julgam saber. Platão (1999, p. 44 e 45) expõe a denúncia de Sócrates à falsa sabedoria, conscientizando esses diante do seu embaraço.

[...] Fui encontrar-me com um dos que passam por sábios [...] Submeti a exame essa pessoa [...] Eis ateniense, a impressão que ficou do exame e da conversa que tive com ele; achei que ele passava por sábio aos olhos de muita gente, mas não o era. Pus-me, então, a explicar -lhe que supunha ser sábio, mas não o era.

Salienta-se que para atuação pedagógica de Sócrates era importante que o indivíduo percebesse a sua ignorância, pois abriria a possibilidade de ter acesso a um conhecimento verdadeiro. Ou seja, para conhecer algo, antes de tudo, devia-se reconhecer o não saber.

Sócrates propõe um novo exercício filosófico, cuja finalidade era fazer o homem repensar, a partir de sua alma ou consciência, aquilo que se considera virtuoso e possibilita-se uma vida feliz. A vida boa e a felicidade decorriam então da capacidade do sujeito de examinar, por meio da razão, os princípios que orientariam a sua prática de vida, especialmente na ambiência política.

Ao contrário dos sofistas, o referido pensador não restringia as suas provocações filosóficas a uma minoria de pessoas que desfrutavam de privilégios, social e econômico, tidos como necessários para a vida pública. Em outras palavras, Sócrates não se dirigia apenas à educação dos chefes e dos futuros líderes, mas ao povo de Atenas. Com isso, de acordo com Platão (1999, p. 61), Sócrates colocou no centro do seu esboço pedagógico a possibilidade de uma educação em que todos pudessem participar.

Jamais fui mestre de ninguém, embora nunca me opusesse a jovem ou velho que desejasse me ouvir na execução da minha tarefa. Tampouco falo se me pagam, e se não me pagam, não; estou da mesma maneira à disposição do rico e do pobre, para que me interroguem ou se preferirem ser interrogados, para que ouçam o que digo.

Aqueles que dialogavam com Sócrates e colocavam-se como conhecedores de um determinado assunto, o filósofo aplicava o método da refutação ou ironia, o qual consistia num jogo de perguntas e de respostas sobre tema tratado. No final o interlocutor optava pela rejeição de determinada afirmação ao constatar a sua inconsistência ou incoerência lógica. A refutação não visava trazer verdades ou conhecimentos novos à alma, objetivava apenas a verificar a condição da pessoa em relação ao saber, se ela conhece ou não alguma coisa. Após o indivíduo reconhecer a sua ignorância sobre o assunto que dialogava, Sócrates conduzia o seu método da maiêutica. O referido método consistia numa sequência de perguntas que Sócrates realizava

sobre um determinado assunto e o interlocutor era levado a descobrir a verdade ao tentar responder as questões postas.

Platão escreveu o texto “Teeteto” onde expõe o método da maiêutica. O referido escrito tem como objetivo inicial de retratar um diálogo, Sócrates e Teeteto, sobre a impossibilidade de chegar a uma definição sobre o conhecimento. Posteriormente, Sócrates apresenta-se como um parteiro e explica que acompanha os homens no processo do nascimento de suas ideias, sendo que após tido o novo conceito, ele auxilia a classificar como um produto falso ou verdadeiro.

Outro escrito platônico que retrata a maiêutica é o “Menon”. Nessa obra há uma descrição da postura dialógica de Sócrates com um jovem escravo sobre questões matemáticas. Sócrates mostra, através de perguntas, que o escravo de Menon é capaz de demonstrar o teorema de Pitágoras mesmo sem jamais ter estudado geometria. Ou seja, Sócrates quer comprovar que as verdades já estão no espírito da pessoa, mas são esquecidas por falsos saberes. Portanto o papel da Filosofia não é transmitir conhecimentos, mas trazer as verdades que estão no interior da consciência.

Diante do exposto nos textos, “Teeteto” e “Menon”, confirma-se a atitude de Sócrates de não ensinar nada, mas fazer interrogações, ajudando o interlocutor a descobrir em si mesmo os conceitos. Da mesma maneira que uma mulher grávida precisa de uma parteira para ajudar no nascimento do seu filho, um indivíduo também necessita de auxílio para dar à luz a verdade, tal aspecto é o que consistia a maiêutica³⁸ socrática. Nota-se que para o filósofo grego todo o conhecimento é latente na mente humana, podendo esse ser estimulado por meio de perguntas e respostas feitas de modo perspicaz.

Ao exercer as práticas da maiêutica e da ironia, demonstra a atitude educacional de Sócrates em fazer os seus interlocutores a avaliarem as suas ideias e a construírem novos entendimentos. Em diversos momentos o pensador destrói certezas, provas sem sentido e contraditórias. Logo aceitar dialogar com Sócrates é um convite para começar a pensar sobre as ideias presentes em si.

Feita essa descrição da atuação pedagógica de Sócrates e o seu contexto vivido, observa-se vários pontos importantes para o ensino de Filosofia no nível médio noturno. Para o autor Sofiste (2007, p. 45) uma das heranças é o exercício socrático do diálogo, ou seja, a interação entre indivíduos na construção do saber. Tal atitude dialógica e extremamente

³⁸ Abbagnano (1998, p. 637) define maiêutica como “arte da parteira”. Segundo o autor, no “Teeteto” de Platão, Sócrates compara sua forma de ensinar a essa arte, pois consiste em dar à luz a conhecimentos que se formam na mente de seus discípulos.

relevante na dinâmica de uma aula, seja em Filosofia ou em qualquer outra disciplina, pois ocorre a confrontação e a exposição de pensamentos que ajudam no amadurecimento intelectual do aluno. Superando-se a visão habitual que apenas o professor detém o saber, por isso só esse tem o poder da palavra.

Verifica-se nos diálogos de Sócrates a seguinte estrutura: o exercício de perguntas e de explicações pelos métodos da ironia e da maiêutica, as respostas apresentadas por Sócrates não são dogmáticas, os dialogantes são conscientes do assunto que tratam e Sócrates os conduz a uma investigação com o intuito de formar um conceito, superando a postura relativista dos sofistas. Tal atitude socrática é o que torna específico para o ensino de Filosofia no nível médio noturno, pois problematiza um tema com o aluno e mobiliza-lo para uma reflexão. Isso possibilita ir além da aparência, revelando os limites do senso comum, na medida em que frustra a expectativa de respostas imediatas, carecendo uma reflexão pormenorizada do tema.

Então da mesma forma deve o docente proceder caso se proponha a ter uma atitude pedagógica socrática: apresentar questionamentos aos alunos e não lecionar um conceito de algo ou doar um conhecimento, mas construir uma ideia com o discente. Para tal empreendimento deve o professor conduzir o estudante a falar, a ouvir, a pensar e a respeitar a posição do outro. Sofiste (2007, p.53) ainda acrescenta o seguinte detalhe para o sucesso da metodologia:

[...] faz necessário que todos os participante colaborem para que o diálogo não se transforme em uma conversa animada, na mera exposição de pontos de vista individuais. Ouvir atencioso, pedir esclarecimento, não fugir do tema da investigação, dar exemplos, falar claramente, falar a partir do outro são, por exemplo, algumas das exigências para o bom êxito da Investigação Dialógica.

A utilização do diálogo nas aulas de Filosofia á noite é um método que contribui para instruir o aluno, pois este participa na construção do conhecimento com o intercâmbio com outros pontos de vista. A prática do diálogo ajuda também para a formação cidadã ativa dos discentes noturnos. Já que esse turno é constituído por jovens das camadas vulneráveis, sem momentos, na maioria das vezes do seu cotidiano, para desenvolver a competência da escuta e da fala. Elementos esses que aprimoram a capacidade crítica e argumentativa. Dessa forma com o emprego do diálogo a aula de Filosofia torna-se um momento para o desenvolvimento da análise racional dos estudantes noturnos.

No entanto apesar da reconhecida importância do diálogo, tal exercício está ameaçado. Tendo em vista que, na atualidade, nos debates a nível governamental sobre

educação, há um movimento denominado Escola Sem Partido³⁹. Tal grupo é calcado no ódio aos professores e acusa-os de manipular politicamente os alunos, cabendo aos docentes restringir a sua atividade pedagógica a instruir os discentes com o único objetivo de prepará-los para o mundo profissional. Assim não é permitido ao professor dialogar ou debater com os estudantes sobre determinados temas como: criacionismo x evolucionismo, cultura afro-brasileira, torturas durante a Ditadura Militar, sexualidade, dentre outros. Para antagonizar com esse movimento contemporâneo, nada melhor do que destacar a atitude pedagógica de Sócrates como exemplo de prática de evolução do indivíduo.

Por essa razão, durante uma aula, é recomendado que o docente dialogue com as diferentes concepções políticas, ideológicas e religiosas. Não restringindo o debate para as ideias e as crenças que convergem somente para o seu ponto de vista. As convicções adversas ao educador também devem ser abordadas e os alunos que o compactuam devem apresentar o motivo do seu posicionamento. Essas atitudes enfraquecem um dos argumentos do Escola Sem Partido de que o professor é um manipulador de ideias do seu interesse. Muito pelo contrário, trata-se de um sujeito que conversa com todos, independentemente do assunto, animando a pensarem tal como Sócrates fazia em Atenas.

Acrescenta-se que o direito à educação é uma garantia a todos os cidadãos de terem acesso à cultura, tornando-se autônomos, capazes de ler, de compreender e de participar do mundo. Logo a escola não ensina apenas os conhecimentos, mas também valores, formas de agir, ser e estar no mundo. Diante dessa concepção, o trabalho do professor é de levar aos estudantes a apropriação da cultura, por meio do processo de ensino-aprendizagem. Para isso ocorrer, a relação entre professor e aluno precisa estar pautada pelo respeito, pela liberdade e principalmente pelo exercício do diálogo.

Prendendo-se a Filosofia, os diálogos que essa disciplina promove incomoda, inquieta e desperta o indivíduo de errôneas concepções. Possuem a capacidade de conduzir o indivíduo a investigar, a raciocinar, a conceituar e a interpretar. Assim movimentos como o Escola sem Partido impedem o poder de emancipação que a Filosofia pode proporcionar nos alunos, ocasionando uma ruptura em visões retrógradas.

³⁹ O Escola sem Partido é um movimento político criado em 2004 no Brasil e divulgado em todo o país pelo advogado Miguel Nagib e Flávio Bolsonaro. Os defensores do movimento afirmam representarem os pais e os estudantes contrários ao que chamam de “doutrinação ideológica”, ou seja, um processo de instrução de ideias de cunho “esquerdista” nas escolas. Os apoiadores do projeto defendem uma sociedade livre, onde as escolas não devem funcionar como um centro de doutrinação, mas sim fornecer uma formação ideologicamente neutra e voltada ao aprendizado.

É importante também que o discente noturno estenda a prática do diálogo para todos os âmbitos da sua vida. Pois tal prática não oferece espaço para o ódio, a vingança e o aproveitamento espúrio de oportunidades para obter ganhos na contramão do bem comum. A ausência do diálogo permanente, em todas as esferas das relações humanas, explica o nascimento dos descompassos políticos, das mazelas sociais, dos absurdos de procedimentos que comprometem legalidades e produzem a corrupção.

O valor do diálogo no ensino da Filosofia no nível médio noturno também decorre do conteúdo das aulas que podem ser voltados para lado crítico dos problemas humanos. Como já citado nesse texto, Sócrates notabilizou-se ao mudar o foco da Filosofia para os problemas éticos e políticos. Numa sociedade contemporânea tecnicista e pragmática, as disciplinas escolares e o próprio ensino em si, tem tomado a característica de ser algo utilitário para o mercado de trabalho. O papel do aluno restringe-se a assimilar os conhecimentos técnicos, buscando aprimorar a sua eficiência e produtividade. Diante dessa situação, o lecionar da Filosofia deve conduzir o aluno a olhar para dentro de si mesmo, procurar respostas, refletir, criticar e argumentar como fazia Sócrates. Dessa maneira, o esquecido lado humano do aluno e as questões específicas que envolvem a sua idade como: relacionamento, amizade, família, drogas, “bullying”, etc., podem ser debatidos pelo professor de Filosofia, auxiliando os discentes a pensar sobre essas questões.

Opondo-se à forma dos sofistas perceberem a realidade onde relativizam o conhecimento, Sócrates argumenta que o sujeito passe a pensar por si mesmo, superando o mundo das opiniões e dos preconceitos. Dessa maneira deve ocorrer no ensino de Filosofia em que os alunos construam os seus próprios argumentos, não esperando respostas prontas de livros ou informações infundadas da internet. Tendo como base o princípio da maiêutica em que a verdade está dentro de cada sujeito, todo educando tem o potencial de construir as suas próprias ideias. Para tal feito é relevante o professor conduzir esse processo, afluindo um conhecimento genuíno e refutando equivocados entendimentos.

Nota-se que, no mundo contemporâneo, os alunos estão inseridos nas publicações e nos “stories” das redes sociais (Facebook, Instagram, Twitter), nas vastas informações disponíveis pela internet e nos “youtubers” fazendo vídeos de vários temas. Por isso é preciso despertar no discente, algumas vezes ainda carente de maturidade intelectual, o cuidado diante de tantas informações e notícias disponíveis em comparação as gerações passadas que tinham acesso. Tendo em vista que muitos jovens apegam-se a essas informações como verdades absolutas, tendo uma crença inabalável na imagem que vê na rede social ou no discurso de um “youtubers”.

O docente de Filosofia pode, por exemplo, direcionar os diálogos para uma vastidão de temas complexos sobre a realidade brasileira que as redes sociais transmitem a juventude, muitas vezes de forma imparcial como: o agravamento da desigualdade social, o processo de impeachment da Presidenta da República, prisões de autoridades públicas, corrupção desenfreada nos mais variados âmbitos da gestão pública, retrocesso nas conquistas sociais, tentativa de cerceamento do exercício da docência, dentre outras situações. Carecendo o jovem de maturidade para se posicionar diante de tantos assuntos que impulsionam debates públicos e lutas coletivas. Da mesma forma que o exame socrático assegura que os argumentos serão analisados claramente, evitando que assuntos fundamentais sejam omitidos do crivo reflexivo, o jovem também deve comportar-se. Não deixando ser influenciado por uma retórica comovente ao emocional e uma argumentação fraca.

Desse modo o diálogo no ensino de Filosofia ajuda os estudantes noturnos mergulhados nessa era digital, a verificar a veracidade dos fatos que o chegam, ou seja, motivá-los a terem o sentimento de suspeitar as informações do mundo virtual. Para tal empreendimento Sócrates é o parâmetro para conduzir o educando ao exercício da dúvida, pois praticava o método da refutação. Salienta-se que nem sempre o indivíduo dá-se ao trabalho de questionar o que está disponível na tela de um computador ou de um smartphone. Muitas vezes também o contexto social em que está inserido não é propício para tal postura. Por isso que uma aula de Filosofia é o momento ideal para o professor levantar perguntas e hipóteses acerca desses assuntos recorrentes. Como Sócrates conduzia os seus interlocutores a buscar a essência de algo, de modo igual deve o educando buscar a essência, fazer uma análise do conceito e não ficar preso a mera opiniões. Tendo tal atitude perceberá a ilusão de que estar inserido e o quanto as informações veiculadas pelas redes sociais ou site de notícias são incorretas, as famosas “fake news”⁴⁰.

Conclui-se o quanto à postura dialógica pode contribuir para o professor em sua aula. Tal estratégia possibilita aos estudantes do ensino médio noturno a colocarem em ação o filosofar. Haja vista que o diálogo rompe com a postura da afirmação, examina a si mesmo, questiona as virtudes, refuta as crenças inconsistente e dá liberdade intelectual perante às ideologias constituídas.

⁴⁰ As “fake news” são notícias falsas, publicadas por veículos de comunicação como se fossem informações reais, geralmente apelam para o emocional do leitor e que se espalham rapidamente. Esse tipo de texto, em sua maior parte, é divulgado com o objetivo de legitimar um ponto de vista ou prejudicar uma pessoa pública ou um grupo. O seu êxito decorre do fato das pessoas receberem a informação e não confirmarem se é verdade o seu conteúdo. Normalmente, o seu poder de persuasão é maior em populações com menor escolaridade e que dependem das redes sociais para obter notícias.

3.2 A notabilidade de Immanuel Kant para alcançar a consciência crítica e moral: o ensinamento educacional do aprender a filosofar

Como apontado o ensino de Filosofia foi introduzido no nível médio não com um fim em si mesma, mas reaparece no currículo escolar, conforme a legislação e os documentos norteadores, como um meio para habilitar o exercício da cidadania, a obtenção da ética e o desenvolvimento do pensamento crítico. Ao contrário do que vigorou por um bom período em que a Filosofia era avaliada como um fim em si mesma, em outras palavras, como algo que não possuía nenhuma utilidade exterior ao filosofar. No momento em que está inserida no ambiente escolar, a Filosofia deixa de ter essa concepção tradicional e torna-se um meio para atingir algo.

Em face a esse contexto o ensino de Filosofia passa a impor diversas questões aos filósofos e aos educadores. Um dos pontos é: como alcançar o atributo da criticidade no aluno da noite que tem contato com a Filosofia? Esse problema decorre do argumento de que a referida disciplina estimula o domínio crítico do estudante. A outra problemática é que tal matéria é apontada como aquela que fará uma reflexão sobre o sentido da conduta humana. Como o jovem está em processo de formação as suas ações são tomadas por impulsos ou emoções em algumas situações. Por esse motivo carece de noções de: justiça, ação, intenção, responsabilidades, limites, dever e punição. A moral relaciona-se com todos esses conceitos e vai permitir ao adolescente perceber até onde vai o seu limite, não ultrapassando ou violando o direito dos demais. No entanto, questiona-se: como desenvolver o senso moral no jovem? Se no ensino da Filosofia há essa defesa do desenvolvimento da moral e da criticidade, nada melhor que compreender o pensamento de Kant para responder a essas questões.

Kant é reconhecido como um dos mais importantes filósofos do século XVIII. Nascido no dia 22 de abril de 1724, na cidade de Königsberg, antiga Prússia, foi professor catedrático e escreveu algumas das principais obras filosóficas da Modernidade. O mencionado filósofo vivenciou o movimento do Iluminismo que caracterizava pela confiança na razão como instrumento capaz de proporcionar a evolução e o progresso da humanidade.

No texto “Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento?”⁴¹ Kant (2009, p. 410) expressa que:

Se, então, for perguntado: vivemos agora em uma época esclarecida? A resposta será: não, mas em uma época de esclarecimento. No atual estado das coisas, falta ainda

⁴¹ O texto “Resposta à pergunta: que é esclarecimento?” foi escrito pelo filósofo alemão Immanuel Kant em 1783, seis anos antes da Revolução Francesa. A intenção deste texto é de tentar explicar como Kant entende o conceito de esclarecimento (“Aufklärung”) que, segundo o filósofo, é relacionado tanto ao indivíduo e a sociedade e sua época.

muito para que os homens, tomados em seu conjunto, estejam em condições, ou possam vir a dispor de condições, de servirem-se de seu próprio entendimento sem a direção alheia de modo seguro e desejável [...].

Nota-se na crença do filósofo de Königsbrg de que a sua época está em processo de esclarecimento pela luz da razão, sendo que essa libertaria o indivíduo das amarras que o impedem de pensar por si. Tal feito tornaria o mundo melhor e esclarecido, sendo um progresso contínuo.

Kant (2009, p.407) define o esclarecimento como “[...] a saída do homem da menoridade pela qual é o próprio culpado. Menoridade é a incapacidade de servir-se do próprio entendimento sem direção alheia.”. Ou seja, muitos homens entregam nas mãos de representantes (Estado ou religião) o poder de suas escolhas, tornando-se algo natural. Outros, por nunca terem se servido da sua capacidade de pensar por conta própria, tornaram-se incapazes de tal ação, o que leva a perpetuação da menoridade. Logo é difícil para o ser humano sair dessa condição, pois Kant (2009, p.407) considera que “Inércia e covardia são as causas de que uma tão grande maioria dos homens [...] de bom grado permaneça toda a vida na menoridade, e porque seja tão fácil a outros apresentarem-se como seus tutores.”. Para sair dessa condição, a razão auxiliará a superar esse estado rumo a maioridade e a autonomia.

Por maioridade Kant entende como a tomada de atitude racional pelo indivíduo em que não aceita de forma passiva e acrítica as informações, passando a interpretar o mundo de acordo com exercício qualificado da razão, abandonando o pensamento fantasioso e dogmático. Embora árduo, não é algo impossível ao sujeito atingir. Para alcançar essa postura é preciso ser livre e fazer uso da razão sempre que necessário. O sujeito que alcançou a maioridade é capaz de pensar e de agir político e socialmente de forma crítica, não sendo inerte diante da realidade.

Dessa maneira já ressalta-se um valor de Kant para o ensino da Filosofia à noite para alcançar a criticidade. Haja vista que o docente, em sua dinâmica de sala de aula, deve sempre conduzir os seus alunos da menoridade para a maioridade. Em outras palavras, estimular os estudantes nas explicações ou nas atividades desenvolvidas a fazerem uso da sua própria reflexão, libertando-se de fatores que tutelam o seu pensamento.

Atingir a maioridade da razão é essencial para um aluno noturno pensar criteriosamente. Mais do que absorver os conteúdos de Filosofia, é preciso que o discente possa ter a capacidade de formar sua própria opinião coerente. Tudo deve ser submetido ao espírito crítico. Principalmente, na atualidade, em que existe um grande volume de informações chegando aos estudantes por diversas vias (muitas das quais tem fontes questionáveis). O que

carece de um olhar crítico para os dados que recebe, a fim de não apenas verificar a sua veracidade, mas compreender sua relevância ou não e se posicionar diante do tema.

Não há mais espaço, no ambiente educacional, de um professor de Filosofia ministrador de aulas, tolhendo o aluno de suas possíveis e espontâneas contribuições, impedindo de elaborar um raciocínio reflexivo e autônomo. Nessa realidade de um docente pragmático, a aula de Filosofia fica reduzida a uma atividade mecânica de perguntas e respostas, muita das vezes, vazia de significado para os estudantes. Não surgindo ideias novas e nem ocorrendo debates para aprimorar a argumentação dos discentes.

Faz-se necessário que os alunos e o docente pensem em conjunto e tornem-se sujeitos ativos na construção do saber. O professor deve motivar os discentes a uma atitude crítica diante dos assuntos apresentados (p. ex.: política, economia, questões sociais e morais), tornando a aula de Filosofia um espaço de socialização do conhecimento e não um local de certezas e verdades pré-concebidas. O professor atuando de tal maneira estará conduzindo a maioria racional de cada aluno.

Como já ressaltado, essa atitude crítica é algo esperado em uma aula de Filosofia. Afinal a própria palavra “filósofo” significa um amante de sabedoria, alguém que busca o conhecer, investiga o seu entorno, problematiza, submete a reflexão e não aquele que transparece ou gosta de parecer que sabe de algo. Portanto no próprio termo “filósofo” está contido a ideia de crítica. Silveira e Goto (2007, p. 85 e 86) ressaltam o tipo de conhecimento que a Filosofia busca:

Mas o saber a que a filosofia almeja não é de um tipo qualquer. Não é, por exemplo, aquele saber típico do senso comum, baseado na opinião, no ouvir-dizer, na aparência, no “achismo”, adquirido espontaneamente na convivência entre pessoas de um mesmo ambiente sociocultural e a que os gregos antigos denominavam doxa. O saber buscado pela filosofia é sophia – um saber bem fundamentado, amparado em demonstrações racionais consistentes e passível de ser considerada verdadeiro, independente das opiniões particulares.

Para tal intuito de buscar a verdade escondida atrás da aparência, utiliza-se a condição humana de pensar. Por esse motivo justifica-se a postura filosófica de Kant como problematizador, crítico e investigativo, devendo ser uma orientação no ensino de Filosofia para desenvolver a criticidade nos alunos.

Já que o pensamento kantiano compreende que o sujeito fazendo o uso da razão e inferindo as suas ideias será livre e responsável por suas escolhas. A vida moral do sujeito está relacionada com a maioria da razão. Isto significa que a razão para Kant não é constituída apenas por uma importância teórica em que conhece e pensa sobre as coisas, mas também por

uma dimensão prática onde determina a ação do homem. Portanto o sujeito além de ser capaz de conhecer e pensar por conta própria, as decisões que tiver em sua vida devem ter com base na lei moral que é um produto de sua racionalidade.

Kant, ao tratar sobre a temática da moral, escreveu a obra “Fundamentação da Metafísica dos Costumes”⁴² onde expressa o desejo de alicerçar uma moral universal e racional. Ou seja, como todo sujeito é dotado de uma razão, essa deve ser empregada por todos na condução de suas atitudes, independente do contexto, da religião, da crença ou da situação do indivíduo.

De acordo com o pensador, o sujeito terá as suas ações motivadas pela razão (imperativo categórico) ou pelas paixões (imperativo hipotético). Em certas situações, há aspirações que a ação humana é determinada pelas paixões, desviando o indivíduo da ação moral, sendo necessário que os instintos seja controlados pela esfera racional. Como o homem é livre e volitivo cabe a sua consciência moral ou razão prática determinar quais são os princípios que vão orientar a sua ação, sendo uma ação considerada racional aquela que é fundamentada na boa vontade. Kant (2003, p. 23) caracteriza a boa vontade:

[...] não é boa por aquilo que promove ou realiza, pela aptidão para alcançar qualquer finalidade proposta, mas tão-somente pelo querer, isto é em si mesma, e, considerada em si mesma, deve ser avaliada em um grau muito mais alto do que tudo o que por seu intermediário possa ser alcançado em proveito de qualquer inclinação, ou mesmo, se quiser, da soma de todas as inclinações.

Dessa maneira a razão produz uma vontade que não é apenas boa enquanto mediação para outra finalidade, mas uma boa vontade em si mesma. A boa vontade se manifesta na proporção em que for determinada pela razão, tendo a característica de ser praticada por puro dever.

Para expressar uma boa vontade e obedecendo um puro dever, Kant expressa o imperativo categórico como sendo uma lei universal para a máxima das ações, tendo a característica de ter um fim em si mesma. A fórmula geral do imperativo categórico descrito por Kant (2003, p. 59) é: “Age apenas segundo uma lei máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal.”.

Diante do exposto algumas questões se levantam: como fazer com que a razão domine os instintos? Como torna o homem consciente moral? Para responder essas perguntas Kant destaca o papel da educação no qual além de ensinar que existem obrigações a serem

⁴² No livro “Fundamentação da Metafísica dos Costumes” o objetivo de Kant é formular e fundamentar o princípio de todo juízo moral particular. Na obra apresenta as teses de sua reflexão sobre a ação, mostrando, por exemplo, que a moralidade consiste em agir por dever e que seu princípio é a possibilidade de universalizar as máximas das ações.

cumpridas, ela também fará a transição da heteronomia (quando os outros pensam e as regras são impostas e obedecidas) para a autonomia (o indivíduo pensa por si, sendo ele auto-legislador, obedecendo a lei moral). Dessa maneira a educação será o guia para agir racionalmente, desenvolvendo o carácter moral.

Para o mencionado filósofo o indivíduo só consegue atingir a moralidade e a maioridade da razão pela educação. Ainda segundo Kant a natureza dotou o ser humano de razão e esse elemento o diferencia das demais criaturas. No entanto a razão como base dos princípios morais não é entregue pronta, sendo necessário ser trabalhada, desenvolvida e cultivada, daí o problema da menoridade quando isso não ocorre. A temática da educação é tratada no texto “Sobre pedagogia”⁴³ em que Kant (1999b, p. 11) destaca: “O homem é a única criatura que precisa ser educada. Por educação entende-se o cuidado de sua infância (a conservação, o trato), a disciplina e a instrução com a formação.”

Kant (1999b, p. 12) realiza uma distinção entre os seres humanos e os animais segundo o qual:

Um animal é por seu próprio instinto tudo aquilo que pode ser; uma razão exterior a ele tomou por ele antecipadamente todos os cuidados necessários. Mas o homem tem a necessidade de sua própria razão. Não tem instinto, e precisa formar por si mesmo o projeto de sua conduta.

Ou seja a razão irá dispor das condições necessárias para a existência do sujeito, justificando a necessidade de ser aprimorada, impedindo que a animalidade o domine. Nota-se que o carácter racional da espécie humana deve prevalecer em detrimento da irracionalidade e da selvageria. Assim favorece a educação considerar o homem dotado de uma faculdade racional, porque vai permitir a ampliação do uso das suas forças para além do instinto natural. Logo a prática educativa é o meio que favorece o desenvolvimento das disposições racionais do homem.

Para o mencionado pensador um sujeito selvagem caracteriza-se por ser independente a qualquer lei. Para superar essa condição Kant (1999b, p.12) aponta que: “[...], por ele não ter a capacidade imediata de o realizar, mas vir ao mundo em estado bruto, outros devem fazê-lo por ele.”. Por esse motivo é atribuição das gerações adultas educar as crianças, com o objetivo de transformá-los em humanos. Mas como todo sujeito necessita de alguém para formá-lo, pergunta-se: quem educou o primeiro educador? No escrito “Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento?” Kant (2009, p. 407) coloca que:

⁴³ “Sobre pedagogia” é uma obra que reúne além do pensamento pedagógico do filósofo, anotações de aulas feitas pelo ex-aluno de Kant, Friedrich Theodor Rink e inicialmente publicado em 1803, um ano antes da morte de Kant.

[...] sempre se encontrarão alguns livres pensadores, os quais, após terem sacudido de si o julgo da menoridade, difundirão à volta de si o espírito de uma avaliação racional do próprio valor e a vocação de cada um de pensar por si mesmo.

Kant (1999b, p. 25 e 26) compreendia a pedagogia por um véis filosófico, para além de uma concepção puramente metodológica. Em seu pensamento sobre a educação, encontra-se a máxima de que o sujeito não nasce moral, mas torna-se moral através da educação:

Na educação, o homem deve, portanto: [...] cuidar da moralização. Na verdade, não basta que o homem seja capaz de toda sorte de fins; convém também que ele consiga a disposição de escolher apenas os bons fins. Bons são aqueles fins aprovados necessariamente por todos e que podem ser, ao mesmo tempo, os fins de cada um.

Dessa maneira para Kant (1999b, p. 13 e 14) a educação deve ser concebida de tal forma que ao final o homem se torne disciplinado, evitando que a animalidade prejudique o seu carácter:

[...] é preciso acostumá-lo logo a submeter-se aos preceitos da razão. Quando se deixou o homem seguir plenamente a sua vontade durante toda a juventude e não se lhe resistiu em nada, ele conserva uma certa selvageria por toda a vida.

Nota-se que a educação tem um carácter indispensável no ser humano para o desenvolvimento das suas capacidades e no abandono das suas fraquezas. Por meio dela o indivíduo disciplina a sua propensão à animalidade, aprendendo a viver em sociedade, escolhendo os bons fins e desenvolvendo a sua moralidade.

Muito mais do que a mera aquisição de conhecimentos, de informações do mundo e de preparo para o mundo do trabalho, a educação está intimamente ligada ao processo de formação do jovem como ser ético. Esse aspecto apontado é importante para uma aula de Filosofia com o intuito de desenvolver a moralidade no aluno noturno, pois possibilita ao estudante uma maturidade intelectual para pensar sobre a sua conduta e o comportamento dos demais membros de uma sociedade, principalmente quando notabiliza-se a ausência, cada vez maior, de ética na sociedade contemporânea. O ensino de Filosofia então conduzirá o jovem a uma reflexão sobre as razões das regras morais, pois tradicionalmente apresentam-lhes como normas prontas. O mesmo passará a seguir uma conduta por uma convicção própria após a sua análise racional.

No espaço escolar não deve apenas preocupar-se com a formação intelectual do educando, mas também, com a sua constituição enquanto ser moral. As aulas de Filosofia são um excelente momento para trabalhar a moralidade, fazendo com que percebam a sua ausência em vários setores da vida social, por exemplo: na política (os casos de corrupção ou descompromisso dos políticos com o eleitor), no meio ambiente (as queimadas das florestas e

a extinção de animais), no cotidiano das pessoas (furar fila do banco, adquirir produtos piratas, jogar o lixo em local inadequado), na escola (atrapalhar a aula do professor, “colar” nas provas, praticar “bullying” com os colegas), dentre outros. O aluno deve compreender que viver em sociedade exige a presença de um mínimo de regras (normas morais) e sem as quais o mundo cairia na barbárie.

Os jovens brasileiros, de uma maneira em geral, estão desmotivados para uma postura ética, pois suas famílias, sua comunidade, seu país não vislumbram melhorias nas condições humanas (pobreza, corrupção, fome, violência) e o sistema educacional está cada vez mais voltado para preparar o aluno para o mercado de trabalho. Todos esses setores (família, comunidade, pai e sistema educacional) esquecem que as relações humanas têm influência na formação do indivíduo. O professor não pode ficar alheio a essas questões, tendo o papel de formação de valores morais de uma geração que servirá futuramente a sociedade.

Portanto as aulas de Filosofia podem conduzir o estudante da noite a retirar de si, de sua própria racionalidade, os meios para se fazer humano. Exercendo a sua criticidade nas suas ações políticas, sociais e culturais. Por isso uma das características da razão kantiana é a sua autonomia, ressaltando, mais uma vez, a não tutela por nenhum poder que impeça a sua reflexão.

De forma inovadora Kant mostra uma razão que é operadora dos objetos e expressão da liberdade e da moralidade. O homem deve fazer de modo autônomo o bom uso de sua razão, sendo reflexivo e extraindo dela o seu referencial moral. Assim a atuação docente de Filosofia consiste em ajudar o aluno a aprender a pensar criticamente, incentivando a exercitar o seu potencial cognitivo como um instrumento autônomo de investigação da verdade. Não agindo dessa maneira existe o risco de tornar o conteúdo de Filosofia insignificante para o jovem, sendo mais uma matéria qualquer que preenche o currículo escolar, além de não tornar as mentes dos alunos ativas no pensar.

No entanto ao discorrer sobre o ensino de Filosofia à noite algumas questões se apresentam: como se aprende a pensar? Deve-se aprender a filosofar ou aprender a Filosofia? Qual o melhor método para o ensino de Filosofia? Para responder essas demandas pedagógicas Kant apresenta algumas respostas.

O primeiro questionamento (como se aprende a pensar?) o estimado pensador segue o seguinte princípio: se há uma propensão natural para atividade de refletir, o seu livre exercício é a melhor maneira para a sua condução. Da mesma maneira que se aprende a andar de bicicleta, pedalando, a correr, correndo, da mesma forma se aprende a pensar: pensando. Com a ajuda do

professor essa característica trabalhada conduz o educando a pensar por si mesmo, sem a ação inibidora de nenhuma tutela.

Na “Crítica da Razão Pura”⁴⁴ encontra-se a resposta para o segundo questionamento (deve-se aprender a filosofar ou aprender a Filosofia?), Kant (1999a, p. 495) nos apresenta a afirmação de que “Dentre todas as ciências racionais (a priori), portanto, só é possível aprender Matemática, mas jamais Filosofia (a não ser historicamente); no que tange à razão, o máximo que se pode aprender é filosofar.”. Nota-se que o mencionado pensador não define a Filosofia como um mero repertório de conteúdos ou uma repetição do que já foi pensado. Ao se ensinar Filosofia se ensina a pensar. Sendo desejável que esta prática seja crítica, pois não se deixará dominar por verdades dogmáticas, como também, se afasta de visões simplistas e ingênuas.

Portanto não é porque se aprende determinado conceito filosófico que aprendeu-se a filosofar. Para o referido pensador existe uma diferença entre a imitação e a produção da Filosofia. Kant (1999a, p. 495) argumenta que:

Até então, não se pode aprender qualquer filosofia; pois onde esta se encontra, quem a possui e segundo quais características se pode reconhecê-la? Só é possível aprender a filosofar, ou seja, exercitar o talento da razão, fazendo-o seguir os seus princípios universais em certas tentativas existentes, mas sempre reservando à razão o direito de investigar aqueles princípios até mesmo em suas fontes, confirmando-os ou rejeitando-os.

Pelo trecho citado conclui-se que não pode ensinar e nem aprender Filosofia. Apenas é possível, reforçando, aprender a filosofar, a partir de um exercício realizado com a tentativa históricas de filosofar, ou seja, com a história da Filosofia.

Nessa direção, outro aspecto apresentado por Kant tira-se como lição para o ensino de Filosofia à noite: o professor não pode limitar a sua aula a expor uma sequência cronológica de ideias dos filósofos, mas, acima de tudo, incentivar os alunos a pensarem. O valor da história da Filosofia⁴⁵ constitui em ser um referencial de como uma determinada questão foi abordada pelos pensadores, porém não implica que os alunos vão copiar as suas ideias, devendo

⁴⁴ A “Crítica da Razão Pura”, publicada em 1781, é por muitos considerada a obra fundamental de Kant. Está dividida em três grandes blocos, com estas denominações: estética transcendental, analítica transcendental e dialética transcendental. O escrito tem dois objetivos: mostrar os limites do conhecimento humano sobre o mundo – nossa capacidade de apreensão – e também agir como “árbitro” das especulações metafísicas a partir do seu sistema.

⁴⁵ O emprego da metodologia da história da Filosofia é algo polêmico, havendo opiniões divergentes. Por exemplo o autor Sofiste (2007, p. 20 e 21) considera que a tarefa da Filosofia na educação básica é ensinar a pensar, por isso a aula de Filosofia não seria um momento para a transmissão de saberes historicamente constituídos, mas um ambiente adequado para a reflexão filosófica. Ideia divergente de Silva (2019, p. 432) que argumenta que a história da Filosofia é um meio de acesso para temas e problemas relevantes para os estudantes, auxiliando no desenvolvimento da sua capacidade de pensar e de se relacionar com o mundo.

refletirem. Em função disso o docente ao empregar a história da Filosofia não pode permitir o distanciamento do exercício reflexivo e limitar os discentes a memorização.

Caso o professor conduza uma aula meramente expositiva contribuirá para afirmar que a Filosofia é algo que se contempla, se admira, que se vê a distância, como um saber intangível para o aluno noturno. Mas, de outro modo, se o docente dedicar ao ensino da Filosofia, buscando o processo do filosofar permanente, esquecendo daquilo que foi historicamente produzido, perder-se a legitimidade para tal ato. Por esse motivo deve-se buscar o sentido do pensamento na tradição filosófica.

Silveira e Goto (2007, p. 89 e 90) para esclarecerem essa linha tênue do ensino de Filosofia destaca:

Cabe, porém, esclarecer que a ênfase nos conteúdos e métodos filosóficos – mediante o contato com as obras dos filósofos, a linguagem e a história da filosofia – não significa defesa da transmissão e/ou memorização mecânica de conceitos, categorias e teorias, à moda da pedagogia tradicional. Os conteúdos são fundamentais, mas devem estar em conexão com a realidade dos alunos e com os problemas concretos por eles vivenciados, para que eles sejam significativos e os façam sentir-se autenticamente motivados para o trabalho filosófico.

Assim o docente deve ficar atento a algo sutil no ensino: não pode cair no conteudismo da matéria e perder a atitude primordial, que é o filosofar, ao mesmo tempo deve oferecer ao aluno da noite informações mínimas da tradição filosófica para subsidiar o seu pensamento. Não importa necessariamente sobre o que filosofar, mas a atitude crítica deve estar sempre numa aula de Filosofia. O estudante deve pensar por si, ser ativo diante dos problemas que são estabelecidos a partir de sua relação com o mundo.

É importante que o aluno noturno perceba que a atividade singular do pensar, de indagar o mundo e ter uma vida moral, não é um privilégio de alguns. Mas um saber e uma postura acessível, democrático, para quem se propõe a exercer a sua racionalidade. Já o professor compreenda que lecionar Filosofia é um exercício de apelo à diversidade, de acesso a questões da existência humana, de abertura ao risco, de busca da criatividade, de perguntar do estudante e da desconfiança desse das respostas fáceis.

Por fim, na obra “Fundamentação da Metafísica dos Costumes”, Kant expõe a resposta para o último questionamento (qual o melhor método para o ensino de Filosofia?). O pensador de Königsberg coloca que para o sujeito alcançar o seu caráter moral e aprender a pensar criticamente, o professor não pode conduzir uma aula expositiva onde os alunos são meros ouvintes, mas perguntar aos estudantes aquilo que lhes quer ensinar. Kant (2003, p. 320) denomina tal método de erotético, por sua vez, subdividido no modo dialógico e catequético:

Este método erotético é, por seu turno, dividido no método do diálogo e naquele da catequese, em função do mestre dirigir suas questões à razão do aluno ou simplesmente à memória deste, pois se o mestre quer questionar a razão de seu aluno, precisa fazê-lo num diálogo no qual mestre e aluno se dirigem perguntas cada um por seu turno. O mestre, através de suas perguntas, norteia o curso de pensamento do seu jovem aluno, meramente lhe apresentando casos em que sua predisposição para certos conceitos se desenvolverá (o mestre é a parteira das ideias do aluno). O aluno, que assim compreende que ele próprio é capaz de pensar, reage mediante questões suas em torno de obscuridades nas proposições admitidas ou acerca de suas dúvidas relativas a elas, proporcionando assim ensejos para que o próprio mestre aprenda a interrogar habilmente, conforme o dito *docendo discimus*.

Então o método de ensino filosófico proposto por Kant é o erotético dialógico, assemelhando-se com a maiêutica de Sócrates. Haja vista que em ambos os interlocutores (professor e aluno) mutuamente interrogam e respondem. Nota-se que tal qual a postura socrática, Kant também destaca a relevância do emprego do diálogo para o exercício da racionalidade crítica e o aprimoramento do senso moral.

Conclui-se que um ensinamento de Kant é que o aluno noturno ao alcançar o exercício do filosofar terá uma reflexão crítica e uma postura moral. No seu entendimento a Filosofia é uma atividade que exige uma intenção de praticar, em outras palavras, o discente reflita e argumente as suas conclusões. Para tal feito Kant privilegia o método erotético dialógico para condução do processo do pensar. Por fim é necessário também apresentar os conteúdos firmados nas diversas correntes da história da Filosofia.

4 A RELEVÂNCIA DE PAULO FREIRE NO LECIONAR DA FILOSOFIA NO NOTURNO

Qualquer professor, ao empenhar-se no seu exercício de ensino, sempre busca a melhor maneira para atingir a aprendizagem do aluno, tal meta notabilizou Paulo Freire. Além desse ponto, o referido educador teve a atenção de conscientizar o sujeito da realidade e fazer com que ele descobrisse que pode transformar o seu contexto.

Essas características da pedagogia de Freire são empreendedoras, principalmente quando destaca-se que houve, historicamente, uma ausência da população brasileira a uma educação de qualidade. Apenas um pequeno setor abastado tinha acesso a uma formação acentuada. Essa característica influenciou em práticas metodológicas de ensino que desconsiderassem a realidade social do aluno, reduzissem a expô-los os conteúdos a serem aprendidos e não motiva-los a uma ação para mudança da realidade. Logo passa a vigorar nas escolas em geral um modelo de ensino em que não se estimula o questionamento, o debate e um diálogo livre entre os professores e os estudantes.

Paulo Freire, detendo-se a esse ponto histórico citado e estudando os mecanismos de opressão da sociedade, defende a educação com um processo de humanização e um direito de todos. Porém a mencionada garantia tem sido negada aos pobres perante a injustiça e a violência dos opressores (as elites econômicas). Por essa razão que a postura de Paulo Freire volta-se aos excluídos, tendo uma postura de humildade e de escuta do educando, provocando uma quebra da pedagogia tradicional⁴⁶. Tal posição educacional renovadora visa alcançar uma sociedade igualitária e ao exercício do diálogo.

A educação em seu entendimento está dividida em duas correntes: a concepção bancária e a concepção libertadora ou problematizadora ou humanista. Freire caracteriza a primeira como uma educação acrítica e alienante, já a segunda como a que possibilita um pensamento crítico e a formação para a transformação da realidade.

Trazendo esses aspectos apresentados para o ensino de Filosofia no nível médio noturno levanta-se as seguintes questões: é possível uma metodologia para lecionar Filosofia, seguindo a pedagogia tradicional, onde o professor se recuse aos questionamentos dos estudantes? O docente de Filosofia ao planejar a sua aula pode ignorar o ambiente de vida dos

⁴⁶ A pedagogia tradicional caracteriza-se por não possibilitar uma interação ampla entre o professor e o aluno. Essa proposta concebe o estudante como um ouvinte passivo que precisa apenas decorar o conteúdo. Já o professor é autoridade máxima, cabendo transmitir o conhecimento de forma global sem se preocupar com as individualidades dos estudantes. Paulo Freire associa a pedagogia tradicional com a educação bancária.

estudantes? A resposta a essas duas perguntas, de uma forma breve e com base nas ideias de Paulo Freire, é negativa. Porque o mesmo propõe uma educação em que o aluno torne-se sujeito do seu próprio desenvolvimento, com a conscientização do aprendente por meio do diálogo e problematizando o contexto em que está inserido. Por isso, para aprofundar a essas questões levantadas, será apresentado os conceitos pedagógicos e o método de alfabetização de Paulo Freire para ressaltar o seu valor no ensino de Filosofia.

4.1 A pedagogia de Freire: etapas do método de alfabetização

Ao pensar sobre o ensino de Filosofia existem questões didáticas a serem respondidas como: quais as habilidades são precisas para o exercício docente em Filosofia? Para solucionar essa pergunta alguns aspectos já foram apresentados nesse trabalho ao abordar os filósofos Sócrates e Immanuel Kant. O pensamento pedagógico de Paulo Freire também indica princípios importantes para lidar com essa questão.

Inicialmente a pedagogia de Paulo Freire (2019, p. 96) é fundamentada na ideia que “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.”. Na visão do educador só é possível superar a pedagogia tradicional quando for sobrelevado a falsa concepção de que no processo educativo há alguém que sabe mais e aquele que não sabe nada. Para Freire a educação não é uma relação verticalizada, de cima para baixo, mas uma relação horizontal, em que o aluno e o professor relacionam entre si e com o mundo, onde ambos participam ativamente do processo educativo.

Por isso o ato de ensinar constitui em criar possibilidades para a estruturação do conhecimento. Sendo o educador um facilitador na edificação do saber, devendo ter respeito com o conhecimento já presente no educando. Durante a aula, deve o professor instigar o aluno a pensar e a relacionar as suas vivências com o assunto lecionado. Uma atitude totalmente diferente da pedagogia tradicional em que o conhecimento não é construído, mas depositado na cabeça do aluno. Sobre essa concepção Freire (2019, p. 79) pontua:

Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhados da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação.

Paulo Freire atribui esse estilo como: educação de bancária. Tal denominação decorre pelo motivo do estudante ser tratado como um “recipiente vazio” em que basta depositar dentro de sua cabeça o assunto e no dia da avaliação ser cobrado pelo conteúdo depositado. De acordo com

Freire (2019, p. 81) “Na visão bancária da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que julgam sábios aos que julgam nada saber.”.

Freire é um feroz contestador da educação bancária pelo fato de não levar em consideração aquilo que o aluno traz consigo, ou seja, sua experiência de vida, sua visão de mundo, o conhecimento que o indivíduo tem internalizado, anteriormente, ao seu período de ingresso na escola. A metodologia didática é marcada pela a exposição oral unilateral do professor. A avaliação tem como função: selecionar, classificar e contabilizar o que foi assimilado pelos alunos. A educação por essa ótica tem como meta a formação de indivíduos acomodados, não questionadores e submetidos à estrutura do poder vigente. Por isso que Freire (2019, p. 83) expõe:

Não é de estranhar, pois, que nesta visão “bancária” da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos.

Dessa maneira a concepção bancária desconhece o homem histórico, caracterizando-se como antidialógico e baseada na ideia de opressão sobre aqueles que são julgados como os que nada sabem.

No método de alfabetização do referido educador há uma proposta de não ensinar por repetição as palavras, mas colocar o alfabetizado em condições de ser reflexivo sobre o mundo. Logo seu ato de educar é pensar sobre a realidade e agir sobre ela. Essa conscientização liberta o homem, por isso que a pedagogia de Freire (2019, p. 74) é chamada de libertadora, como argumenta: “[...] o convencimento dos oprimidos de que devem lutar por sua libertação não é uma doação que lhes faça a liderança revolucionária, mas resultado de sua conscientização.”. Portanto a educação trata-se de um ato libertador em que as pessoas rebelam-se com o mundo e transforma-o. O analfabetismo que muitas pessoas se encontram possui sua origem na sua condição de exploração, impostos por um regime de dominação. Não sendo ocasionada pela incapacidade de aprender ou no atraso tecnológico. Seria então o fato do indivíduo aprender a ler e a escrever um ato de liberdade onde o sujeito pode transformar o mundo através da compreensão da realidade.

Tendo exposto esses aspectos justifica-se o motivo de afirmar que Paulo Freire propõe uma pedagogia da autonomia, haja vista que a educação deve proporcionar contextos formativos para o educando tornar-se autônomo. Sendo que essa temática da autonomia com Freire alcança uma condição sócio-histórica, em razão de propor a libertação das estruturas opressoras. A libertação não é possível com sujeitos passivos, por isso é necessário a

conscientização e a intervenção no mundo. Assim no quesito da autonomia, além de tratar-se da liberdade de pensar por si, envolve a capacidade de realizar, o que exige um indivíduo consciente e ativo.

Identifica-se então que no pensamento freireano a concepção de sujeito já delineado por Kant, na medida em que ambos refletem o homem como aquele que pela sua liberdade constrói o mundo e a si. A diferença é que para Kant, o homem retira de si, da própria razão, os meios para se fazer homem, já em Freire é a ação dialógica feita no mundo com os outros que possibilita a própria construção. Logo o intuito de formar um sujeito autônomo, característico de Kant, se mantém em Freire, mas reelaborado de acordo com o contexto e especificidade de seu pensamento.

A libertação do oprimido ocorre na medida em que se reconhece nessa situação e busca superar. Para tal intuito o conteúdo, a metodologia e a forma de avaliação devem sempre estimular a curiosidade do aprendiz. Freire (1996, p. 88) justifica que “O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser.”. No entanto essa libertação não é um processo fácil, Freire (2019, p. 48) afirma que “A libertação, por isto, é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos.”.

Também pela pedagogia de Paulo Freire o conhecimento transmitido do educador ao educando não é algo pronto e acabado. Trata-se de algo dinâmico, não sendo irradiado por um único indivíduo e elaborado de maneira crítica e conjunta. De acordo com Freire (1996, p. 22):

É preciso, sobretudo, e aí já vai um desses saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Logo o educando faz parte desse processo da construção do conhecimento, deixando de ser algo isolado e distante em que Freire (1996, p. 124) considera que “Todo ensino de conteúdos demanda de quem se acha na posição de aprendiz que, a partir de certo momento, assumindo a autoria também do conhecimento do objeto.”.

Por esse motivo o educador deve respeitar o conhecimento que o educando apresenta, buscando ligar com o assunto que leciona. O essencial é que o educador tenha sempre uma postura de humildade, segundo Freire (1996, p. 121):

A humildade exprime [...] uma das raras certezas de que estou certo: a de que ninguém é superior a ninguém. A falta de humildade, expressa na arrogância e na falsa superioridade de uma pessoa sobre a outra, de uma raça sobre a outra, de um gênero sobre o outro, de uma classe ou de uma cultura sobre a outra, é uma transgressão da vocação humana do ser mais.

A postura de humildade é para estimular a escuta e atizar a atitude questionadora do educando perante o mundo. Segundo Freire (1996, p. 47) “Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagação, à curiosidade, às perguntas dos alunos, às suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho [...]”. A educação libertadora então se constrói de maneira dialética e dinâmica em que educador e educando interagem por intermédio do diálogo.

Para concluir, respondendo ao questionamento apresentado no início do tópico e com base nas ideias pedagógicas de Freire, algumas das habilidades necessárias para o exercício docente em Filosofia são: criar possibilidades de estruturação do saber, encarar a educação como um ato libertador, incentivar a interação, propiciar a autonomia e prezar pelo conhecimento preexistente no aluno. Todos esses quesitos podem contribuir no exercício do magistério em sala de aula.

Detendo-se as fases do método de alfabetização de Paulo Freire a sua compreensão mostra aspectos a serem utilizados numa metodologia de ensino de Filosofia no nível médio noturno. Há de se ressaltar que esse método de alfabetização foi destinado para adultos trabalhadores⁴⁷, tal cenário é bem semelhante ao da escola noturna.

No método de alfabetização de Freire tem-se o primeiro momento denominado de investigação temática. Tal fase caracteriza-se pela pesquisa do conteúdo falado entre as pessoas de uma comunidade onde será aplicado o processo de alfabetização, observando os seguintes aspectos: a cultura, a maneira de falar, a visão de mundo e os mitos. Trata-se de um momento que possibilita a compreensão da realidade do educando, sendo um referencial na elaboração do conteúdo programático. Essa fase é importante, tendo em vista que, durante o processo da alfabetização, o sujeito dará sentido ao que aprende pelo fato das palavras e dos temas serem retirados do seu cotidiano.

⁴⁷ O método de Paulo Freire é colocado em prática, inicialmente, na região Nordeste, que caracterizava-se pela pobreza e a grande quantidade de analfabetos. Destaca-se a experiência alfabetizadora de 1962 na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, onde em 45 dias, 300 trabalhadores tinham sido alfabetizados pelo seu método, no qual foi ressaltado a experiência de trabalho e de vida dos alunos, utilizando-se o diálogo e a conscientização dos educandos. Iniciado em grupos populares, obteve reconhecimento pelo sucesso em transformar iletrados em alfabetizados e conhecedor dos seus problemas.

O segundo momento é a escolha das palavras, sendo denominadas de geradoras, os quais serão a base para surgir novas palavras e temas. Como já explicado, as palavras geradoras foram retiradas da comunidade pesquisada, simboliza o modo de vida daquele grupo, sendo um dos primeiros termos utilizados para a leitura e a escrita de um grupo de indivíduos. Para escolher as palavras observa-se o seu aspecto afetivo, o sentido que apresenta para o educando, e não somente o critério linguístico.

No terceiro momento os educando irão produzir desenhos e cartazes, as chamadas de fichas de cultura, relacionados às palavras geradoras que serão discutidas e ensinadas no círculo de cultura⁴⁸. As fichas de cultura serão expostas e debatidas pelo grupo onde o educador deve realizar perguntas como: o que estão vendo? Quais são as partes da figura? O que sugere dizer o desenho? As fichas de cultura conduzem o educando a pensar em situações existenciais, levando a rever os seus conceitos.

Dessa maneira o educando fará uma conexão entre o desenho e a palavra geradora relacionada e enquanto ocorre esse debate, acontece a alfabetização. Nota-se que na referida fase existe a problematização na medida em que o aprendiz vai percebendo a sua realidade, as contradições presentes e a necessidade de superar a condição opressora em que se encontra.

No círculo de cultura o educador restringe-se a propor questionamentos, lançar dúvidas, direcionar a discussão, sendo um facilitador e não um detentor do saber. Por meio do diálogo entre o educador e o educando há exposição do contexto social, assimilando novos conceitos e refazendo antigas concepções. Portanto cabe ao educador criar situações em que auxilie o grupo a pensar e a debater.

Destaca-se que o método de Freire tem a peculiaridade de se refazer a cada instante, pois parte do princípio de que o ser humano é um ser social e histórico inacabado, construindo-se ao relacionar-se com o mundo. Por isso não recebe um conteúdo educacional fechado, devendo ser determinado pelo contexto que o indivíduo está inserido.

Também acrescenta-se que o processo de alfabetização com Paulo Freire vai além de tornar o sujeito habilitado a decodificar as palavras escritas, mas conscientizar e transformar o indivíduo em um ser social e político. Por essa razão o autor Godoy (2019, p. 8100) argumenta:

⁴⁸ Círculo de cultura trata-se de termo elaborado por Paulo Freire que substitui a estrutura de sala de aula tradicional, onde os educandos e o educador se encontram, discutem, aprendem e ensinam. Recebe essa denominação porque o formato é de um círculo, colocando todos no mesmo nível de aprendizado. Bem como é um círculo cultural em virtude de ser um local em que as formas de viver, de pensar e de produzir dos educandos são discutidas e repensadas. No círculo de cultura não se ensina e não há um professor, há um coordenador que cabe proporcionar condições favoráveis para a dinâmica do grupo.

Em Freire, seu propósito inicial é alfabetizar adultos. É o objetivo que poderíamos chamar de acadêmico, mas ao mesmo tempo, em duplicidade de métodos, tempos e objetivos, Freire capacita camponeses a serem donos de si mesmo, de tal maneira que possam participar de modo autêntico da vida social e política. Freire alfabetiza desenvolvendo a capacidade de reflexão, de crítica, de ação. Ensinando a pensar, a julgar criticamente a realidade do mundo proporciona ao trabalhador o instrumento de sua libertação que é ele mesmo.

Todos esses pontos citados deve o professor de Filosofia atentar-se na sua prática docente, em razão do método de alfabetização de Paulo Freire ressaltar a preocupação em unir a teoria com a prática. Pelo que foi apresentado o referido educador compreende que não existe educação apenas como uma concepção teórica, há também a necessidade do seu emprego efetivo. Para tal feito exige do professor um rigor metodológico com: pesquisa (investigação temática), estímulos ao aluno (palavras geradoras), diálogo (círculo de cultura) e desenvolvimento da capacidade crítica (fichas de cultura). Então o docente de Filosofia deve dar-se ao trabalho da pesquisa (dos conteúdos e das melhores metodologias de ensino), pois não existe ensino sem pesquisa, nem pesquisa sem ensino. Logo ensina-se porque buscou-se e indagou-se sobre uma teoria.

4.3 Aspectos do método de alfabetização e da pedagogia de Paulo Freire importantes para o ensino de Filosofia no turno da noite

O método de alfabetização de Paulo Freire e as suas ideias sobre a educação devem ser conhecidas e aplicadas por todo professor engajado com a aprendizagem dos seus alunos. O pensamento de Freire representa uma luta contra a opressão, justificando o motivo da sua perseguição num momento de conservadorismo durante a ditadura civil-militar de 1964. Atualmente, presencia-se, mais uma vez, um momento de ataques não somente aos seus conceitos, mas a educação como um todo. Por essa razão suas ideias devem ser aplicadas tanto para o lecionar da Filosofia, como também, acolher as demandas do ensino médio noturno, no intuito de mostrar a todos que o contestam o quanto continua sendo relevante o seu pensamento.

Como Paulo Freire pregava um ensino voltado aos excluídos do processo educativo. Assim acrescenta-se uma outra justificativa para o aproveitamento de suas ideias, pois, no turno da noite, encontra-se aqueles alunos que tiveram alguma demanda em sua vida, ficando defasado em sua formação escolar, por isso os conduziram para esse turno. Desse modo o pensamento de Freire é útil para aprimorar a metodologia das aulas no ensino noturno.

Um dos aspectos destacados por Freire é a sua preocupação em conhecer o contexto do discente, em outras palavras, seu ambiente social, sua cultura e seus hábitos. Tal postura

todo professor deve-se atentar, haja vista que o aluno não é um indivíduo isolado da sua realidade, existe um contexto que pode influenciar na sua aprendizagem. Rodrigo (2009, p. 38) destaca que “O interesse pela reflexão filosófica [...] só poderá ser despertado se os conteúdos se revelarem significativos para o sujeito de aprendizagem [...]”. Assim caso o professor apodere-se desses aspectos pode deixar o estudante motivado a aprender e a participar da aula, haja vista que o saber filosófico passa a ter uma significação.

Como apontado nesse trabalho, o aluno noturno tem uma rotina de vida que não é notada pela escola e pelos professores. Logo, para o êxito do ensino noturno, é importante apropriar-se do ambiente do discente antes de frequentar a escola: já está no mercado de trabalho? Tem filhos? É evadido ou repetente? Quais são os seus objetivos ao concluir o ensino médio?

A depender das informações levantadas, o professor poderá desenvolver, por exemplo, aulas temáticas de Filosofia de acordo com as características apresentadas pela turma, por exemplo: o mundo do trabalho (abordar a questão do trabalho na perspectiva de Marx), a educação dos filhos (relatar o pensamento de Aristóteles sobre o cuidado com a prole), a influência das redes sociais nos jovens (relacionar a imersão em aplicativos com a Alegoria da Caverna de Platão), dentre outras. Dessa forma as aulas de Filosofia ganham uma significação para os estudantes, em virtude de fazer uma associação com a sua realidade.

Ressalta-se que essa ligação é que possibilitará a passagem da consciência ingênua para a consciência crítica. Onde a consciência ingênua é caracterizada por Paulo Freire pela simplicidade na interpretação dos problemas, a avaliação do período passado como tempo melhor, as explicações da realidade por meio de mitos, a fragilidade na argumentação e o envolvimento emocional em detrimento da razão. Já na consciência crítica há o domínio das emoções pela razão, a aceitação das mudanças e a objetividade na percepção do real.

Assim é perceptível tanto na pedagogia e no método de alfabetização do renomado pedagogo de que a educação é um ato de conscientização onde os alunos tem uma criticidade. Freire busca a coerência entre a razão e a consciência, na qual o sujeito pode transformar-se e mudar o seu contexto social. O autor Godoy (2019, p. 8102) expõe que:

Para Freire, portanto, educar o ser humano será criar nele a capacidade de uma permanente atitude crítica. O ser humano não deve captar qualquer situação de opressão como uma espécie de mundo fechado do qual não pode sair, mas, como uma situação que até pode limitar, mas que é possível modificar.

Por esse motivo a aula de Filosofia é um momento perfeito para estimular o pensamento reflexivo, atingindo esse aspecto enfatizado por Paulo Freire, como também, Kant e Sócrates.

Haja vista que é uma disciplina que induz o pensar, o questionar, o investigar e impede a ter concepções superficiais. Por intermédio das aulas de Filosofia os alunos atentam-se para o contexto que estão inseridos, percebendo as contradições, além de maneiras de tentar mudar essa situação.

É conveniente destacar então o desafio de induzir os jovens a tornarem-se problematizadores, já que existe uma preguiça e uma acomodação que os envolve. Há uma tendência, não apenas dos alunos, mas das pessoas de forma em geral, de aceitar de forma cômoda as propagandas publicitárias, as campanhas eleitorais, as diversões alienantes e as manipulações informativas, sem refletirem o que é posto. Os meio de comunicação em massa e a internet raramente estimulam tal prática. A escola passa ser então um dos poucos locais de incentivar a crítica e o sentimento da dúvida. Como Paulo Freire comparou a um “parto doloroso”⁴⁹, cabe ao educador conduzir essa missão com os alunos.

O exercício do diálogo, além de Sócrates e Kant, também é preconizado por Freire, em razão de ser válido para ter uma maior interação entre alunos e professores. Não tornando a aula banal e cansativa para muitos estudantes da noite que já possuem um longa rotina de trabalho. A comunicação entre educador e educando, na partilha de suas experiências pelo diálogo, abre caminhos para uma participação responsável.

Nesta direção que Paulo Freire (1996, p. 60) coloca “[...] que os sujeitos dialógicos aprendem a crescer na diferença, sobretudo, no respeito a ela [...]”. Dessa maneira o diálogo implica reconhecimento do outro, através do respeito a sua dignidade, e o qual se fundamenta a democracia. Principalmente nos dias atuais em que se tem acentuado um discurso de exaltação do autoritarismo como forma de resolver os problemas da nação de corrupção e de violência. Como se a ausência do diálogo entre os setores da sociedade e a adoção de medidas extremas fossem capazes de superar as demandas do país. Portanto a aprendizagem sobre a democracia inicia-se na própria escola, com a prática da conversa entre discentes, pais e professores, conduzindo esse ensinamento para a vida em coletividade.

Um exemplo de prática exposta no método de alfabetização é a ideia da produção de cartazes e de desenhos, as fichas culturais. Como sugestão de prática os alunos podem representar, por meio de ilustrações, a sua compreensão do conteúdo de Filosofia e compartilharem os desenhos para um debate, pelo incentivo do docente, sobre significado de

⁴⁹ Freire (2019, p. 48) ao tratar sobre o dilema do oprimido entre desalienar ou manter-se alienado discorre que: “A libertação, por isso, é um parto. É um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores e oprimidos, que é a libertação de todos. A superação da contradição é o parto que traz ao mundo este homem novo não mais opressor; não mais oprimido, mas homem libertando-se.”.

cada um. Dessa forma trata-se de algo lúdico que supera a rotina das longas explicações discursivas que alguns professores realizam.

Outra proposta válida do método de alfabetização é o círculo de cultura, pois ocorre uma quebra da estrutura hierárquica onde há um professor detentor do conhecimento na frente de alunos que hipoteticamente nada sabem. Ao criar tal espaço o professor pode propor a encontrar uma saída para um problema por meio de uma investigação filosófica. Por essa razão que os autores Severino e Bauer (2011, p.12):

[...] Paulo Freire substituiu a organização tradicional, autoritária e verticalizada presente no cotidiano educacional, por círculos de cultura e debate entre educadores e educandos, o que propiciaria o intercâmbio de saber entre os envolvidos no processo educativo.

Já que para Paulo Freire todo aluno tem alguma sapiência que pode contribuir para explicação do professor. A própria postura do docente deve ser alterada, assumindo uma posição de humildade perante os estudantes. Por isso a obrigação do professor de ouvir as considerações que os discente apresentam durante a aula. Tal estratégia representa a igualdade e a integração entre os alunos e o docente, devendo ser incorporado na rotina.

Isso inclusive influencia na situação de avaliação, pois Freire ressalta que a experiência do educando seja valorizada. Para tal intuito deve o professor democratizar as formas de avaliação, superando o entendimento como um momento de cobrança. Ao reduzir o conhecimento apenas as notas, contribui para o distanciamento do aluno da disciplina. Sobretudo ao tratar da avaliação em Filosofia em que não se pode prender a uma concepção de memorização dos conteúdos ministrados, impedindo do aluno expressar as suas ideias.

Conclui-se, a partir do estudo sobre Paulo Freire, que o professor deve prezar em trabalhar o conteúdo e os conhecimentos para além de uma educação bancária. Para isso requer dos educadores não transmitir apenas os conhecimentos acumulados, enquanto o aluno não pensa e somente escuta a explicação, estrutura essa comum no ensino médio noturno. Acrescenta-se que em tal ambiente inviabiliza a existência de uma reflexão filosófica. Dessa forma, para o exercício do pensar no ensino de Filosofia, é preciso ter mais do que uma simples aula expositiva, é necessário viabilizar condições para o exercício do filosofar por meio do diálogo e da percepção do contexto social, problematizando a sua realidade.

5 O LECIONAR DA FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO NOTURNO: UMA METODOLOGIA DE ENSINO

Apresentado o processo de extensão do ensino médio, o que implicou no crescimento de vagas no turno da noite, acompanhou também um aumento do número de alunos que passaram a ter contado com a Filosofia desde que se tornou presente no currículo escolar. Por essa razão é preciso indicar uma metodologia a ser empregada no intuito de alcançar uma excelência no ensino dessa disciplina. Ao tratar sobre metodologia no ensino de Filosofia à noite levanta-se a primeira pergunta: como as aulas de Filosofia podem proporcionar a oportunidade do pensar crítico? Para responder essa questão alguns referenciais teóricos já foram citados nesse trabalho para tal empreendimento. Sócrates com o emprego do diálogo como um esforço mútuo para chegar a um conceito. Kant que defende a maioridade da razão como maneira de alcançar a consciência crítica e moral. Por fim Paulo Freire que argumenta para a prática da educação libertadora como uma postura propícia para uma reflexão filosófica.

Um outro aspecto a ser considerado é que o professor, ao iniciar a lecionar Filosofia, não pode esperar que haja uma motivação prévia de todos os alunos, ou seja, o interesse por estudar essa matéria não é uma opção unânime dos estudantes. Ressalta-se que, muitas vezes, está incutido um interesse utilitário no que será aprendido no ensino médio, sendo o jovem atraído por uma formação técnico-profissionalizante. O que torna, a princípio, difícil de atribuir significação da Filosofia para os discentes, já que não é uma disciplina profissional. Assim uma outra questão que se coloca é: qual a metodologia para despertar o interesse no estudo de Filosofia nos alunos?

Destaca-se também que ao pensar numa metodologia para o ensino médio noturno o professor deve considerar a realidade do educando, algo que Paulo Freire defendia, e os desafios existentes ao lecionar à noite. Por isso levantam-se outros problemas: como as metodologias empregadas numa aula de Filosofia podem abordar o contexto do aluno noturno? Como o discente pode alcançar uma capacidade crítica com as limitações nas condições de ensino a noite?

Logo várias questões apresentam-se sobre o ensino de Filosofia, alguns pontos vão além de metodológicos. Por essa razão Cerletti (2004, p. 19) afirma que: “[...] a questão de ensinar filosofia começa a ser vista como um problema propriamente filosófico – e também político – e não como uma questão exclusivamente pedagógica.”. Em outras palavras, o ensino de Filosofia não é apenas um problema educacional, mas também uma questão filosófica. Em razão de não bastar o conhecimento do professor de uma metodologia ou de um conteúdo, a

questão está avante desses pontos. Mas exercer uma reflexão sobre quais os métodos a serem utilizados para alcançar um objetivo.

Para responder tais perguntas esse capítulo tratará um aspecto significativo dessa dissertação que é apresentar uma metodologia de ensino de Filosofia no nível médio noturno, tendo como parâmetro as ideias pedagógicas de Sócrates, de Kant e de Paulo Freire. Para tal feito, primeiramente, discorrerá os obstáculos no emprego de uma metodologia à noite e os aspectos que o professor deve atentar-se. Em seguida será exposto uma sugestão metodológica de ensino de Filosofia para os alunos da noite, tendo como referência os teóricos citados. Por fim se comentará os resultados de uma pesquisa de campo com a avaliação dos entrevistados das aulas de Filosofia com base na metodologia proposta.

5.1 Os desafios no emprego de uma metodologia no ensino de Filosofia à noite

Inicia-se esse tópico definindo que a palavra metodologia, de origem grega, do terno “methodos”, significa: o caminho para se atingir um objetivo. Por sua vez, a expressão “logia” quer dizer conhecimento ou estudo. Portanto metodologia é o estudo dos métodos, uma reflexão dos caminhos a percorrer, tendo em vista o alcance de uma meta no ensino de um conteúdo.

Lecionar algo a alguém requer aplicação de um metodologia cabível e dedicação na explicação. Por essa razão, antes do professor iniciar a sua exposição, elabora-se um plano de aula onde deve especificar: os conteúdos que serão abordados (p. ex.: Aristóteles, ética, ou que é a moral?) os objetivos que pretende atingir com seus alunos (p. ex.: conhecimento, habilidade ou atitude), o tempo necessário para a condução dos objetivos propostos (p. ex.: uma ou duas aulas), os recursos didáticos que serão utilizados (p. ex.: cartazes, livros, jornais, vídeos, músicas, etc.), as formas de avaliação (p. ex.: contínua ou processual) e as estratégias de ensino (p. ex.: aula expositiva, estudo de caso, seminário, etc.). Logo o plano de aula é um documento que irá revelar a metodologia de ensino do professor ao detalhar os procedimentos que irá empregar ao lecionar um conteúdo com um objetivo, em outras palavras, quais os mecanismos e como empregará os recursos para atingir uma meta proposta.

Então a metodologia do ensino é o estudo das diferentes trajetórias planejadas e vivenciadas pelos educadores para direcionar o processo de ensino-aprendizagem em função de certos fins educativos. No caso do ensino de Filosofia noturno o professor tem que conciliar um tempo limitado de aula, as peculiaridades dos alunos que frequentam esse turno, os objetivos dessa matéria (autonomia intelectual e capacidade crítica) e o desenvolvimento de

competências cognitivas para a reflexão filosófica (capacidade de abstração e pensamento argumentativo). Assim existem desafios que devem ser ressaltados no emprego da metodologia mais assertiva.

Principalmente, ao abordar sobre metodologia, não significa que seja um tema que tenha uma fórmula pronta ou um padrão a ser seguido. Até porque uma determinada metodologia pode funcionar melhor para alguns alunos, porém pode ser menos eficaz para outros. O professor deve ser sensível às características de cada turma para não igualar todos da mesma forma. Apesar de existirem professores que adotam sempre uma determinada metodologia, usualmente, já tendo um longo tempo de magistério, esses docentes têm dificuldade em serem flexíveis em vislumbrar outras práticas pedagógicas. A autora Frazzon (1998, p. 76) reforça que “[...] os encaminhamentos metodológicos detêm um grande percentual de responsabilidade no ‘sucesso e/ou fracasso escolar’, daí a justificativa de dar significância ao estudo do método.”. Por essas razões a questão da metodologia, ou seja, de como lecionar, inquietam os educadores para atingir um bom nível e qualidade de aprendizagem dos alunos.

Para fins de melhor compreensão será tratado, inicialmente, sobre os desafios no emprego de metodologia no ensino de Filosofia. Dessa maneira um primeiro ponto é o entendimento de que todo professor deve ter um domínio mútuo do saber teórico da sua matéria e das metodologias de ensino. Em outras palavras, não basta apenas saber um ângulo, por exemplo: ou um conteúdo ou como proceder tecnicamente em situações de ensino-aprendizagem. Isso ocorrendo o aluno terá um fraco desempenho na experiência do pensar ao ter contato com a Filosofia.

Por isso torna-se fundamental realizar a correta integração entre o saber teórico e a metodologia. Cerletti (2004, p. 24) considera que ensinar Filosofia pressupõe um desafio filosófico em que existe o dever do docente em encurtar a distância entre o que se apresenta da disciplina e o seu ensino. Primeiro o professor será o intermediário entre o saber especializado e o estudante. Depois propiciar condições para que o aluno construa o seu pensamento. Portanto a atuação do docente é transitória, devendo ter uma formação acadêmica consolidada para um bom desempenho em sala.

Porém isso não corresponde à realidade, pois, no geral, o professor de Filosofia da educação básica tem um preparo deficitário. Após um longo período da mencionada matéria ficar excluída das escolas, as universidades tornaram-se ineficientes na preparação desse profissional. Rodrigo (2009, p. 68 e 69) aponta que as licenciaturas em Filosofia, na maioria das vezes, tem demandas na formação na parte específica, onde o graduando não tem um estudo profundo da história da Filosofia, ocorrendo de forma fragmentada, superficial, pouca reflexiva

e limitado na quantidade de leitura dos textos originais dos filósofos. Já a formação pedagógica também tem pendências por serem desconexas com a realidade escolar além de contemplar uma formação no sentido amplo e não na área específica que irá atuar o licenciado.

Essas limitações na licenciatura de Filosofia é algo grave para constituição do docente. A defasagem na formação específica deixa o professor limitado e inseguro perante os conhecimentos filosóficos. Já a falta de domínio pedagógico inviabiliza na escolha da metodologia mais assertiva. O ideal é haver uma formação tanto filosófica quanto pedagógica plena para que o docente tenha um mínimo de condições para um desempenho eficaz.

A presença de professores não graduados em Filosofia⁵⁰ também é algo habitual que compromete a aprendizagem dos discentes. Segundo Sousa (2017, p. 73) tal situação decorre por:

[...] ser reflexo de um longo período de oscilação entre a presença e a ausência da filosofia no ensino médio [...] não existia preocupação por parte dos sistemas de ensino com relação à contratação ou mesmo efetivação de educadores com formação específica para ministrar aula de filosofia.

Essa atuação improvisada de docentes de outras áreas fragiliza mais ainda o ensino da mencionada matéria. Por isso que Sousa (2017, p. 80) defende que “[...] a filosofia no ensino médio deve ser praticada por educadores com formação acadêmica na disciplina, porque, somente estes têm condições de manejar adequadamente os conteúdos e adotá-los com precisão [...]”.

Até o livro didático que poderia ser um parâmetro para a estruturação do ensino e um instrumento de apoio ao professor, alguns não são um referencial de atuação pedagógica. Sofiste (2007, p. 17) destaca que “[...] os livros dedicados ao ensino de filosofia disponíveis no mercado nacional são deficitários, principalmente em relação às metodologias filosóficas [...]”.

Um segundo quesito refere-se que ao lecionar Filosofia, como já citado, uma das metas é florescer um olhar no discente e não restringir em inculcar conteúdos. Para tal feito cabe o desafio de promover situações que inquietam o aluno, por isso deve o docente utilizar metodologias para motiva-lo a pensar. Aspis (2004, p. 310) coloca que:

Nas aulas de filosofia onde se promove experiência filosófica o professor não professa. Ele não apregoa, não é depositário de verdades. O professor de filosofia é

⁵⁰ Numa entrevista concedida a Carvalho (2013b, p. 27) o professor Celso Favaretto aborda o demérito do ensino da Filosofia nas escolas, o mesmo afirma que: “A disciplina de filosofia era dada, às vezes, por pedagogos e, outras vezes, como ocorreu na experiência brasileira dos anos 1920, por outros profissionais. Eram médicos, sacerdotes, engenheiros, enfim, qualquer pessoa que pudesse cobrir aquela falta, que se considerasse ter conhecimentos e que pensasse; no interior era muitas vezes o delegado de polícia, o juiz, o médico ou o sacerdote, e muitas vezes até o sargento do tiro de guerra (entendeu?) quem dava aula de filosofia.”.

um super-herói às avessas: ele cria problemas. Mas também é ele quem orienta sua solução.

Assim uma metodologia adequada é aquela onde há estratégias de participação dos estudantes, não apresentando o docente respostas, mas colocando perguntas e coordenando as reflexões dos alunos.

Um terceiro fator é que o professor pense numa metodologia que faça uma transposição didática, ou seja, transforme o conhecimento científico em objeto de ensino ou conteúdo curricular. Isso com a meta de não reduzir o ensino de Filosofia ao tecnicismo conceitual ou a reprodução infundável dos pensamentos de outrem. Ressalta-se que a Filosofia tratada nas escolas é resultado da seleção e simplificação do saber especializado da universidade. Ainda que esse processo acarrete um empobrecimento do discurso filosófico original. Tal medida é necessária para tornar a Filosofia ensinável e de fácil compreensão, combatendo o imaginário de alguns estudantes secundaristas de que os assuntos filosóficos são complexos e difíceis.

Agora voltando-se para o emprego de metodologias para o ensino médio noturno, um quesito a ser discutido é a infraestrutura escolar. Uma escola com condições adequadas de laboratórios de informática, acesso à internet, bibliotecas, salas de leitura, dentre outros, torna-se possível o emprego de diversos recursos que enriquecem a metodologia aplicada. Porém, como destacado nesse trabalho, algumas escolas noturnas possuem uma estrutura de funcionamento diferente em relação ao turno da manhã, com a restrição de funcionamento de setores (p. ex.: biblioteca, laboratório, secretarias, etc.). Por essa razão o professor deve adaptar a sua metodologia com os recursos disponíveis para o turno da noite.

Um ponto a pautar também é o desafio de adaptar a metodologia com um contexto de carga horária reduzida como é no ensino noturno. Destaca-se que uma aula eficiente está intrinsecamente relacionada com a disponibilidade do tempo para o professor trabalhar com os alunos. Como isso não é viável à noite, a metodologia deve ser adequada ao tempo limitado de forma a não comprometer a análise dos conteúdos e a aprendizagem dos estudantes.

Um outro aspecto ao pensar na metodologia no ensino noturno são as características do público que estuda nesse turno. Existe um traço comum dos estudantes noturnos que é a deficiência na leitura, na interpretação e na escrita. Essa particularidade dificulta ao discente ter um domínio adequado da linguagem e da construção coerente dos argumentos. Logo justifica-se a recomendação ao professor de atentar-se ao tipo de texto empregado, pois não pode ser uma leitura que cause embaraço nos estudantes.

Esse problema agrava-se ao referir-se à Filosofia, pois uma das maneiras de aprender a disciplina é lendo os livros dos pensadores clássicos. A leitura dos textos filosóficos possibilita ao estudante o poder do pensamento e da argumentação, a ampliação do seu repertório cultural e a familiarização com os pensadores. Por isso o seu contato é uma atividade fundamental para o exercício filosófico. Não devendo a atividade de leitura ser sem prazer e transformada em situações de treino ou avaliação.

Nota-se quantos desafios são apresentados no emprego de uma metodologia para lecionar Filosofia à noite. Para encarar satisfatoriamente esses dilemas é necessário encontrar um ponto de moderação entre a acessibilidade e a qualidade do ensino. Por essa razão será apresentado uma sugestão de metodologia que propõe fazer um equilíbrio entre essas aspectos, permitindo no reconhecimento da Filosofia como um campo importante na formação dos estudantes noturnos.

5.2 Uma metodologia de ensino de Filosofia referenciada nas concepções pedagógicas de Sócrates, de Kant e de Paulo Freire

Após a explanação, nos capítulos anteriores, do pensamento educacional de Sócrates, de Kant e de Paulo Freire, torna-se acessível discorrer sobre uma sugestão metodológica de ensino de Filosofia para o nível médio noturno. Antes de expor a operação prática dessa metodologia será lançando duas propostas relevantes para a sua realização.

A primeira sugestão é referente a organização dos conteúdos por temas mobilizadores que serão abordados nas aulas, por exemplo: política, liberdade, ética, ciência, metafísica, teoria do conhecimento, etc.. O professor tem a opção também de fugir de temas determinados pelo currículo escolar e trabalhar com temáticas que interessam os alunos como: sexo, drogas, relacionamento, trabalho, amizade, dentre outros. A partir de um tema é possível empregar a história da Filosofia, percorrendo o percurso deixado por um assunto na linha temporal do pensamento filosófico, apresentando a sua constituição histórica/social/cultural, evitando restringir a aula ao senso comum, a um debate repleto de “achismo” e com discussões partindo do nada.

A justificativa em propor temas nas aulas de Filosofia é aparado no entendimento freiriano de que o educador deve conhecer a realidade do discente e as exposições necessitam possuir uma significação para vida do estudante. Por essa razão Freire (1996, p. 30) questiona: “Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina [...]? Por que não estabelecer uma ‘intimidade’ entre os saberes

curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?”. Para tais feitos a estratégia do aluno sugerir temas oportuniza essas condições. Outro argumento, até já tratado, é trazer para a reflexão temáticas atuais recorrentes nas mídias sociais e televisa. Isso torna a aula empolgante, em virtude de partir de assuntos que os alunos escolheram e desejam saber o que a Filosofia expõe sobre tais questões, além de favorecer a discussão de assuntos vigentes. O autor Almeida (2017, p. 87) justifica essa ideia ao comentar que:

[...] se o problema é do aluno, ele quererá ver o que a filosofia tem a dizer sobre seu problema. Em adição, por causa do interesse aumentado, os alunos participarão mais, perguntarão e responderão mais. Por último, eles tomam postura reflexiva, pois entrarão em contato com o que a filosofia pensa sobre esses temas que lhes despertam interesse.”

A outra recomendação é mudar estrutura das mesas e das cadeiras enfileiradas da sala de aula para o modelo de Paulo Freire do círculo de cultura. Justifica-se a ordenação nesse formato, pois facilitará no desenvolvimento das reflexões, dos diálogos, dos questionamentos, das leituras e das exposições de ideias que ocorreram durante a aplicação da metodologia. Enfatiza-se que as cadeiras em círculo propicia a troca de olhares entre os alunos e o professor quando dialogarem, possibilitando percepção detalhada de cada um nas suas falas. Contribui também para superar o estereótipo de que os estudantes sentados na frente da sala são os interessados em aprender e os que estão atrás são os indiferentes. Ou impossibilita que alguns discentes que chegam cansados do trabalho aproveitem o fundo da sala para cochilar durante a explicação. Por esses motivos a organização do círculo de cultura contribui para fuga de uma aula disciplinar, monótona e técnica, estimulando essa disposição para a colaboração de todos, tendo uma natureza humana e solidária.

Determinado o tema da aula e a organização da sala, a aplicação prática dessa metodologia de ensino está dividida em quatro etapas. Levando em consideração todas as fases e as aulas curtas do turno noturno, torna-se inviável executar até o objetivo final num único encontro. Por isso aconselha-se adotar um único estágio da metodologia por aula para evitar atropelos.

O objetivo principal dessa sugestão metodológica, seguindo uma perspectiva pedagógica de Sócrates, de Kant e de Paulo Freire, é a condução do aluno noturno a refletir, a filosofar, a ter autonomia das suas ideias. Enfatiza-se que os três teóricos defendem essa necessidade do ser humano em fazer uso do próprio pensamento no processo educacional: Sócrates que recomendava que o sujeito verifica-se racionalmente os princípios que conduz a

sua vida, Kant que defendia a maioria da razão para o indivíduo pensar autonomamente e Paulo Freire que concebia a educação como o desenvolvimento da atitude crítica do educando ao seu contexto de vida.

Mas como fazer um estudante noturno pensar? Para tal empreendimento, o primeiro momento da metodologia é o professor previamente sensibilizar os alunos ao tema da aula. Na prática significa convencer, atrair a concentração, despertar ou alertar os discentes para o envolvimento no tema apresentado. Nessa tarefa o docente pode realizar as estratégias da pesquisa, do estudo de textos, da realização de seminário ou até das fichas culturais propostas por Paulo Freire. Como também utilizar outros recursos didáticos, além do simples pincel e quadro branco, como: poemas, músicas, vídeos e jornais, tornando a aula recreativa.

A segunda fase da metodologia é o professor formular problemas sobre o tema sensibilizado. Essa situação se equipara as perguntas que Sócrates fazia quando indagava os seus interlocutores através da ironia e da maiêutica ou o método erotético dialógico indicado por Kant para aprender ética. Ao empregar o método socrático ou kantiano haverá o exercício do elemento tão expressiva para o ensino noturno da Filosofia que é o diálogo. Freire (2019, p.109) também frisa essa estratégia pedagógica ao afirmar que:

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro [...]

Dessa maneira o diálogo entre o aluno e o professor conduzirá para problematização do tema. O estudante da noite deve ser estimulado a sair do comodismo e em parceria com o docente também levantar interrogações. Para tal feito o docente ao conversar com os alunos deve: propor situações em diversos ângulos de uma tema, desenvolver a desconfiança de afirmações categóricas e estimular o sentido crítico da Filosofia. Salienta-se a importância do professor conduzir o diálogo para os estudantes restringirem-se as questões postas, evitando dispersões.

O terceiro estágio consiste na investigação para entender o porquê dos problemas do tema apresentados na fase anterior. Trata-se de procurar pontos que possibilitem a resolução das questões destacadas na discussão. A prática da leitura contribui para esse momento. Para isso incumbe ao professor na escolha de textos pertinentes para enriquecer a reflexão. Revisitar a história da Filosofia é uma sugestão de leitura. Como relatado nesse trabalho, Immanuel Kant considerava a história da Filosofia um referencial no exercício do filosofar. Seguindo o ideal kantiano de não permitir o distanciamento reflexivo, o autor Junior (2005, p. 94) enfatiza “[...] que o estudo rigoroso e especializado da história da filosofia não se esgote na minuciosa

ourivesaria conceitual e das opiniões alheias, que se obstina em inibir a coragem e o impulso para as opiniões próprias.”. Então para essa sugestão metodológica, ao tratar de um tema, deve-se ter um instante de estudo da tradição, com o que já foi pensado, sendo essencial para fundamentar as indagações e as reflexões. Cabe ao docente fazer uma seleção prévia dos filósofos e sistemas conceituais que considera relevantes o aluno ter contato. O ideal é que o docente leia o texto com os discentes, buscando compreender conjuntamente, percebendo assim o nível de compreensão do escrito pelos estudantes.

No quarto passo os alunos vão apresentar um conceito a partir dos problemas levantados do tema. A ideia do conceito nessa metodologia não é uma definição, ou uma resposta a questão, ou trazer um significado preexistente de alguma coisa. Para especificar esse momento apresenta-se a citação de Paulo Freire (2019, p. 98) em que ressalta: “Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio.”. Logo entende-se por conceito como um produto do pensamento do aluno que reúne elementos para enfrentar os desafios postos pela problematização. Acrescenta-se para exemplificação a citação de Sofiste (2007, p. 76) em que destaca:

[...] Sócrates pede ao interlocutor que o tema da investigação seja conceituado [...] mediante perguntas e interferências, coloca-se em análise o conceito construído pelo interlocutor para ver se o mesmo é ou não consistente. Detectada alguma inconsistência do mesmo, o tema é recolocado em outros termos, buscando construir um conceito mais bem formulado.

Então da mesma forma que o filósofo grego incentivava o nascimento de um novo conceito ao conversar com alguém, o professor de Filosofia nessa fase deve instigar os alunos a buscarem as suas próprias respostas, construindo ideias. Tal atitude trata-se do movimento filosófico propriamente dito. Eventualmente alguns conceitos criados pelos alunos não serão perfeitos imediatamente, talvez pela imaturidade intelectual, o que demanda tempo para o aprimoramento. Porém o mais importante, nesse último estágio, é o estudante noturno gerir a sua razão como Kant (1999, p. 496) expõe: “[...] a Filosofia é a ciência da referência de todo o conhecimento aos fins essenciais da razão humana (*teleologia rationis humanae*), e o filósofo é não um artista da razão, mas sim o legislador da razão humana.”. Ou seja, o estudante tenha vivenciado a experiência do pensar crítico, sendo esse o tão almejado objetivo do ensino de Filosofia.

Portanto essa metodologia advoga que ao lecionar Filosofia no nível médio noturno tenha-se a meta pedagógica de Kant do exercício da razão, bem como, para ocorrer essa ação

não pode ser um ensino conteudístico censurado por Paulo Freire, mas uma prática questionadora como Sócrates empreendia. Tendo em consideração as características dos alunos que estudam à noite, não se leciona nesse turno empregando uma metodologia que se restrinja a apresentar os momentos da Filosofia e os respectivos pensadores, qualificando-se como um ensino bancário, pois o estudante apenas escuta a explicação ou lê um texto proposto. Isso gera a apatia, a desmotivação e o desconhecimento do discente do filosofar.

5.3 Análise e revelações de dados da pesquisa

Como a metodologia apontada propõe exposições críticas e participativas, afinal os desafios do ensino noturno são diversos, não podendo ocorrer atitudes que gerem desinteresse a partir do momento em que a Filosofia está no cotidiano escolar. A pesquisa de levantamento visa apresentar, por meio dos dados coletados, a avaliação dos estudantes noturnos as aulas de Filosofia ministradas e a viabilidade de uma proposta metodológica baseada na concepção pedagógica de Sócrates, de Kant e de Paulo Freire.

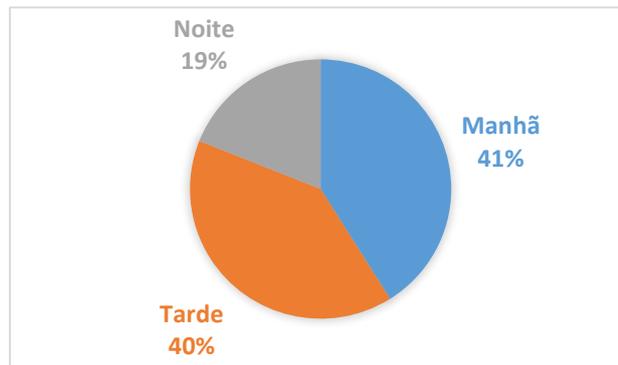
Esta pesquisa ocorreu no Colégio Estadual Liceu de Caucaia (ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DO LOCAL DE APLICAÇÃO), localizado no município de Caucaia-Ce., jurisdicionada à Secretaria da Educação do Ceará. A instituição de ensino está presente num bairro periférico, populoso e com considerável índice de violência. A escola atende o nível médio na forma regular, tendo turmas de manhã, de tarde e de noite. No ano de 2020 possuía 1.404 alunos matriculados (Tabela 1). A noite funcionam seis turmas, sendo duas de cada série do ensino médio, correspondendo 19% dos estudantes da escola que frequentam esse período de aula (Gráfico 5).

Tabela 1 – Distribuição de alunos matriculados por série e por turno no Liceu de Caucaia.

Manhã														
	1° A	1°B	1°C	1°D	2°A	2°B	2°C	2°D	2°E	3°A	3°B	3°C	3°D	Total
Alunos matriculados	45	45	44	43	45	44	43	45	43	45	45	45	45	577
Tarde														
	1°E	1°F	1°G	1°H	1°I	2°E	2°F	2°G	2°H	3°E	3°F	3°G	3°H	Total
Alunos matriculados	44	45	44	42	42	43	41	41	40	44	45	45	45	561
Noite														
Alunos matriculados	1°J	1°L	2°J	2°L	3°I	3°J								Total
	45	43	44	44	45	45								266
Total de alunos matriculados na escola														1.404

Fonte: Sistema Integrado de Gestão Escolar (2020).

Gráfico 5 – Porcentagem de alunos matriculados por turno no Liceu de Caucaia.



Fonte: Sistema Integrado de Gestão Escolar (2020).

Em relação ao turno noturno, observou-se os resultados finais do ano letivo de 2019 do referido colégio. Essa análise constatou pontos críticos do turno da noite em comparação a manhã e a tarde, por exemplo: o baixo percentual de aprovação e a elevada desistência dos estudantes noturnos (Tabela 2). Tais dados reforçam os argumentos dessa pesquisa sobre a precariedade do ensino médio noturno.

Tabela 2 – Resultados de 2019 por turno do Liceu de Caucaia.

	Manhã		Tarde		Noite	
Aprovados	530	93,80%	476	86,38%	223	73,60%
Desistentes	25	4,42%	45	8,16%	70	23,10%
Reprovados	10	1,77%	30	5,44%	10	3,30%
Total de alunos	565	100%	551	100%	303	100%

Fonte: Sistema Integrado de Gestão Escolar (2020).

A escola conta com 13 salas de aula, além de uma boa estrutura física para aprendizagem como: biblioteca; sala de leitura; auditório; laboratórios de informática, de química, de física e de redação; quadra de esportes e até uma pista de “skate” para a recreação nos intervalos. Alguns desses ambientes citados são climatizados e encontram-se em bom estado de conservação. Destaca-se que os laboratórios não funcionam todos dias à noite, em virtude da instituição não ter profissionais lotados em tais locais em alguns dias da semana. Sendo um aspecto negativo para o ensino à noite nesse colégio ao não oportunizar o pleno funcionamento diário dos espaços escolares disponíveis.

A equipe pedagógica do Liceu de Caucaia é constituída por 54 professores, 1 diretor e 3 coordenadores que, além de desempenharem suas funções habituais, são responsáveis por

conduzir os planejamentos semanais. Nestes momentos de planejamento, geralmente se discutem questões de indisciplina dos alunos, uso do tempo pedagógico, futuras reuniões, projetos que estão sendo desenvolvidas no âmbito escolar, atividades do calendário e avaliações. Portanto apurou-se que a mencionada escola possui uma excepcional estrutura física e um engajado corpo pedagógico, elementos esses que poderiam ser potencializados para o aprimoramento da aprendizagem e no melhor atendimento dos alunos da noite.

A execução da pesquisa foi por meio de um questionário (apresentado no APÊNDICE A) disponível via link no “Google Forms”, aplicado de forma livre e anônima, sendo composto por oito questões objetivas. Responderam às perguntas 84 alunos do ensino médio noturno do Liceu de Caucaia, o que corresponde 31%⁵¹ dos estudantes matriculados à noite. Após a aplicação realizou-se uma quantificação das respostas, elaborando-se gráficos estatísticos para análise.

Como mencionado, o alcance da criticidade é um dos objetivos não apenas ao lecionar Filosofia, mas do processo educacional como um todo. Essa concepção está presente nas ideias de Sócrates, de Kant e de Freire, além dos documentos orientadores sobre ensino de Filosofia. A mencionada disciplina luta contra a ignorância, as certezas absolutas e, recordando uma das fases da metodologia abordada, problematiza para atingir as convicções. No nível médio noturno o ideal é proporcionar ao discente uma visão reflexiva da sua realidade para transformá-la, superando o contexto de opressão possivelmente inserido. Afinal para Paulo Freire (2019, p. 52 e 53) o ato de educar é uma práxis sendo que:

A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos. Desta forma, esta superação exige a inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, com que, objetivando-a, simultaneamente atuam sobre ela.

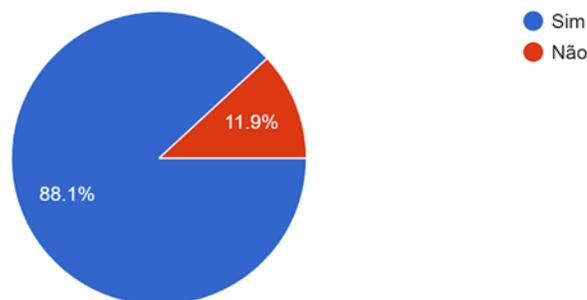
Diante do exposto, buscou-se a opinião de alunos com relação o despertar da atitude crítica do seu contexto nas aulas de Filosofia (Gráfico 6). O resultado constatou que 88,1% dos participantes afirmaram positivamente que provoque a atitude reflexiva e 11,9% não concordam que ocorra. Perante este cenário justifica-se que o lecionar Filosofia á noite pode

⁵¹ Planejou-se uma participação acima dos 50%, porém tal meta não foi alcançada. Isso aconteceu em razão do questionário ter sido aplicado durante a suspensão das aulas presenciais devido a pandemia do coronavírus (COVID-19). Por isso as questões foram postas de maneira eletrônica, porém muitos alunos tiveram dificuldade de acesso à internet ou não possuíam um celular, um computador ou um tablet. Para vencer esses empecilhos registra-se o auxílio fundamental da gestão da escola que incentivou a participação dos alunos e distribuiu o link das perguntas nos grupos de “WhatsApp”. Com essa experiência tira-se como lição a necessidade do contato físico entre professores e alunos no processo educacional. Além de não ser possível uma educação remota sem meios digitais disponíveis e adequados.

ser um ensino para além de uma simples contemplação, mas um instrumento de aproximação com a realidade e um encarar com autonomia ao ambiente inserido. Reforça-se o pensamento de Kant (1999a, p. 27) que “[...] não é suficiente treinar as crianças; urge que aprendam a pensar.”. Em outras palavras, o objetivo principal da educação é tornar o ser humano esclarecido e autônomo para pensar por si, sem a dependência de outros. Melhor ainda quando esse pensamento remete-se as desigualdades sociais sustentadas por relações de dominação de poder, implicando na existência de opressores e oprimidos. Atuando dessa forma a educação terá um caráter libertador.

Gráfico 6 – Opinião dos alunos quanto o despertar da atitude crítica nas aulas de Filosofia.

Em geral as aulas de Filosofia despertam em você uma atitude crítica da sua realidade?
84 respostas



Fonte: Elaboração própria (2020).

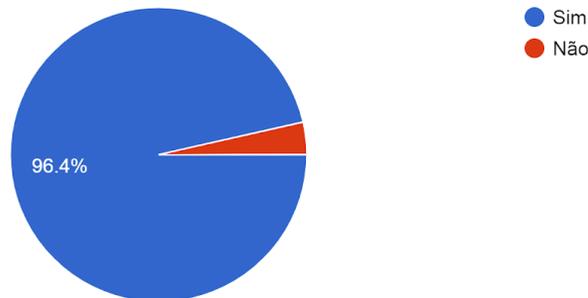
O diálogo foi apontado como indispensável na proposta metodológica para o lecionar da Filosofia à noite, pois conduz a reflexão e a problematização dos temas tratados. Bem como discorreu-se que por meio de tal estratégia as aulas de Filosofia podem abordar diferentes assuntos e o educando incorporar essa prática para outros setores da sua vida. Enfatiza-se que Sócrates, Kant e Paulo Freire consideram esse exercício relevante na educação. Inclusive se a referida disciplina tem o papel de retirar o estudante do senso comum e o conduzir a uma reflexão da realidade, o diálogo é um componente crucial nesse fim.

Por tudo isso os alunos foram indagados se é considerável o livre diálogo no ensino de Filosofia (Gráfico 7). Um percentual de 96,4% dos alunos responderam que é valoroso a conversa entre estudantes e professor, enquanto uma quantidade de 6,4% não entendem como essencial. Então se os próprios discentes compreendem o valor do diálogo, deve-se aproveitar bem essa predisposição na metodologia de ensino de Filosofia para as abordagens serem participativas, envolventes e construtivas.

Gráfico 7 – Opinião dos alunos quanto a importância do diálogo no ensino de Filosofia.

No seu entendimento o ensino de Filosofia é importante a existência do livre diálogo entre você, seus colegas e o professor?

84 responses



Fonte: Elaboração própria (2020).

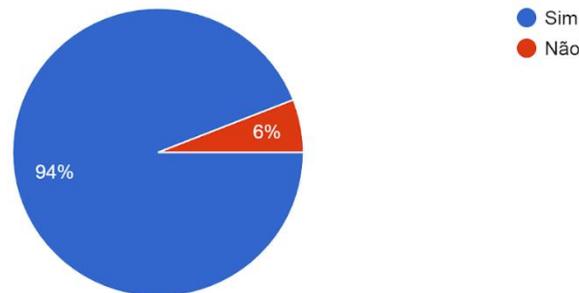
Já que os entrevistados apontaram para a importância do diálogo, interrogou-se aos estudantes se ocorre essa estratégia nas aulas de Filosofia (Gráfico 8). Dessa maneira 94% dos alunos questionados afirmaram a sua ocorrência e 6% negaram a sua prática. O índice elevado demonstra que o diálogo é algo comum nas exposições filosóficas, algo positivo, pois a escola deve ser um espaço onde opiniões e raciocínios distintos manifestem-se. Talvez isso justifica os dados anteriores onde maioria dos discentes questionados consideraram salutar tal exercício e a indicação de conduzir a criticidade as aulas.

Dessa forma reforça-se os benefícios da metodologia tratada ao desenvolver a reflexão e a prática do dialogar, em razão dos discentes serem abertos as novidades, racionais nas suas ações e colaborativos nas atividades. Por terem já essa experiência nas aulas de Filosofia, provavelmente, os estudantes questionados estejam desenvolvendo esses atributos. Acrescenta-se que ao recordar das características do alunado que estuda à noite, onde muitos são adultos e possuem um desempenho profissional, estão propensos no trabalho a ponderarem as suas atitudes e a saberem atuar em equipe, esquecendo as diferenças e os preconceitos.

Gráfico 8 – Opinião dos alunos se há diálogos nas aulas de Filosofia.

Normalmente, nas aulas de Filosofia, ocorrem livres diálogos entre você, seus colegas e o professor em relação ao tema estudado?

84 responses



Fonte: Elaboração própria (2020).

O emprego da história da Filosofia é também uma estratégia metodológica para o ensino noturno, em virtude de contribuir para a compreensão dos problemas levantados e fundamentar as ideias. Relembre-se o ensinamento kantiano de que estudar Filosofia significa conhecer o pretérito dos pensadores para buscar nas suas reflexões referências para os problemas tratados na atualidade. Reforçando tal aspecto Rodrigo (2009, p. 50) argumenta que:

A história da filosofia deve, portanto, ser apresentada aos estudantes como algo vivo, cujas elaborações passadas não perdem atualidade, na medida em que oferecem categorias e referenciais teóricos capazes de continuar nutrindo nossas reflexões no presente.

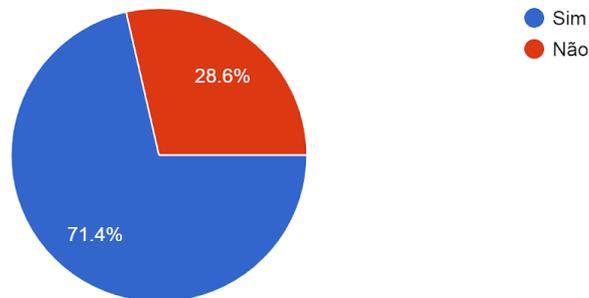
Por isso os estudantes foram questionados se as aulas restringem-se a tratar sobre a história da Filosofia (Gráfico 9). Como resultado 71,4% dos interrogados afirmaram que a exposição limita-se a momentos da história da Filosofia e 28,6% negaram a pouca prevalência.

A quantidade elevada de entrevistados que indicaram o predomínio da história da Filosofia nas exposições é um fator que demanda atenção, em razão do risco da aula torna-se monótona e conteudista. Ao deter-se para a realidade do ensino noturno, com as suas peculiaridades, não é prudente empregar uma leitura enfadonha do que transcorreu na história da Filosofia, pois conduzirá o aluno a apatia. Ao mesmo tempo em que não pode omitir a apreciação da história da Filosofia pelos motivos já destacados.

Gráfico 9 – Opinião dos alunos quanto a presença da história da Filosofia nas aulas.

Costumeiramente, nas aulas de Filosofia, se limitam a tratar sobre momentos da história da Filosofia (expor a vida dos filósofos e suas obras escritas)?

84 responses



Fonte: Elaboração própria (2020).

A metodologia sugerida tem a proposta de trabalhar os conteúdos por temas. De acordo com Guido, Gallo e Kohan (2013b, p. 117) a organização do currículo por temas filosóficos “[...] está presente em alguns dos principais manuais didáticos para o ensino médio produzidos a partir dos anos dos anos 1980 [...]”. Portanto trata-se de uma abordagem habitual dos conteúdos de Filosofia para a educação básica. Mas ao aplicar no ensino noturno salienta-se o cuidado com os temas abstratos e de natureza cultural letrado, pois, a noite, existem alunos com repertório acadêmico empobrecido. Sobre a necessidade de tratar temáticas envolventes Almeida (2017, p. 86) destaca:

Reduzir a filosofia a sua história é desnecessário e não atende às expectativas. Tales de Mileto, por exemplo, não tem correspondência na vida da maioria dos adolescentes, então uma aula sobre ele seria monótona, tomada por obrigação curricular. Se os alunos não estudarem temas que lhes têm relevância, eles sentirão tédio, talvez até odeiem estudar filosofia, não pela matéria, mas pelo método utilizado.

Como também foi argumentado que os alunos vivem numa sociedade na qual quase tudo está profundamente relacionado com a mídia e influenciado por ela. As redes sociais, a televisão, a internet atuam sobre os indivíduos, propagando os acontecimentos mundiais, divulgando informações, facilitando a convivência e a comunicação.

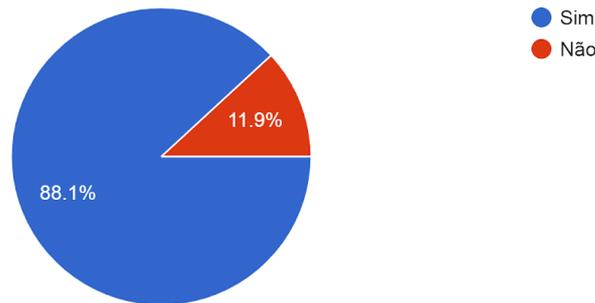
Todos esses aspectos são fontes riquíssima de temas cativantes para as aulas. Por essa razão ostentou-se a orientação de tratar de temas na metodologia indicada para despertar a curiosidade. Por isso questionou-se aos alunos se os assuntos abordados motivam em saber o que a Filosofia afirma sobre tal (Gráfico 10). Percebeu-se que 88,1% dos entrevistados concordam que a aulas envolvem temáticas cativantes e 11,9% não concordam. A apuração

demonstra que a estratégia de selecionar temas instigantes é corriqueira nas explicações filosóficas na escola.

Gráfico 10 – Opinião dos alunos sobre a abordagem de temas interessantes nas aulas.

Geralmente, nas aulas de Filosofia, envolvem temas que despertam em você o interesse de saber o que os filósofos afirmaram de tais questões?

84 respostas



Fonte: Elaboração própria (2020).

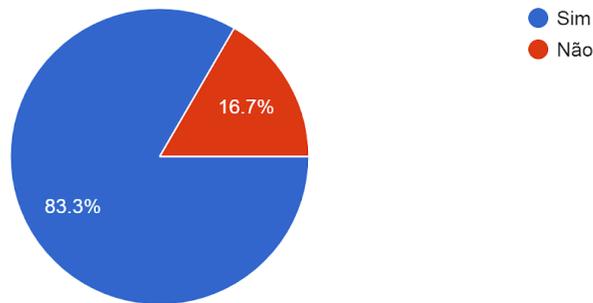
Como argumentado uma fonte geradora de temas para as aulas é o contexto de vida do estudante. Inclusive essa é uma das ideias educacionais de Paulo Freire no seu método de alfabetização. O valor de apropriar-se da realidade do aluno noturno é para ter um ponto compartilhado entre o que é estudado e a sua vida, obtendo significação o assunto. Dessa maneira perguntou-se aos discentes se professor procura saber o seu cotidiano e relaciona com os assuntos filosóficos (Gráfico 11). Verificou-se que 83,3% concordam que há está associação e 16,7% discordam da existência dessa abordagem. Tais índices indicam que o docente de Filosofia da instituição possui a prática de ligar cotidiano com os conteúdos tratados.

Então o valor de trabalhar com temas envolventes e fazer a relação entre conteúdo filosófico “versus” ambiente de vida é para os estudantes apreciarem com afincos as exposições, a exporem as suas ideias e a perceberem a importância do conhecimento filosófico. Dessa maneira talvez supere-se os estereótipos de que as aulas de Filosofia são um instante de “bate-papo”, um estudo de “velhos mortos” ou de “viagens” do professor.

Gráfico 11 – Opinião dos alunos sobre o docente de Filosofia buscar conhecer a realidade dos alunos.

Habitualmente, nas aulas de Filosofia, o professor preocupa-se em conhecer o seu ambiente de vida ou de trabalho, contextualizando com o assunto filosófico estudado?

84 responses



Fonte: Elaboração própria (2020).

O emprego de variados recursos didáticos dão incremento na metodologia de ensino. Além disso, no instante em que a Filosofia está no ambiente escolar, espera-se que a disciplina evite a repetição enfadonha de procedimentos. Dessa maneira as músicas, os jornais, os cartazes, as poesias, os textos literários, dentre outros, são alguns dos recursos que dinamizam nas fases de sensibilização e de problematização da metodologia proposta. Então interrogou-se qual a estratégia de ensino mais utilizada (Gráfico 12). A maioria apontou as realização de atividade (77,4%) e a leitura de texto (72,6%). Entre as menos usadas foram os trabalhos em grupo (34,5%) e o emprego de músicas, de filmes, de matérias jornalísticas, de poemas, etc. (32,1%).

Em consideração a esses dados é válido destacar que a leitura, como discorrido, é essencial no processo do filosofar, exigindo esforço e paciência com a sua prática no ensino noturno. Por esse motivo, nas exposições, é necessário mediar entre os textos filosóficos e outros tipos de escritos. Fundamenta-se esse entendimento com a entrevista de Marilena Chauí sobre o leitura de textos filosóficos concedida a Carvalho (2013a, p. 29) em que afirma a necessidade de ser realizada no ensino médio, porém a aula não pode restringir-se a isso, em virtude dos alunos não aguentarem. Assim outros tipos de leituras devem ser exploradas, afinal Favaretto (1993, p.99) destaca “[...] que uma leitura não é filosófica apenas porque os textos são filosóficos; pode-se ler textos filosóficos sem filosofar e ler textos artísticos, políticos, jornalísticos, etc. filosoficamente.”. Portanto é interessante que o professor utilize outras fontes, por exemplo: poemas, textos literários, artigos de jornais, etc. Algo que a pesquisa indicou ser pouco explorado.

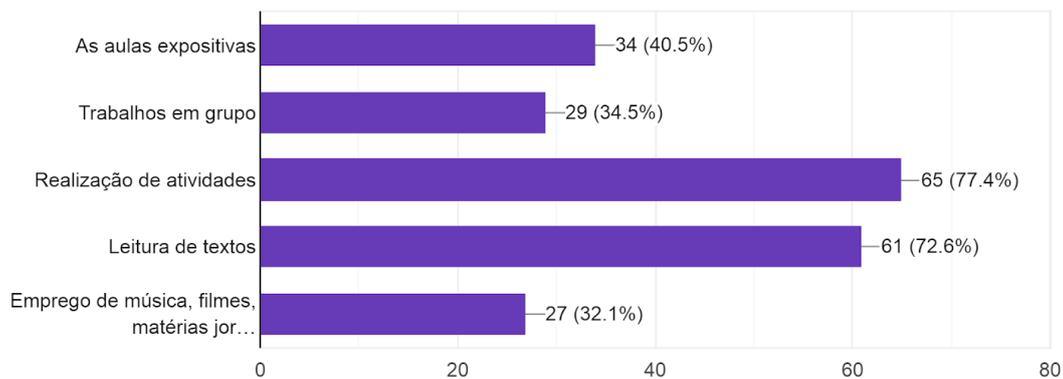
Outra observação a ser feita é cautela em ocupar o tempo de aula com a realização de atividades, em razão do risco de não ocorrer o filosofar dos alunos. Sócrates, Kant e Paulo Freire colocam que o lecionar da Filosofia não é um simples recortar de um saber para ser propagado, mas compartilhar um instante em que ocorra o pensar. Provavelmente o docente dessa escola utilize o momento de aula para aplicar exercícios, em virtude do tempo em que os discentes estão na escola ser o único disponível para a sua realização. Ocorre que a Filosofia não é uma disciplina a ser restrita a uma atividade manual com fim de obtenção de uma nota, mas uma prática reflexiva que repercute na vida do sujeito.

Mas como há a necessidade de uma avaliação, afinal a partir do momento em que a Filosofia está presente na escola submete-se aos trâmites burocráticos do sistema educacional, indica-se a organização da sala em círculo de cultura, presente na proposta metodológica percorrida. Tal estratégia o professor pode avaliar a partir da interação dos alunos com o coletivo do círculo, inclusive os entrevistados apontaram poucas práticas trabalhos em grupo, sendo então uma inovação na rotina das aulas.

Gráfico 12 – Opinião dos alunos sobre a estratégia de ensino corriqueira nas aulas de Filosofia.

Regularmente, nas aulas de Filosofia, qual a forma mais habitual de transmissão de conhecimentos? Observação: você pode marcar mais de uma opção

84 respostas



Fonte: Elaboração própria (2020).

Uma metodologia de ensino é uma espécie de “fio condutor” que liga os conteúdos à aprendizagem dos educandos. Assim os alunos tem, por semana, um hora/aula com o professor de Filosofia e o mesmo leciona, a quatro anos, para todas as turmas da noite. Dessa forma os estudantes já conhecem as estratégias de ensino do docente a um período considerável. Por isso a última pergunta avaliou a satisfação dos estudantes com a metodologia do professor

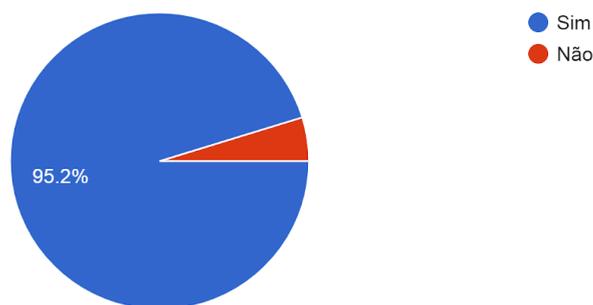
(Gráfico 13). Uma porcentagem de 95,2% dos entrevistados indicaram que a metodologia dele é adequada e 4,8% não aprovam sua a prática.

O índice alcançado aparenta que as estratégias usadas pelo docente desempenham bem o seu papel para conduzir a aprendizagem. Supostamente essa satisfação advenha de alguns pontos da metodologia indicada nesse trabalho que já são tratados como: a condução à reflexão, a prática do diálogo, a organização dos conteúdos por temas e a atenção com a realidade do alunado. Porém, diante dos gráficos apresentados, sugere-se dois aspectos que precisam de aprimoramento na sua prática: a prevalência da exposição da história da Filosofia e variar o emprego dos recursos didáticos. Pontos que ao serem observados a contento ganhará qualidade as exposições.

Gráfico 13 – Opinião dos alunos sobre a adequação da metodologia de ensino do professor.

As metodologias de ensino de Filosofia do seu professor são adequadas para a sua aprendizagem?

84 responses



Fonte: Elaboração própria (2020).

Com essa pesquisa de campo conclui-se que metodologia fundada nas ideias de Sócrates, de Kant e de Freire podem levar a reflexão e é receptível entre os alunos. Para tal fez-se destaca-se o emprego do diálogo, a história da Filosofia e a apropriação do ambiente do discente. Isso evidenciou-se quando uma elevada porcentagem de entrevistados indicaram que as aulas de Filosofia: conduzem a uma atitude crítica, ocorrem conversas, há uma relação do assunto estudado com o contexto e há aprendizagem com os métodos empregados.

6 CONCLUSÃO

Alguns aspectos conclusivos atingiu-se com a realização desse trabalho. Inicialmente os eventos históricos para o ingresso ao ensino médio demonstram o quanto a educação não foi acessível para todos os brasileiros no passado, dificultando a prática do pensar crítico. No momento em que há a expansão dessa etapa, a maior parte da população foi direcionada para um ensino técnico, voltado para ao mercado de trabalho, sem o aprofundamento do estudo das ciências humanas. Somente um pequeno segmento ingressou numa educação erudita, científica e destinada ao ingresso na universidade.

Nesse cenário o ensino noturno surge para atender aqueles que não podiam frequentar a escola pela manhã ou pela tarde. Assim constatou-se que o turno da noite carece de respaldo nas legislações e nos documentos norteadores, tal ponto influencia na baixa aprendizagem dos seus alunos e no funcionamento deficitário nas escolas que ofertam. Para superar uma educação tão repleta de desafios essa pesquisa indica como medida o professor ter um melhor relacionamento com os estudantes da noite. Tal atitude é concretizada com o docente conhecendo a realidade de vida dos discentes e empregando metodologias de ensino adequadas.

Nesse estudo percebeu-se o quanto o ensino médio noturno está direcionado, na maioria das vezes, na perspectiva de uma formação para o mercado de trabalho. Seja pelo fato dos alunos vislumbrarem a conclusão do nível médio como um elemento importante para uma melhor colocação profissional ou pelas próprias leis educacionais que dão esse encaminhamento. Dessa maneira é necessário pensar e propor uma educação noturna também voltada para a cultura, pois mesmo que o trabalho seja uma atividade relevante para a vida, o labor não deve ser compreendido como uma prioridade absoluta. Para o desempenho dessa proposta a disciplina de Filosofia oportuniza ao alunos da noite uma formação intelectual.

No entanto, a limitação ao acesso à educação perpetua-se também com os momentos de ausência da Filosofia no currículo escolar. Esse fato é prejudicial para o fortalecimento da disciplina por meio das metodologias de ensino, dos conteúdos didáticos e da formação dos professores. No instante em que o lecionar da Filosofia aproxima-se de completar dez anos como obrigatória na educação básica, surge uma reforma do ensino médio, lei 13.415/17, ameaçando a sua presença na grade curricular. Para consolidar o ensino de Filosofia na educação básica, afastando o perigo da sua exclusão, essa pesquisa aponta como medidas: a necessidade de aproximar os cursos de licenciatura de Filosofia e as escolas, a ênfase do

exercício reflexivo dos alunos, a redução do teor conteudístico nas aulas e a associação do assunto filosófico com a realidade.

Os fatos relatados comprovam que a luta pelo acesso a um ensino noturno de qualidade deve ser uma batalha constante. Em que pese a lentidão de políticas públicas mais eficazes para a educação e o combate às desigualdades sociais no Brasil. Ainda nos momentos de conquista de algum atributo para educação brasileira, surge o risco ser retirado, posteriormente, em governos futuros descompromissados com as causas sociais.

Ao discorrer sobre Sócrates, Kant e Paulo Freire apresentou-se elementos pedagógicos, de cada teórico, para uma proposta de metodologia para o ensino de Filosofia. O exemplo do exame socrático demonstra que o diálogo reflexivo pode ser um método fundamental no ensino de Filosofia á noite. Haja vista que o público é majoritariamente de alunos que trabalham, cuidam dos afazeres domésticos, educam os filhos e possuem déficit de aprendizagem, tendo na escola um dos poucos ambientes para realizar o pensar crítico. Então o diálogo facilita a interação entre o estudante e o docente, conduzindo ao filosofar. Ao buscar isso o professor encaminha o discente para a autonomia, emancipa-lo, como afirma Kant, saindo da condição de tutelado. Sendo o pensador de Königsbrg que indicou a educação como um meio para o desenvolvimento da racionalidade. Com o estudo de Paulo Freire conclui-se que o docente não pode ser um “professor bancário”, uma espécie de “sofistas do presente”, na proporção em que não se importa com o real aprendizado dos alunos, sem problematizar, apenas expondo os assuntos. Mas, promover uma educação filosófica conectada com a conjuntura do discente. Por fim os três pensadores demonstram que a educação deve conduzir o indivíduo a fazer uso do seu próprio entendimento.

Amparado no pensamentos dos três teóricos apresentou-se uma metodologia de ensino de Filosofia para o turno da noite. Tal proposta tem como métodos: o diálogo para despertar uma reflexão, a história da Filosofia para fundamentar os entendimentos e a exposição por temas contextualizados e motivantes. Com esses elementos a sugerida metodologia cria um espaço de argumentação de conceitos, de exposição de ideias, de problematizações e desenvolve no educando a competência para pensar por si, por conta própria, ou seja, ter uma autonomia intelectual. Nessa perspectiva, o lecionar da Filosofia toma-se um despertar do estudante para problematizar a realidade e de refletir quais os conceitos que favorecerem para enfrentar as questões postas. Tendo um trecho da resposta do professor Giuseppe Ferraro a uma entrevista concedida a Kohan (2013a, p. 159) como parâmetro no qual afirma:

[...] o saber que está na palavra ‘filosofia’ não é um saber ‘científico’, um saber ‘mais exato’ ... é um saber experimentador [saggiante], um saber do sábio [saggio], um saber de quem experimenta, um saber de quem sente no próprio corpo, com todo o próprio corpo, que experimenta, neste sentido.

A metodologia na concepção socrática, kantiana e freiriana instigam a curiosidade dos alunos, por meio de situações que experimentam o pensar. Isso é a essência da aula de Filosofia. O fazer pedagógico do professor não pode ocorrer com práticas pedagógicas corriqueiras, se assim o for, existe a possibilidade do fracasso no lecionar da Filosofia.

Com o intuito de confirmar a proposta metodológica indicada para levar o pensar, realizou-se um questionário com os alunos da noite. Com base nos resultados coletados, conclui-se que: a metodologia sugerida conduz a criticidade, é aceitável entre os estudantes e viável a sua aplicação. Tais inferências decorrem das respostas ao questionário apontarem que aspectos da metodologia tratada são empregados nas aulas como: o diálogo, a história da Filosofia, as abordagens temáticas e a apropriação do contexto dos estudantes. Bem como os entrevistados demonstrarem que as exposições filosóficas despertam uma atitude crítica, valoriza o diálogo e acarreta na aprendizagem.

Por fim acredita-se que essa dissertação alcançou o objetivo de expor como uma metodologia de ensino baseado nas ideias de Sócrates, de Immanuel Kant e de Paulo Freire contribui para a criticidade dos discentes noturnos. Mas ainda há muito a ser debatido ao tratar-se sobre o lecionar da Filosofia à noite, devendo tal estudo ser uma atividade constante. Tal prática fortalecerá o ensino de Filosofia e a educação noturna nesse país.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 2. ed. Tradução de Alfredo Bosi. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ALMEIDA, Yure Cezar de Moura. Introdução ao problema do método: ensinando filosofia no ensino médio. **Revista Lampejo**, Fortaleza, v. 5, n. 2, p. 83-91, fev. 2017.
- ASPIS, Renata Pereira Lima. O professor de filosofia: o ensino de filosofia no ensino médio como experiência filosófica. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 24, n. 64, p. 305-320, set./dez., 2004.
- BARROS, Ricardo Paes de. **Políticas públicas para a redução do abandono e evasão escolar de jovens**. Fundação Brava/Instituto Ayrton Senna/Instituto Unibanco/Insper, out. 2017. Disponível em: <http://gesta.org.br/tema/engajamento-escolar/>. Acesso em: 01 set. 2020.
- BITTAR, Marisa; BITTAR Mariluce. História da educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum Education**. Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, jul./dez., 2012.
- BRASIL. **Censo da educação básica 2019**. Brasília: Inep/MEC, 2020.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 52. ed. Brasília: Edições Câmara, 2017.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013.
- BRASIL. **Ensino médio noturno: democratização e diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BRASIL. **Filosofia: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino)
- BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961. **Fixa as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1961.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971. **Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1971.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera a Lei 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 3, 2006.

BRESOLIN, Keberson. **A filosofia da educação de Immanuel Kant**: da disciplina à moralidade. Caxias do Sul: Educs, 2016.

BRUNO, Lúcia. Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 545-562, set./dez., 2011.

CAMUS, Sébastien *et al.* **100 obras-chave de Filosofia**. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 2010.

CARVALHO, Célia Pezzolo. **Ensino noturno**: realidade e ilusão. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CARVALHO, Marcelo. Sobre a filosofia e a história da filosofia: entrevista com Marilena Chauí. *In*: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele (org.). **Filosofia e Formação**. Cuiabá: Central de Texto, v. 1, 2013a, p. 19-35.

CARVALHO, Marcelo. A filosofia e o seu ensino: entrevista com Celso Favaretto. *In*: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele (org.). **Ensinar filosofia**. Cuiabá: Central de Texto, v. 2, 2013b, p. 19-36.

CERLETTI, Alejandro. Ensinar Filosofia: da pergunta filosófica a proposta metodológica. *In*: KOHAN, Walter. (org.). **Filosofia**: caminhos para seu ensino. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 19-42.

CHAUÍ, Marilena. **Convite a Filosofia**. 14. ed. São Paulo: Ática. 2010.

CORNFORD, Francis Macdonald; **Antes e depois de Sócrates**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

EL-JAICK, Ana Paula. O discurso é um grande soberano: o poder da linguagem e um elogio aos sofistas. **É: Revista Ética e Filosofia Política**. Rio de Janeiro, v. 2, n. 19, p. 39-58, dez., 2016.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 14. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

FAVARETTO, Celso F. Sobre o ensino de Filosofia. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, v. 19, n. 1, p. 97-102, jan./jun., 1993.

FÁVERO, Altair Alberto *et al.* O ensino de filosofia no Brasil: uma mapa das condições atuais. **Cadernos Cedes**. Campinas, v. 24, n. 64, p. 257-284, set./dez., 2004.

FILHO, Armando Terribili; NERY, Ana Clara Bortoleto. Ensino superior noturno no Brasil: história, atores e política. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Goiânia. v. 25, n. 1, p. 61-81, jan./abr., 2009.

FRAZZON, Lúcia M. Reflexões sobre método e metodologia de ensino. **Revista Pedagógica**, Chapecó v. 1, n. 1, p. 75-90, jan./dez., 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 69. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2004.

GALLO, Sílvio. A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade. **Ethica**. Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 17-35, 2006.

GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio**. Campinas: Papyrus, 2012.

GELANO, Rodrigo Peloso; RODRIGUES, Augusto. Em defesa da filosofia: entre uma posição política e uma filosofia em sala de aula. **Problemata**, [S. l.], v. 10, n. 5, p. 282-294, jan./dez., 2019.

GODOY, Juliano Bernardino. Paulo Freire: sua vida, pedagogia e filosofia da educação. **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, v. 5, n. 7, p. 8096-8109, jul., 2019.

GONÇALVES, Lia Rodrigues; PASSOS, Sara Rozinda Martins Moura Sá; PASSOS, Álvaro Mariano dos. Novos rumos para o ensino médio noturno – como e por que fazer? **Ensaio: Avaliação em Política Pública em Educação**. Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, p. 345-360, jul./set., 2005.

GUIDO, Humberto; GALLO, Silvio; KOHAN, Walter Omar. Princípios e possibilidades para uma metodologia filosófica do ensino de filosofia: história, temas, problemas. *In*: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele (org.). **Ensinar filosofia**. Cuiabá: Central de Texto, v. 2, 2013b, p. 101-128.

HORN, Geraldo Balduino. **Ensinar filosofia: pressupostos teóricos e metodológicos**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Ensino Médio noturno – Uma análise da disparidade entre o aprendizado dos alunos e a qualidade do ensino no período da noite em comparação com o turno matutino**. São Paulo, 2015. Disponível em: bit.ly/pesquisaIAS_EMnoturno. Acesso em: 01 set. 2020.

JUNIOR, Oswaldo Giacoia. Sobre o filósofo como educador em Kant e Nietzsche. **Dois pontos**, Curitiba, São Carlos, v. 2, n. 2, p. 77-96, out., 2005.

LEÃO, Geraldo. O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio brasileiro? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-23, 2018.

LEITE, Flamarion Tavares. **10 lições sobre Kant**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2015 (Coleção 10 lições).

MACEDO, Ester Pereira Neves de. **Filosofia no Enem**: um estudo analítico dos conteúdos relativos à filosofia ao longo das edições do Enem entre 1998 e 2011. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015.

MARCONDES, Danilo; **Iniciação à história da filosofia**: dos pré-socráticos a Wittgenstein. 12º ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.

MARQUES, Maria Ornélia da Silveira. Escola noturna e jovens. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 04 e 05, p. 63-75, mai./jun./jul./ago./set./out./nov./dez., 1997.

MARTINS, Marcos Francisco; PEREIRA, Ascísio do Reis Pereira. **Filosofia e educação: ensaios sobre autores clássicos**. São Carlos: Edsufcar, 2014.

MOTTA, Vânia Cardoso; FRIGOTTO, Glaudêncio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017). **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 38, p. 355-372, abr./jun., 2017.

NODARI, Paulo Cesar; SAUGO, Fernando. Esclarecimento, educação e autonomia em Kant. **Conjectura**, v. 16, n. 1, p. 133-167, jan./abr., 2011.

NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução Fernando Santos. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

KANT, Immanuel. **A metafísica dos costumes**. Tradução de Edson Bini. São Paulo: Edipro, 2003.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. Tradução de Valério Rohden e Udo Balduur Moosburger. São Paulo: Nova Cultural, 1999a (Os pensadores).

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Tradução Francisco de Cock Fontanella. 2. ed. Piracicaba: Unimep, 1999b.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento. *In*: MARÇAL, Jairo (org.). **Antologia de Textos Filosóficos**. Curitiba: SEED, 2009. p. 406-415.

KOHAN, Walter. Como ensinar que é preciso aprender? Filosofia: uma oficina de pensamento. *In*: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele (org.). **Ensinar filosofia**. Cuiabá: Central de Texto, v. 2, 2013b, p. 75-83.

KOHAN, Walter. Disciplina e experiência: entrevista com Giuseppe Ferraro, *In*: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele (org.). **Filosofia e Formação**. Cuiabá: Central de Texto, v. 1, 2013a, p. 157-170.

KRAWCZYK, Nora. **O ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009. (Coleção Em questão, 6).

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**. São Luís, v. 144, p. 752-769, set./dez., 2011.

- OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. A dialogicidade na educação de Paulo Freire na Prática do ensino de filosofia com crianças. **Movimento Revista de Educação**. Niterói, n. 7, p. 228-253, jul./dez., 2017.
- PASCAL, Georges. **O pensamento de Kant**. Tradução de Raimundo Vier. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- PELOSO, Franciele Clara. Paulo Freire e a educação social a partir da obra *Pedagogia do Oprimido*. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**. Curitiba, v. 12, n. 30, p. 39-56, jan./abr., 2017.
- PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. Tradução de Enrico Corvisieri e Mirtes Coscodai. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. **História da filosofia: Antiguidade e Idade Média**. 6. ed. São Paulo: Paulus, 1990.
- RIBEIRO, Paulo Rennes. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Revista Paidéia**. Ribeirão Preto, n. 4, p. 15-30, fev./jul., 1993.
- RODRIGO, Lúcia Maria. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio**. Campinas: Autores Associados, 2009. (Coleção formação de professores)
- RODRIGO, Lúcia Maria. Filosofia no ensino médio: metodologia e práticas de ensino. **Cadernos do NEFI**, Teresina, v. 1, n. 1, p. 51-58, jan./dez., 2015.
- RODRIGUES, Eduardo Magrone. Ensino noturno de 2º grau: o fracasso da escola ou a escola do fracasso? **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 49-72, jan./jun. 1995.
- RODRIGUES, Zita Ana Lago. O ensino da filosofia no Brasil no contexto das políticas educacionais contemporâneas em suas determinações legais e paradigmas. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 46, p. 69-82, out./dez., 2012.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.
- RONDON, Roberto. Entre o universalismo da tradição filosófica e a diversidade local nas escolas e seus sujeitos. *In*: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele (org.). **Ensinar filosofia**. Cuiabá: Central de Texto, v. 2, 2013, p. 61-72.
- SEVERINO, Antônio Joaquim; BAUER, Carlos. Paulo Freire e a educação de adultos. **Eccos Revista Científica**. São Paulo, n. 25, p. 11-15, jan./jun., 2011.
- SILVIO, Gallo. Governamentalidade democrática e ensino de filosofia no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**. v. 42, n. 145, p. 48-65, jan./abr., 2012.
- SILVA, Guery Tã Baúte *et al.* Histórico das políticas educacionais do ensino médio: um estudo das leis de diretrizes e bases da educação. **Atuará Revista Pan-Amazônica de Comunicação**, Palmas, v. 2, n. 1, p. 220-249, jan./abr., 2018.

SILVA, Micael Rosa. A História da filosofia como prerrogativa para o ensino de filosofia no ciclo básico brasileiro. **O que nos faz pensar**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 45, p. 414-433, jul./dez., 2019.

SILVEIRA, Rene Jene Tretin; GOTO, Roberto. **Filosofia no ensino médio**: temas, problemas e propostas. São Paulo: Loyola, 2007.

SOFISTE, Juarez Gomes. **Sócrates e o ensino de filosofia**: Investigação dialógica: uma pedagogia para a docência de filosofia. Petrópolis: Vozes, 2007.

SOUSA, Sandra Zakia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Ensino médio noturno: democratização e diversidade. **Educar em Revista**. Curitiba, v. 24, n. 31, p. 53-72, 2008.

SOUSA, Kairo Pereira de Araújo. A filosofia no ensino médio: alguns desafios. **Revista Espaço Acadêmicos**, Maringá, n. 195, p. 70-81, ago., 2017.

TOGNI, Ana Cecília; SOARES, Marie Jane Carvalho. A escola noturna de Ensino Médio no Brasil. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, n. 44, p. 61-67, mai./ago., 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Biblioteca Universitária. **Guia de normalização de trabalhos acadêmicos da Universidade Federal do Ceará**. Fortaleza, 2013.

ZIBAS, Dagmar M. L. Refundar o ensino médio? Alguns antecedentes e atuais desdobramentos das políticas dos anos de 1990. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 92, p. 1067-1086, out., 2005.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Questionário da pesquisa: "O lecionar da Filosofia no nível médio noturno: uma metodologia de ensino na concepção pedagógica de Sócrates, Immanuel Kant e Paulo Freire."

Prezados alunos e alunas, espero contar com seu apoio no preenchimento deste questionário, que tem como principal objetivo a realização de um trabalho acadêmico. Antecipadamente agradeço sua valiosa colaboração. Sua participação é fundamental e o anonimato será mantido!

Atenciosamente,
Hernanes A. Monteiro
(Professor e Mestrando em Filosofia)

* Required

1. Em geral as aulas de Filosofia despertam em você uma atitude crítica da sua realidade? *

Mark only one oval.

Sim

Não

2. No seu entendimento o ensino de Filosofia é importante a existência do livre diálogo entre você, seus colegas e o professor? *

Mark only one oval.

Sim

Não

3. Normalmente, nas aulas de Filosofia, ocorrem livres diálogos entre você, seus colegas e o professor em relação ao tema estudado? *

Mark only one oval.

Sim

Não

4. Costumeiramente, nas aulas de Filosofia, se limitam a tratar sobre momentos da história da Filosofia (expor a vida dos filósofos e suas obras escritas)? *

Mark only one oval.

Sim

Não

5. Geralmente, nas aulas de Filosofia, envolvem temas que despertam em você o interesse de saber o que os filósofos afirmaram de tais questões? *

Mark only one oval.

Sim

Não

6. Habitualmente, nas aulas de Filosofia, o professor preocupa-se em conhecer o seu ambiente de vida ou de trabalho, contextualizando com o assunto filosófico estudado? *

Mark only one oval.

Sim

Não

7. Regularmente, nas aulas de Filosofia, qual a forma mais habitual de transmissão de conhecimentos? Obervação: você pode marcar mais de uma opção *

Check all that apply.

- As aulas expositivas
- Trabalhos em grupo
- Realização de atividades
- Leitura de textos
- Emprego de música, filmes, matérias jornalísticas, poemas, textos literários, etc.

8. As metodologias de ensino de Filosofia do seu professor são adequadas para a sua aprendizagem? *

Mark only one oval.

- Sim
- Não

This content is neither created nor endorsed by Google.

Google Forms

Fonte: O pesquisador.

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DO LOCAL DE APLICAÇÃO**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ****AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL À REALIZAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA**

Declaro, para fins de comprovação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará-CEP/UFC/PROPESQ, que COLÉGIO ESTADUAL LICEU DE CAUCAIA contém toda infraestrutura necessária em suas instalações para realização da pesquisa intitulada O LECIONAR DA FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO NOTURNO: UMA METODOLOGIA DE ENSINO NA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DE SÓCRATES, IMMANUEL KANT E PAULO FREIRE a ser realizada pelo pesquisador HERNANES ARAÚJO MONTEIRO

Caucaia-Ce., 25 de agosto de 2020

JOSÉ OSSIAN RICARTE
(Diretor responsável pela instituição de ensino)

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Você está sendo convidado pelo pesquisador HERNANES ARAÚJO MONTEIRO como participante da pesquisa intitulada O LECIONAR DA FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO NOTURNO: UMA METODOLOGIA DE ENSINO NA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DE SÓCRATES, DE IMMANUEL KANT E DE PAULO FREIRE. Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Inicialmente será aplicado um questionário a fim de coletar os dados gerais do participante, bem como algumas perguntas acerca do objeto da pesquisa. O critério de inclusão dos sujeitos da pesquisa serão os estudantes noturnos de uma escola pública do ensino médio da rede estadual de ensino do Ceará. Estarão excluídos os alunos que não estudam no turno da noite e que não tenham assinado o TCLE.

A pesquisa tem como objetivo avaliar as necessidades dos estudantes noturnos para uma aula satisfatória de Filosofia. Além de examinar o quanto eles consideram relevantes os aspectos pedagógicos dos pensadores Sócrates, Kant e Paulo Freire numa metodologia de ensino de Filosofia. Ressalta-se que os resultados poderão oferecer informações acerca do impacto de uma metodologia do ensino de Filosofia, onde os alunos adquiram a faculdade de refletirem e questionarem, mesmo perante as adversidades existentes numa escola noturna. Ratifica-se o compromisso de dirimir qualquer dano, risco ou desconforto ao participante, bem como garantir que todos os dados e/ou materiais coletados serão utilizados somente para fins acadêmicos. Informamos que o participante não receberá nenhum pagamento por participar da pesquisa.

O participante poderá a qualquer momento recusar ou continuar participando da pesquisa. Será garantido total sigilo das informações obtidas por meio de sua participação e que a divulgação das mencionadas informações só serão realizadas entre os profissionais estudiosos do assunto.

Endereço do responsável pela pesquisa:

Nome: Hernanes Araújo Monteiro Instituição: Universidade Federal do Ceará Endereço: Rua Dr. Abdenago Rocha Lima s/n - Campus do Pici- Fortaleza- Ce Telefones para contato: (85) 988864705

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).
O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

O abaixo assinado _____,
_____anos, RG: _____, declara que é de livre e espontânea vontade que está como participante de uma pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

_____, ____/____/____

Nome do participante da pesquisa _____

Assinatura _____

Data ____/____/____

Nome da testemunha (se o voluntário não souber ler) _____

Assinatura _____

Data ____/____/____

Nome do pesquisador _____

Assinatura _____

Data ____/____/____

Nome do profissional que aplicou o TCLE _____

Assinatura _____

Data ____/____/____

ANEXO C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ****TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)**

Você está sendo convidado(a) como participante da pesquisa: O LECIONAR DA FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO NOTURNO: UMA METODOLOGIA DE ENSINO NA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DE SÓCRATES, DE IMMANUEL KANT E DE PAULO FREIRE do pesquisador principal HERNANES ARAÚJO MONTEIRO. Nesse estudo pretende-se avaliar as necessidades dos estudantes noturnos para uma aula satisfatória de Filosofia. Além de examinar o quanto eles consideram relevantes os aspectos pedagógicos dos pensadores Sócrates, Kant e Paulo Freire numa metodologia de ensino de Filosofia. O motivo que leva a estudar esse assunto consiste na defesa do ensino de Filosofia no nível médio noturno desde que tenha uma metodologia bem direcionada. Ressalta-se que o ensino noturno é destacado por diversas particularidade e demandas, diferentes em relação ao turno diurno, que o tornam muitas vezes deficitário e caótico. Mesmo que o ensino a noite haja restrições para uma aprendizagem adequada, acredita-se que existem maneiras de lecionar que possibilitem ao discente a condição do filosofar. Para tal feito aspectos educacionais de Sócrates, Kant e Paulo Freire podem ser norteadores na metodologia de ensino de Filosofia. Para este estudo será adotado o seguinte procedimento: a aplicação de um questionários por meio eletrônico via link Google forms para a obtenção de dados e tabulação dos mesmos, estruturado com interrogações e alternativas de respostas. Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta um risco possível, porém mínimo, de causar intimidação ou incômodo ao partilhar experiências particulares, fato que pode ser reduzido ao recusar-se ao relatar algo. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos e, após esse tempo, serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em

duas vias, sendo que uma via será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar, se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste Termo de Assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) menor

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Endereço do responsável pela pesquisa:

Nome: Hernanes Araújo Monteiro

Instituição: Universidade Federal do Ceará

Endereço: Rua Dr. Abdenago Rocha Lima s/n - Campus do Pici- Fortaleza- Ce

Telefones para contato: (85) 988864705

E-mail: matbelhernanes@hotmail.com

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira). O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.