



Mestrado Profissional em Filosofia



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA PROF-FILO
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

EDIEL DOS ANJOS ARAÚJO

**O ENSINO DE FILOSOFIA E O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE
INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO:** um estudo com alunos do Ensino Médio sobre
o desenvolvimento da autonomia a partir do pensamento kantiano

São Luís

2019

EDIEL DOS ANJOS ARAÚJO

**O ENSINO DE FILOSOFIA E O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE
INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: um estudo com alunos do Ensino Médio sobre
o desenvolvimento da autonomia a partir do pensamento kantiano**

Dissertação apresentada como requisito para a
finalização do mestrado profissional no Curso de
Pós-Graduação em Filosofia no Programa PROF-
FILO da Universidade Federal do
Paraná/Universidade Federal do Maranhão.

Orientador: Prof. Dr. Angelo Rodrigo Bianchini

São Luís

2019

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

DOS ANJOS ARAÚJO, EDIEL.

O ENSINO DE FILOSOFIA E O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO : um estudo com alunos do Ensino Médio sobre o desenvolvimento da autonomia a partir do pensamento kantiano / EDIEL DOS ANJOS ARAÚJO. - 2019. 151 p.

Orientador(a): ANGELO RODRIGO BIANCHINI.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Rede - Mestrado Profissional em Filosofia/cch, Universidade Federal do Maranhão, SÃO LUÍS, 2019.

1. AUTONOMIA. 2. ENSINO DE FILOSOFIA. 3. KANT. 4. TDIC. I. RODRIGO BIANCHINI, ANGELO. II. Título.

EDIEL DOS ANJOS ARAÚJO

**O ENSINO DE FILOSOFIA E O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE
INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: um estudo com alunos do Ensino Médio sobre
o desenvolvimento da autonomia a partir do pensamento kantiano**

Dissertação apresentada como requisito para a
finalização do mestrado profissional no Curso de
Pós-Graduação em Filosofia no Programa PROF-
FILO da Universidade Federal do
Paraná/Universidade Federal do Maranhão, pela
seguinte banca examinadora:

Aprovada em: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Angelo Rodrigo Bianchini (Orientador)
(Departamento de Educação II, UFMA)

Prof. Dra. Zilmara de Jesus Viana de Carvalho
(Titular-membro externo do PROF-FILO, UFMA)

Prof. Dra. Marly Cutrim de Menezes
(Titular-membro interno ao PROF-FILO, UFMA)

Prof. Dr. Acildo Leite da Silva
(Suplente-membro interno do PROF-FILO, UFMA)

Dedico este trabalho a todos aqueles que acreditam ainda ser possível fazer diferença na árdua tarefa de ensinar, a estes incansáveis guerreiros que não se deixam levar pelo comodismo, todos os aplausos.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Dr. Angelo Rodrigo Bianchini, pelo acompanhamento, orientação e por toda paciência neste processo.

Ao Curso de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do Paraná / Universidade Federal do Maranhão, na pessoa do seu coordenador Prof. Dr. Alexandre Jordão Baptista, pelo apoio recebido.

Ao Colegiado do Curso de Pós-Graduação do Mestrado Profissional de Filosofia, pela compreensão nos momentos difíceis.

Aos professores Dr. Almir Ferreira da Silva Júnior, Dr. Plínio Santos Fontenelle, Dr. Angelo Rodrigo Bianchini, Dr. Marcio Kléos Freire Pereira e Dr. Acildo Leite da Silva, pelas contribuições e sugestões no trabalho.

Aos meus colegas de turma que em alguns casos tornaram-se amigos para a vida inteira, leia-se, Simey Furtado, Danillo de Deus, Edilene Boaes e Jonatas Viegas, que foram e têm sido anjos em minha vida, muito me ajudando em momentos difíceis, não consigo achar palavras para agradecer-lhes, apenas muito obrigado.

À pessoa da Prof.^a Dra. Marly Cutrim, outro anjo que encontrei, não consigo achar palavra para demonstrar o quanto lhe sou grato, apenas lhe dizer, muito obrigado por tudo que a senhora tem feito por mim, professora.

A uma pessoa que muito me inspira desde a graduação como exemplo de profissional a ser seguido, à professora Dra. Zilmara Viana, por sua competência, por sua ética e pela pessoa que és, o meu muito obrigado.

Ao professor Dr. João Batista Bottentuit Junior que muito contribuiu com sugestões importantíssimas para o desenvolvimento de nossa sequência didática.

A outro anjo que chegou em minha vida e muito tem me apoiado nos momentos mais difíceis, sempre acreditando que posso superar todas as minhas dificuldades.

À pessoa da minha mãe, a senhora D. Jasmina dos Anjos Araújo, incansável guerreira, por toda ajuda em momentos difíceis.

E em especial a uma pessoa que já não está mais entre nós, o meu maior exemplo de persistência e de luta, o Sr. Antônio Carlos dos Anjos Araújo, senhor meu pai (*in memoriam*), se ainda estivesse por aqui, tenho certeza que me aplaudiria de pé, sempre acreditando que eu poderia realizar meus sonhos mais distantes.

“Agir, eis a inteligência verdadeira. Serei o que quiser. Mas tenho que querer o que for. O êxito está em ter êxito, e não em ter condições de êxito. Condições de palácio tem qualquer terra larga, mas onde estará o palácio se não o fizerem ali?”

Fernando Pessoa

RESUMO

A presente dissertação desenvolveu-se no âmbito do programa do Mestrado Profissional em Filosofia – PROFI-FILO, da Universidade Federal do Maranhão, vinculado à linha de pesquisa Filosofia e Prática de Ensino. A pesquisa tem como objetivo primeiro realizar uma investigação acerca do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC como recurso pedagógico para o ensino de Filosofia no ensino médio, a partir da perspectiva de autonomia kantiana. A pesquisa é de natureza exploratória e qualitativa com levantamento bibliográfico e documental e pesquisa empírica. Os instrumentos utilizados na pesquisa foram questionários abertos e fechados e uma entrevista semiestruturada que serviram para coletar dados sobre as condições socioculturais dos sujeitos e as questões referentes ao uso das TDIC como ferramentas para o despertar da autonomia no ensino de Filosofia, neste caso, a partir da utilização do aplicativo *Nearpod* e da metodologia *WebQuest*. O grupo amostral é constituído por discentes do terceiro ano do ensino médio do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Campus São José de Ribamar. Na construção do referencial teórico de análise, tomou-se como referência a contribuição teórica de vários autores e, entre estes, destacam-se: Bernardino (2015), Castanheira (2018), Castells (2003), Martino (2015), Pocho (2014), Kant (1986, 1993, 1999) e Westphalen (2007). A partir da hipótese de que as TIC podem contribuir para o ensino de Filosofia e para o processo de constituição da autonomia dos discentes, neste trabalho buscou-se compreender o ato de filosofar a partir de uma ágora virtual, o que acabou se confirmando ao final, haja vista que as TIC podem ser grandes aliadas do professor de Filosofia no âmbito do processo formativo discente e para o desenvolvimento da autonomia kantiana.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia. TDIC. Autonomia. Kant.

ABSTRACT

This dissertation was developed within the program of the Professional Master in Philosophy - PROFI-FILO, from the Federal University of Maranhão, linked to the research line Philosophy and Teaching Practice. The research aims first to conduct an investigation about the use of Digital Information and Communication Technologies - TDIC as a pedagogical resource for teaching philosophy in high school, from the perspective of Kantian autonomy. The research is exploratory and qualitative with bibliographic and documentary research and empirical research. The instruments used in the research were open and closed questionnaires and a semi-structured interview that served to collect data about the socio-cultural conditions of the subjects and the questions regarding the use of ICT as tools for the awakening of autonomy in the teaching of philosophy, in this case, from using the Nearpod application and the WebQuest methodology. The sample group consists of students from the third year of high school at the Federal Institute of Maranhão (IFMA), Campus São José de Ribamar. In the construction of the theoretical framework of analysis, the theoretical contribution of several authors was taken as reference. Among these, the following stand out: Bernardino (2015), Castanheira (2018), Castells (2003), Martino (2015), Pocho (2014), Kant (1986, 1993, 1999) and Westphalen (2007). Based on the hypothesis that ICT can contribute to the teaching of philosophy and to the process of constitution of student autonomy, this paper aimed to understand the act of philosophizing from a virtual agora, which eventually confirmed itself. , given that ICT can be great allies of the Philosophy teacher in the context of the student training process and for the development of Kantian autonomy.

Keywords: Philosophy teaching. ICDDT. Autonomy. Kant.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- TIC - Tecnologia da Informação e Comunicação
- LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional
- MEC - Ministério da Educação e Cultura
- ITA - Instituto Tecnológico de Aeronáutica
- PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
- CNPq - Conselho Nacional de Pesquisa
- EJAI - Educação de Jovens, Adultos e Idosos
- COLUN - Colégio Universitário da Universidade Federal do Maranhão
- PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
- ABP - Aprendizagem Baseada em Problemas
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Exemplo de Slide interativo	106
Figura 2	Exemplo de Metodologia <i>WebQuest</i> Filosofando IFMA.....	109

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	A relação de gostar dos pesquisados com a referida instituição escolar.....	93
Gráfico 2	Satisfação com espaço escolar.....	93
Gráfico 3	Fator motivador para os pesquisados estudarem no Instituto Federal do Maranhão município de Ribamar	94
Gráfico 4	A importância do Instituto Federal do Maranhão Campus Ribamar para o desenvolvimento sócio econômico da região.....	95
Gráfico 5	Localização geográfica dos pesquisados.....	96
Gráfico 6	Autodeclaração dos sujeitos da pesquisa sobre a cor da pele.....	96
Gráfico 7	Aparelhos eletroeletrônicos nos domicílios dos sujeitos pesquisados	97
Gráfico 8	Formas de acesso aos veículos de informação e comunicação dos pesquisados	99
Gráfico 9	Percepção dos pesquisados sobre a disciplina Filosofia pós intervenção metodológica sobre a ideia de dinamicidade e interatividade.....	102
Gráfico 10	Demonstrativo sobre a visão dos pesquisados em relação as aulas de filosofia se estas ficaram mais interessantes ou não com as TDIC.....	112
Gráfico 11	O uso das TIC no ensino de Filosofia como um incentivo à pesquisa por conta própria	114

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Relatos dos pesquisados sobre as aulas de Filosofia após a intervenção com o a utilização das TDIC.....	60
Tabela 2	Percepção dos alunos sobre a disciplina Filosofia antes da intervenção metodológica com as TDIC.....	101
Tabela 3	Ideia de <i>AUTONOMIA</i> a partir do pensamento kantiano.....	103
Tabela 4	As TDIC como ponto de ampliação do debate e da interatividade entre os discentes.....	104
Tabela 5	Quadro demonstrativo da avaliação.....	108
Tabela 6	Resposta subjetiva sobre a dinamicidade das aulas de Filosofia com a intervenção das TDIC.....	113
Tabela 7	Pontos positivos e negativos nas aulas de Filosofia após o uso das TIC (Nearpod e WebQuest).....	113
Tabela 8	O uso das TIC no ensino de Filosofia como um incentivo à pesquisa por conta própria.....	114
Tabela 9	Impactos da metodologia desenvolvida durante a pesquisa.....	115
Tabela 10	Pontos positivos ou negativos em relação a metodologia que foi desenvolvida ao longo da pesquisa.....	115
Tabela 11	O colocar-se no lugar do outro nos debates durante as aulas de Filosofia (Resposta subjetiva).....	117
Tabela 12	Percepção dos pesquisados sobre a questão do racismo.....	118
Tabela 13	Percepção dos pesquisados sobre a questão da empatia.....	119
Tabela 14	O colocar-se no lugar do outro (empatia).....	120

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O USO DAS TIC COMO PRESSUPOSTO METODOLÓGICO PARA AS PRÁTICAS DE ENSINO: CONCEPÇÕES E DESAFIOS	21
2.1	O uso das TIC nas práticas de ensino	22
2.2	As TIC como pressuposto metodológico para o ensino de Filosofia: resultados de pesquisas e relatos de experiências	42
2.3	O aplicativo NEARPOD como metodologia que possibilita a interatividade	57
2.4	A metodologia WEBQUEST	63
3	O SUJEITO AUTÔNOMO NO PENSAMENTO KANTIANO	65
3.1	Contribuições kantianas para a educação	67
3.2	Implicações pedagógicas para a constituição do sujeito autônomo	71
4	O USO DAS TDIC COMO PRESSUPOSTO METODOLÓGICO PARA O DESPERTAR DO SUJEITO AUTÔNOMO: um estudo de caso sobre autonomia kantiana no Instituto Federal do Maranhão	84
4.1	Estrutura e funcionamento do Instituto Federal do Maranhão – Campus São José de Ribamar - contextualização do lócus da pesquisa	84
4.2	Perfil dos participantes da pesquisa	95
4.3	Descrição dos procedimentos metodológicos	104
4.3	Análise dos dados sobre as atividades realizadas com o uso das TDIC nas aulas de Filosofia e sobre o desenvolvimento da autonomia kantiana	111
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
	REFERÊNCIAS	125
	ANEXOS	133

1 INTRODUÇÃO

Ao analisar o percurso histórico do ensino de filosofia no Brasil nos deparamos com a ausência de uma identidade pedagógica e formativa, no sentido de que as ideologias que eram postas no ensino da disciplina não atendiam aos interesses da sociedade brasileira.

A história é uma categoria que nós, enquanto professores pesquisadores, entendemos como sendo de grande importância para a compreensão do fenômeno. Neste trabalho, optamos também por priorizar a historicidade da evolução das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), pois, para entender o contexto atual, faz-se necessário recorrermos ao contexto histórico social, em especial no que se refere ao ensino de Filosofia e suas metodologias, assim como, o surgimento das TDIC aliadas ao ensino no Brasil.

Assim, ao evocarmos os primórdios da história da educação no Brasil, constatamos o quanto a identidade pedagógica e formativa da disciplina de Filosofia é tratada com descaso pelo Estado brasileiro. Basta um olhar mais atento a partir do ano de 1996, quando foi sancionado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso a Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação – LDB.

A propósito, o texto aprovado da LDB foi desenvolvido a partir de um amplo debate que perdurou por oito anos (1988 – 1996), cujo texto foi elaborado pelos senadores Darcy Ribeiro, Marcos Maciel e Maurício Correa, em articulação com o poder executivo do Ministério da Educação – MEC.

Ademais, com base no princípio do direito universal à educação para todos, a LDB de 1996 trouxe diversas mudanças em relação às leis anteriores, pautada em uma concepção de educação democrática, humanística e diversificada. Nesta direção, é que o artigo 36, inciso IV, mencionava a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia em todas as séries do ensino médio. Embora o texto inicial da LDB avance no sentido de uma constituição da identidade pedagógica e formativa da disciplina de Filosofia ao reconhecer a sua obrigatoriedade em todas as séries do ensino médio, isso não se perdura por muito tempo. Pois, ao sancionar a LDB, o presidente Fernando Henrique Cardoso vetou o referido artigo, evidenciando a concepção ideológica do Estado acerca do papel da educação e da concepção de sujeito que se pretende formar.

Desse modo, no ano 2000, a partir dos movimentos de lutas organizadas por diferentes segmentos da sociedade civil, o deputado Roque Zimmermann elabora o Projeto de Lei - PL 3.178/97 que retoma a discussão acerca da obrigatoriedade do ensino de Filosofia em todas as séries do ensino médio. Porém, em 2001, o ainda presidente Fernando Henrique Cardoso, por meio de mensagem complementar 1.073 de 08 de outubro de 2001, vetou integralmente o PL 3.178/97 que substituía o artigo 36 da LDB 9.394/96.

Sendo assim, um dos argumentos para esta tomada de decisão, dizia respeito às disciplinas que, “supostamente”, oneravam os gastos públicos e não dispunha de professores para atender tal demanda. Fávero (2004) aponta que tais argumentos são falaciosos, uma vez que a inclusão ou a manutenção destas disciplinas no currículo demandaria apenas um remanejamento da carga horária. Além do mais, existia um número significativo de professores formados e isso aumentaria ainda mais o interesse de mais pessoas por tais licenciaturas.

Em 2008, o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, tomando como referência a presença da disciplina de Filosofia e Sociologia em alguns Estados da Federação brasileira, torna-as obrigatórias ao currículo do ensino médio, já que estas estão inseridas no contexto do próprio objetivo da educação básica.

A partir desse momento, o ensino de Filosofia inicia uma nova fase de constituição da sua identidade pedagógica e formativa, em que podemos evidenciar dois enfoques principais: discussão interdisciplinar e saber filosófico enquanto posição cultural de marco histórico da humanidade.

Diante desse contexto histórico sobre o ensino de filosofia no Brasil, Gallo (2003) comenta que, ao discutirmos o ensino de filosofia, devemos ficar atentos ao próprio processo pedagógico e formativo que deve levar em consideração a tradição, mas sem esquecer a contextualização histórica e social, apontando as seguintes diretrizes para o processo de ensino e aprendizagem:

a) Quanto ao primeiro item, devemos estar atentos ao filosofar como ato/processo, ou seja, os conteúdos devem ser ensinados, mas também deve-se ensinar o passo a passo para a produção filosófica. Assim, ensinar filosofia é ensinar o ato, nomeadamente, o processo de filosofar;

b) No que tange ao segundo, atentar tão logo que a história da filosofia não pode ser ignorada, pois, para que os discentes filosofem, é necessário que conheçam a história da filosofia.

c) Por fim, a questão se refere à criatividade, pois, ao ensinarmos a história da filosofia é essencial a recusa, a negação e a resignificação da mesma, não absolutamente, mas de maneira que nos permita a possibilidade de pensar o novo.

Desse modo, é mister consolidar fundamentos para que se institua uma prática diferenciada do ensino de filosofia, que considerem os sistemas de ensino atualmente utilizados e a experiência docente em conjunto com a análise e a produção de materiais didáticos para a Filosofia nos ensinos fundamental e médio.

Frente ao exposto, podemos apreender a necessidade de estudos e pesquisas sobre a constituição de uma identidade pedagógica e formativa do ensino de Filosofia no cenário brasileiro, dado que sua composição como disciplina obrigatória na educação básica é recente e as diretrizes que norteiam o processo de ensino e aprendizagem apontam para diferentes especificidades do fazer pedagógico e desenvolvimento de metodologias para o ensino.

Por outro lado, as TDIC vêm despontando como um instrumento que tem auxiliado no processo de ensino e aprendizagem, nesse mesmo contexto histórico, as TDIC surgem como uma nova possibilidade metodológica para o ensino. Assim, nos perguntamos, de que forma está sendo desenvolvida a disciplina Filosofia no Brasil ao longo dos anos? Quais as metodologias utilizadas? É nessa perspectiva que nos propomos a utilização de uma metodologia mediada pelas TDIC como um meio motivador para o ensino da disciplina Filosofia.

Sendo assim, nestes escritos suscitamos os seguintes questionamentos: diante das possibilidades pedagógicas, quais TDIC ou metodologias podem auxiliar na mediação das aulas de Filosofia e desenvolvimento da autonomia? É possível integrar Filosofia com TDIC?

Outrossim, nesta dissertação consideramos os apontamentos realizados por diversos autores, como Oliveira (2001), Weiss (2001) e Jonassen (2007), sobre o potencial pedagógico que as TDIC apresentam para o processo de ensino e aprendizagem. Portanto, objetivando a identidade pedagógica e formativa do ensino da filosofia na educação básica, nossa inquietação é compreender como as TDIC podem contribuir para o processo de constituição da autonomia discente, usando para fundamentar essa noção de autonomia, os pressupostos kantianos.

Assim, o tema que julgamos pertinente ao nosso enfoque nesta pesquisa diz respeito ao ensino da Filosofia na escola básica nacional contemporânea,

considerando que estamos, hoje, para além da ágora¹ da Grécia Antiga. Temos, portanto, a possibilidade de ressignificação do ensino de Filosofia a partir da utilização das TDIC. Nossa hipótese é que a inserção das TDIC no ensino de Filosofia pode motivar os alunos, levando-os a se tornarem sujeitos autônomos na busca de conhecimento.

Dessa forma, a presente pesquisa coaduna com as teorias vigentes que pensam no ensino de Filosofia como algo que vá ao encontro do contexto, dos interesses e das indagações contemporâneas do jovem adolescente do ensino básico, de forma que suscite nele um desejo ou curiosidade de aprender a pensar. Com efeito, no percurso de nossa trajetória como professor de Filosofia, estamos sempre procurando o melhor modo de provocar para despertar no aluno o desejo de compreender por meio de novas metodologias educacionais, cuja rapidez mostram-se mais dinâmicas.

Por conseguinte, o contexto atual suscita a necessidade de aprofundar os estudos e as pesquisas sobre novas metodologias para o ensino da Filosofia na sala de aula, associando, por exemplo, as TDIC como uma alternativa dinâmica e contemporânea de oferecer ao discente a oportunidade de efetuar a problematização, trazendo as proposições clássicas dos grandes filósofos e provocando tensionamentos sobre elas, assim como possibilitar a autonomia discente.

Considerando esses aspectos, e com base nas pesquisas realizadas nos sites do Google Acadêmico, do Scielo e da Capes, foi possível a delimitação do estado da arte, isto porque, buscamos as produções desenvolvidas nos últimos 10 anos, sendo que, localizou-se vinte e três trabalhos que apresentaremos no decorrer desta dissertação sobre o ensino de Filosofia e o uso das TDIC, assim como também em meio a muitas produções sobre as TDIC relacionadas a outras áreas do conhecimento.

Desse modo, podemos aferir sobre as contribuições desta pesquisa, que pode ser pensada como pioneira no sentido de discutir a autonomia discente, tomando como suporte teórico o pensamento de Kant. Destarte, como esta pode contribuir para o desenvolvimento de uma metodologia no campo do ensino da Filosofia que se pense motivador e que proporcione a autonomia aos alunos.

¹ “Um lugar em que cidadãos se reuniam para grandes deliberações” (GHIRALDELLI JUNIOR, 2009, p. 15-16).

Ainda convém lembrar, a importância científico-social de pesquisas centradas no ensino de Filosofia em sala de aula, bem como os pressupostos das novas metodologias e recursos, podendo ser interpretadas como uma nova etapa de saberes de relevância social, isto é, devem ser validados pela sociedade contemporânea na construção de valores humanos, da ética e de respeito mútuo.

Já, do ponto de vista acadêmico e escolar, a adoção das TDIC como metodologia de ensino de Filosofia não somente amplia o desenvolvimento da capacidade criativa, como favorece a ação de liberdade de cada sujeito – no caso, o aluno – para que manifeste a sua expressão de vida e de mundo, contribuindo, também, para a constituição de uma identidade pedagógica e formativa do ensino de Filosofia.

Ademais, no contexto dessa possibilidade no ensino contemporâneo, vale citar que, de acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), “o uso de ferramentas eletrônicas na educação tem sido cada vez mais importante e necessário”. (UNESCO, 2011, p.109). Desse modo, novas modalidades de ensino e novas metodologias têm sido proporcionadas pelas TDIC, área que trouxe o espaço cibernético, a virtualidade e as interações sociais na rede e inseriu o ensino de Filosofia como oportunidade de despertar o interesse para o fazer filosófico.

Portanto, o interesse acadêmico em investigar a prática da Filosofia, com a hipótese de que, ao inserir o aluno no *meio cibernético da ágora*, o docente propicia a ele o desenvolvimento da interação filosófica, como mediador e orientador, instruindo-o sobre sua tomada de posicionamento e autonomia na formação cidadã, a exemplo do que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), se fazem de forma pertinente, contextualizada, visto que novas propostas de ensino devem ser pesquisadas e analisadas do ponto de vista de suas eficácias e eficiências metodológicas e pedagógicas, investigando seus alcances e limites.

Sendo assim, nesta dissertação, temos como objetivo geral analisar o uso das TDIC como um recurso pedagógico para o ensino de Filosofia no ensino médio, como meio de possibilitar a *autonomia* (na perspectiva kantiana), com os sujeitos (alunos de duas turmas do terceiro ano) do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), campus São José de Ribamar, que se desvelam nos objetivos específicos (motivadores das seções destes escritos): investigar sobre as metodologias e epistemologias apresentadas na

educação contemporânea em relação ao ensino de Filosofia e o uso das TDIC; caracterizar a categoria *Autonomia*, bem como o papel da educação à luz do pensamento kantiano; e avaliar o uso das TDIC no ensino de Filosofia a partir do aplicativo *Nearpod* e da metodologia *Webquest*, tendo como pressuposto de análise a *autonomia Kantiana*.

Para esta pesquisa, partimos da hipótese de que a utilização das TDIC aliadas ao ensino de Filosofia poderiam possuir um potencial motivador, fazendo toda diferença como metodologia ativa adaptada às novas relações sociais do século em curso. Se o ato de filosofar está posto no contexto histórico temporal, este pode ser pensado como possível, tanto na ágora grega como na ágora virtual.

Sendo assim, trata-se de uma pesquisa exploratória que inclui estudos bibliográficos, documentais e empíricos. Na construção do referencial teórico de análise, tomou-se como referência a contribuição teórica de vários autores e, entre estes, destacam-se: Bernardino (2015), Castanheira (2018), Castells (2003), Martino (2015), Pocho (2014), Kant (1986, 1993, 1999) e Westphalen (2007). Para a pesquisa documental utilizamos, por exemplo, a LDB (BRASIL, 1996) e o relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2011). A pesquisa empírica utiliza-se dos questionários abertos e fechados e uma entrevista semiestruturada que serviram para coletar dados sobre as condições socioculturais dos sujeitos e as questões referentes ao uso das TDIC como ferramentas para o despertar da autonomia no ensino de Filosofia, neste caso, a partir da utilização do aplicativo *Nearpod* e da metodologia *Webquest*. O grupo amostral é constituído por discentes de duas turmas de terceiro ano do ensino médio do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Campus São José de Ribamar.

Em conformidade com dos objetivos propostos, dividimos nossa dissertação em três seções. Na seção um, apresentamos uma contextualização teórica acerca das TDIC, com um breve histórico do surgimento destas no Brasil. Ainda, nesta seção, por se tratar de uma compreensão sobre as potencialidades do uso TDIC nas práticas de ensino, nós enquanto professores-pesquisadores compreendemos como importante lançarmos mão da modalidade de Educação a Distância (EaD), uma vez que esta se constitui pela sua própria natureza na contemporaneidade, enquanto modalidade de ensino que é mediada pelas TDIC, ou seja, se queremos ver as potencialidades de uma prática de ensino a partir das TDIC, a EaD nos fornece

subsídio, haja vista que ela se constitui na sua própria natureza, uma modalidade que se assessora das TDIC.

A propósito, trazemos uma breve abordagem sobre o ensino aliado às TDIC e como podemos aproximar este processo metodológico do ensino de Filosofia. Discorrendo acerca dos novos anseios dos jovens que estão chegando nas escolas, assim como as relações destes com as tecnologias móveis, e as possibilidades para o ensino de Filosofia a partir de suas potencialidades aliadas às TDIC, a exemplo, as redes sociais, na intenção de buscar o desenvolvimento de um sujeito autônomo e cidadão a exemplo do que determina a LDB e os PCNs.

Na seção dois, apresentamos um breve olhar sobre algumas proposições kantianas, assim como as ideias do filósofo sobre autonomia e educação. As possibilidades de uma educação motivadora à luz das TDIC para o despertar, ou melhor, proporcionar a saída do sujeito da menoridade para a maioridade autônoma, para tanto, teremos o suporte teórico dos seguintes textos: “Sobre a Pedagogia”, “Crítica do Juízo – parágrafo 40”, “Fundamentação da Metafísica dos Costumes” e “O que é esclarecimento”. Em seguida, nestes escritos, faremos a exposição do aplicativo *Nearpod* e da metodologia *Webquest*, como produto (sequência didática) de nossa pesquisa.

Desse modo, na seção três, apresentaremos a análise dos dados coletados na pesquisa, assim como campo de coleta de dados, as metodologias utilizadas, os sujeitos pesquisados, as ferramentas de TDIC, os modelos de questionários, entrevistas, e os resultados obtidos.

Indubitavelmente, um dos motivos que nos levou a analisar as TDIC no processo de educação, se deu a partir da noção kantiana de autonomia, e por reconhecermos, hoje, que o uso das TDIC na educação é uma área ainda em processo de desenvolvimento. Reconhecemos que há várias possibilidades de se lançar um olhar sobre o uso das TDIC à luz de outros teóricos e filósofos, mas, neste trabalho, nós iremos utilizar algumas ideias do pensamento kantiano, por ser o pensamento a que coadunamos sobre a educação e o papel que ele deve assumir na sociedade. Entendemos que existe uma relação intrínseca vinculando de forma necessária autonomia e educação, levando-nos a (re) pensar o que seja educação e suas práticas de ensino, na dinâmica da contemporaneidade.

2 O USO DAS TDIC COMO PRESSUPOSTO METODOLÓGICO PARA AS PRÁTICAS DE ENSINO: CONCEPÇÕES E DESAFIOS

“Talvez a educação se torne sempre melhor e cada uma das gerações futuras dê um passo a mais em direção ao aperfeiçoamento da humanidade, uma vez que o grande segredo da perfeição da natureza humana se esconde no próprio problema da educação.”

Immanuel Kant

A citação acima faz um amplo alerta sobre o percurso trilhado por gerações passadas e, a menção dos ideais de uma educação considerada excelente, e, sobretudo, como as gerações futuras poderão aperfeiçoar a natureza humana com base nos avanços dessa educação. Assim, num primeiro momento, temos a intenção de fazer um breve percurso contextualizando o uso das TIC nas práticas de ensino e como estas têm se modificado ao longo do tempo, para em seguida discutirmos a modalidade de Educação à distância - EaD no âmbito do Brasil. A EaD apresenta como principal pressuposto metodológico para o desenvolvimento das práticas de ensino os Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA, constituindo importante espaço para refletir a relação entre as TDIC e as práticas de ensino.

Nesse sentido, parte-se do pressuposto de que as TDIC podem ser pensadas como aliadas para as práticas de ensino, é que trazemos para o debate algumas ideias e formas contributivas do levantamento bibliográfico que realizamos sobre essa temática, em especial para os professores de Filosofia.

Igualmente, se as necessidades do século XXI são outras e, nesse sentido, as relações sociais são diferentes, tomando como referência o século passado, este jovem contemporâneo imediatista possui novos anseios, e com isso, temos a cada dia a criação de novos aparelhos eletrônicos e novos aplicativos, proporcionando rapidez nas informações midiaticizadas. Como consequência, surge a necessidade de que, neste novo contexto, o professor deva repensar as suas práticas de ensino, e é nesse sentido que buscamos apresentar alguns relatos de experiências e resultados de pesquisas sobre o uso das TDIC nas práticas de ensino e, nesse caso, no ensino de Filosofia.

2.1 O uso das TDIC nas práticas de ensino

Iniciaremos nossa discussão a partir do conceito de cultura enquanto tudo que envolve o cotidiano das pessoas em todos os âmbitos como algo dinâmico, em movimento constante, a depender do seu contexto histórico/temporal em que cada sociedade possui necessidades diferentes, relações sociais diferentes. Nesse sentido, percebe-se nessas mudanças, inclusive no contexto escolar, que esses processos são ativos e dinâmicos através do qual e pelo qual as pessoas interagem, criam e recriam suas vivências e relações com os outros. Como escreve Oliveira (2003), trazendo esta ideia para a última década do século XXI, quando estas mudanças ocorrem com certa rapidez, em especial, com o avanço da técnica e com as implicações para as relações sociais, temos as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Assim, é perceptível que as relações sociais no século XXI, entremeadas pelo processo de integração global e suas implicações, estão em constante movimento, uma vez que, como acima apontamos, as questões que envolvem o contexto de cultura são entendidas a partir da forma como vive cada grupo social, a depender do seu contexto histórico e temporal, e pensar o processo educativo no contexto medieval ou até mesmo na última metade do século XX, era pensar o professor (a) como detentor de todo o conhecimento, e os (as) alunos (as) eram vistos como os “sem luzes” que deveriam ser iluminados pela “sabedoria” de seus mestres, estes eram apenas “fiéis depositários” de conhecimento. A sala de aula era vista de cima para baixo e de certo modo o aluno não poderia ousar, questionar, cabia a este apenas acatar o que lhes era dito.

Ademais, nos dias atuais, precisamos pensar o processo de ensino e aprendizagem como algo dinâmico que pressupõe o professor não mais como o detentor de todo conhecimento, mas como aquele que pode ser capaz de mediar e motivar os discentes. Uma possibilidade é a utilização dos mais variados recursos, inclusive as TDIC para que a construção de conhecimento ocorra da forma mais motivadora, e o aluno passe a ser um sujeito também importante neste ato pedagógico.

Retomando o conceito de cultura acima, a concepção de processo educativo também precisa mudar e se adequar a este novo contexto de relações sociais mediatizadas, caso isto não ocorra, e o professor continue com a sua forma tradicional

de pensar a educação, aos moldes do que pensa Saviani (2006), numa concepção de ensino dominante até o final do século XIX, suas aulas serão consideradas monótonas e chatas e os encantos dos jovens por seus aparelhos e tecnologias móveis serão muito mais interessantes.

Já que temos em nosso alcance tantos recursos, por que não utilizá-los? Já que temos a possibilidade de enriquecer as nossas aulas e deixá-las mais dinâmicas, por que não o fazer? É claro que as TDIC não serão condições suficientes para melhoria das práticas de ensino; o professor precisa saber manuseá-las, adaptá-las para suas aulas, além do que, ele pode utilizar outros recursos metodológicos, não necessariamente, apenas as TDIC.

No entanto, partimos da hipótese de que as TDIC poderão nos dar a possibilidade de criação e recriação de novas metodologias para as práticas de ensino, em especial, para o ensino de Filosofia que é o nosso foco, para além da perspectiva tradicional, se filosofar pressupõe um sujeito ativo que cria, recria e contextualizam os grandes problemas da humanidade, a mediação pelas TDIC pode se tornar viável nesta nova perspectiva de prática de ensino; é claro que não é o único meio, porém o mais compatível com as relações sociais do século XXI. O conceito de cultura e a forma como tem se desenvolvido a chamada cultura escolar precisa, neste sentido, ser repensada.

Nessa perspectiva, e de acordo com Forquin (1993), não podemos confundir cultura da escola com cultura escolar, que é entendida como um conjunto de conteúdos ligados diretamente à produção de conhecimento, carregados de simbologias, selecionados, organizados e normalizados e de certo modo rotinizados e coercitivamente didatizados, passam a ser transmitido deliberadamente no contexto escolar.

Já aquilo que se entende por cultura da escola seria a forma pela qual se estabelece o ensino como uma marca ou uma identidade cultural, carregado por características e traços específicos que são produzidos e transmitidos e, conseqüentemente, passam a ser incorporados no cotidiano escolar. Mafra (2003) menciona que com os avanços surgidos entre os anos 80 e 90 do século XX com uma abordagem sociocultural de pesquisa, as instituições escolares não podem ser analisadas fora do tempo e do lugar onde atuam, a depender do contexto, pois as mesmas cumprem funções sociais determinantes, por conseguinte se modificam, na medida em que são construídas pela história sociocultural.

Portanto, entendemos que os anos escolares marcam a vida dos estudantes, a depender do contexto, pode marcar positiva ou negativamente, sendo modificado de sociedade para sociedade, de escola para escola, levando-se em consideração, também, os métodos e conteúdos abordados. Nesse sentido, percebe-se que, o que está por trás é o contexto social e político e este, por sua vez, impõe limites ou abre possibilidade para influenciar as experiências escolares.

De acordo com Mafra (2003), o termo cultura está relacionado à instituição escolar, dividido em três dimensões culturais, a saber: a cultura na escola, relacionada às questões do multiculturalismo e diversidade cultural; a cultura da escola “ethos cultural de um estabelecimento de ensino, sua marca ou identidade cultural, constituída por características ou traços culturais que são transmitidos, produzidos e incorporados pela experiência do cotidiano escolar” (MAFRA, 2003, p. 126) e a cultura escolar referindo-se às “transformações e impregnações que constituem a vida escolar, reconstituindo a trajetória histórica e social de instituições escolares” (MAFRA, 2003, p. 128).

A partir dessas considerações, podemos entender que a cultura escolar é selecionada, também, a partir da escolha de conteúdos que serão abordados por meio de métodos diferentes no contexto escolar. Nesse sentido, para que possamos compreender os processos e as práticas de ensino devemos levar em consideração as características culturais dos professores, conseqüentemente os saberes, os referenciais, os pressupostos e os valores envolvidos. Assim, quando a cultura se refere à função de transmissão cultural de educação, significa “um patrimônio de conhecimentos e de competências, de instituições, de valores e de símbolos, constituído ao longo de gerações e característico de uma comunidade” (FORQUIN, 1993, p. 12).

Assim, para que a cultura escolar possa se tornar assimilável às novas gerações, faz-se necessária a seleção de conteúdos no interior da cultura, segundo Forquin (1993), tanto a cultura local quanto a cultura geral tornam-se saberes indispensáveis para que se ampliem os horizontes de conhecimentos.

Desse modo, para uma melhor compreensão desta ideia de movimento no que concerne às questões de ordem cultural e contextual, consideramos importante voltarmos um pouco na história buscando compreender de maneira concisa, o desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC e suas implicações no que se refere aos processos educacionais. Como ponto de partida

para discutir esse contexto, tomamos como referência a criação e a difusão do rádio no Brasil.

Em 1923, é fundada a primeira emissora do país, a rádio sociedade do Rio de Janeiro, seu fundador Roquete Pinto, defendia a transmissão da educação e a difusão cultural pelo rádio como uma estratégia para diminuir o elevado índice de analfabetismo. No entanto, seu objetivo não foi atingido, pois apenas a elite tinha acesso ao aparelho (FERRATTO, 2000). Embora num primeiro momento seu objetivo não tenha sido atingido, surgiram outras iniciativas que serviram para suprimir as distâncias e garantir o conhecimento sistematizado para as escolas e para o público em geral.

Em 1940, ocorre a difusão em maior escala do rádio, sendo este considerado por alguns estudiosos como Canclini (2002) e Martin-Barbero (2003) como um equipamento que contribuiu na primeira metade do século XX, com a formação da identidade e do sentido de cidadania nas sociedades nacionais. Para esses estudiosos, os programas de rádio colaboraram, de certo modo, para que grupos de diversas regiões do Brasil, de dimensões continentais, antes afastados e desconectados, pudessem se reconhecer como parte de uma totalidade. As transmissões em ondas curtas aliadas à retransmissão de programas dos grandes centros para as cidades do interior criavam referências culturais comuns a todo o país. Um meio de comunicação que, de certo modo, promovia a interação e transmissão de informação, tornando-se um meio de comunicação de massa².

Segundo Horta e Tavares (2004), recentemente tem ocorrido a junção de forma mais contundente entre a rádio difusão e os processos educacionais com a implementação de projetos que têm como plano de fundo a promoção de escuta e análises de programas radiofônicos, estimulando a criação de rádios virtuais e emissores com transmissão de circuito fechado dentro das escolas. Normalmente com programação cultural/pedagógica produzida pela própria comunidade escolar.

Após o surgimento do rádio, aparece no Brasil, também na década de 40, outra importante ferramenta para a difusão de áudios e imagens, a televisão. Os

² O termo comunicação de massa é usado, na linguagem cotidiana, para definir a forma de comunicar – através de dispositivos tecnológicos – com o objetivo de transmitir uma informação a um número muito elevado de pessoas, através da imprensa, rádio, televisão, etc., daí se usar muitas vezes a expressão meios de comunicação social para falar de comunicação de massa. Existe, no entanto, o viés da teoria crítica que vai entender comunicação de massa como um aparelho ideológico do Estado para estimular o consumo, porém este não é o nosso foco.

exemplos aqui usados acerca da televisão servem para demonstrar a evolução das TIC até chegarmos ao nosso foco que a utilização da internet e das Tecnologias Digitais de Informação e comunicação (TDIC) como recursos pedagógicos.

De acordo com Fontes (2000), no Brasil, a primeira transmissão televisiva foi uma partida de futebol em 28 de setembro de 1948 (Juiz de Fora - MG), tendo sua pré-estreia em 03 de abril de 1950, com a apresentação do Frei José Mojica (padre e cantor mexicano), possibilitando a integração entre som e imagem; no entanto, estas imagens não passam do saguão dos Diários associados na rua 7 de abril em São Paulo, onde havia alguns aparelhos instalados.

Em julho desse mesmo ano, acontece a transmissão de um *show* chamado “vídeo educativo” no auditório da faculdade de medicina em São Paulo. Desde então, o uso desta mídia virou símbolo de *status*. Mesmo diante de tantos avanços tecnológicos, a televisão ainda hoje é um importante instrumento de difusão de informação. Ao longo dos anos, a TV ganhou cor e vídeo tape, melhorou qualidade e imagens, conquistou mais adeptos. No entanto, o público ficou cada vez mais exigente e acabou migrando para canais ditos educativos atendendo a uma parcela maior de jovens e adultos.

Surge então um questionamento: podemos utilizar a televisão como um recurso metodológico para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem? Para Moran (2003), tudo que passa na televisão é educativo, cabendo ao professor saber fazer o correto processo de intervenção para proporcionar o debate e a reflexão, e, nesse sentido, utilizar o recurso televisivo pode ser entendido como um artifício pedagógico, uma importante ferramenta capaz de proporcionar inúmeras possibilidades de aprendizado.

No entanto, Segundo Novaes e Garin (2008), no Brasil, até por volta da década de 60, a comunicação (interação) entre as pessoas, em especial nos ambientes rurais, levava até três meses (tempo que durava entre a escrita, envio e retorno de uma carta) aos seus destinatários. A comunicação via rádio e televisão ocorria apenas em regiões onde houvesse um gerador próprio, tornando-se extremamente difícil a forma como as pessoas interagiam e/ou recebiam informações. Outro equipamento bastante importante nesse contexto foi o surgimento do computador.

Na era da tecnologia, podemos entender que o computador é o principal produto em evolução, pois no início, ele era uma máquina gigantesca de cálculos que

ocupava uma sala inteira, passando por transformações significativas, que podem ser organizadas em quatro períodos.

Primeira geração (1951-1959), basicamente com funcionamento por meio de circuitos e válvulas. Exemplo é o ENIAC (Electronic Numerical Integrator and Computer) que consumia por volta de 200 quilowatts e possuía 19.000 válvulas.

Segunda Geração (1959-1965), ainda com dimensões muito grandes, tais computadores funcionavam por meio de transistores, em substituição às válvulas por serem maiores e mais lentas. Nesse período, estes equipamentos começam a ser utilizados para fins comerciais.

Terceira Geração (1965-1975), estes computadores funcionavam por circuitos integrados. Em substituição aos transistores e já apresentavam uma dimensão bem menor que as gerações anteriores e com maior capacidade de processamento. Foi nesse período que foram criados os chips e começou a utilização de computadores pessoais.

Por fim, a chamada Quarta Geração (1975-até os dias atuais), que como podemos perceber, com o desenvolvimento da tecnologia da informação, os computadores diminuíram de tamanho, aumentaram a velocidade e a capacidade de processamento de dados. São incluídos os microprocessadores com gasto cada vez menor de energia. Nessa fase, mais precisamente a partir da década de 90, há uma grande expansão dos computadores pessoais.

Nessa última geração surge o primeiro microcomputador, desde então a evolução não teve mais limites, saindo dos computadores gigantescos, chegamos aos computadores portáteis e até os de mão. Estes deixam de exercer a função apenas máquinas de cálculos e passam a realizar as mais variadas funções. Hoje, os computadores estão presentes no cotidiano nas mais variadas formas sejam em casa ou na escola, na faculdade, na empresa ou em qualquer outro lugar.

Andando lado a lado com a evolução dos computadores está a internet que nem sempre fora da maneira como a conhecemos. Na verdade, ela foi desenvolvida em 1969 para fins militares na época da guerra fria e não passava de um sistema de comunicação entre as bases militares dos Estados Unidos. Foi apenas em 1971 que passou a ser utilizada por acadêmicos e professores universitários, principalmente nos Estados Unidos.

Segundo Moraes (2000), no contexto brasileiro, houve alguns projetos que visavam a construção de computadores para fins pedagógicos. No ano de 1961, por

exemplo, estudantes do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA) desenvolveram um computador digital denominado por eles como “Zezinho”, o primeiro computador não-comercial transistorizado totalmente nacional, projetado e construído no Brasil. Seu objetivo principal era a utilização no processo de ensino didático/pedagógico em laboratório. Tornando-se fundamental para a capacitação de um grande número de engenheiros e tecnólogos em parceria com a Universidade de São Paulo (USP) e a Pontifícia Universidade Católica do Rio (PUC-RIO), no que se refere à formação dos quadros iniciais da informática, tanto no âmbito acadêmico como no âmbito industrial.

Em 1972, foi desenvolvido o computador “Patinho feio”. A ideia surgiu como um desafio aos alunos do curso de arquitetura de computadores da Escola Politécnica da USP. O objetivo inicial era apresentar o projeto de um protótipo de computador de 8 bits como trabalho de conclusão do curso.

O projeto foi finalizado em 24 de julho de 1972 e, no mesmo ano, lançado em um evento muito importante e contou com a presença do governador do Estado de São Paulo, na época, Laudo Natel, o reitor da USP e secretários de Estado. Sendo desenvolvido pelo Laboratório de Sistemas Digitais do Departamento de Engenharia da Eletricidade da Escola Politécnica da USP.

Como observado, no Brasil, desde a década de 1960, no âmbito da Universidade, já havia uma preocupação de se pensar as TDIC como pressupostos para as práticas de ensino. Como vimos, nos exemplos desenvolvidos pelos estudantes do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA) construíram um computador digital denominado como “Zezinho” e os estudantes da Politécnica que desenvolveram o Patinho Feio, que funcionaram como mecanismos de capacitação e aperfeiçoamento de engenheiros e tecnólogos.

Em 1972, como consequência da diferença de interesses entre civis e militares, surge a Coordenação de Assessoria ao Processamento Eletrônico (CAPRE) (MORAES, 2000). Em 1976, a CAPRE se transforma num órgão de política tecnológica, fato considerado por muitos como fundamental na história da informática na educação brasileira, por ter sido, muito provavelmente, o primeiro programa nacional desenvolvido.

Em 1979, a CAPRE acaba sendo substituída pela Secretaria Especial de Informática (SEI) por ter sido acusada de ser internacionalista, gerando a ruptura no direcionamento das atividades entre civis e militares. A SEI, por sua vez, efetua uma

proposta para os setores educacional, agrícola, da saúde e industrial, visualizando a disponibilização de recursos computacionais em suas atividades.

O movimento da informática aplicada à educação tem sua origem em 1979, por meio de um processo de informatização das secretarias das escolas. Um dos primeiros movimentos com grande repercussão nos meios acadêmicos deu-se com o desenvolvimento de projetos como o programa LOGO³ aplicado em algumas escolas. Tais projetos eram baseados numa proposta pedagógica construtivista. Assim como o programa LOGO, nesse mesmo período houve o desenvolvimento de outros programas que visavam a introdução da informática na educação. Esses programas de acordo com Moura (2002) tinham como característica aproximar a cultura escolar dos avanços tecnológicos da sociedade.

O objetivo dos programas de introdução da informática da educação é aproximar a cultura escolar dos avanços que a sociedade vem desfrutando com a utilização das redes técnicas de armazenamento, transformação, produção e transmissão de informações (MOURA, 2002, p. 4).

Em 1980, surge o EDUCOM (Educação com Computadores), pioneiro no Brasil na busca de uma aplicação pedagógica para o computador. Entre os seus objetivos estavam a criação de centros de pesquisas que envolvessem a informática na educação, na intenção de formar profissionais habilitados a usarem o software LOGO. É nesse contexto que o computador passou a se tornar um aliado do professor e da educação.

Em 1981, ocorre o I Seminário Nacional de Informática na Educação, organizado pela SEI, pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Desse evento, surgem algumas ações que deveriam ser feitas para balizar as atividades da informática educativa como:

³ LOGO é uma linguagem de programação criada por Papert que teve maior difusão nas décadas de 1980 e 1990 em todos os níveis de Ensino (BRITO, PURIFICAÇÃO, 2006) De acordo com Papert (1986) LOGO é o nome de uma Filosofia de educação, que é possível graças a uma família sempre crescente de linguagem de computação que acompanha essa filosofia. Algumas das características fundamentais da família de linguagens LOGO são as definições de procedimentos com variáveis locais que permitem a recursão. Assim, em LOGO é possível definir novos comandos e funções que podem ser usados como as funções primitivas da linguagem. LOGO é uma linguagem interpretativa isso significa que pode ser usada de forma interativa.

- a) As atividades da informática educativa de certo modo deveriam ser balizadas por valores culturais, sociopolíticos e pedagógicos da realidade brasileira.
- b) Os aspectos técnico-econômicos devem ser equacionados não em função das pressões de mercado, mas dos benefícios socioeducacionais.
- c) Quanto ao uso dos recursos computacionais não se deve considerar como uma nova panaceia para enfrentar os problemas da educação.
- d) Deve haver a criação de projetos-pilotos de caráter experimental com implantação limitada, objetivando a realização de pesquisa sobre a utilização da informática no processo educacional.

Segundo Mercado (2002), em 1989 surge o Programa Nacional de Informática Educativa (PRONINFE), objetivando a capacitação contínua de professores e a criação de uma rede para socialização desses conhecimentos produzidos. Brito e Purificação (2008) apontam que, com esse programa, pretendia-se dar continuidade à informática na educação por meio da criação de laboratório e centros de formação dos professores.

Até esse momento, podemos observar que, na medida em que as TIC e as TDIC vão surgindo, estas acabam gerando implicações e novas possibilidades para os processos educacionais. Como por exemplo, os casos do rádio, da televisão e dos próprios computadores. Cada vez que surge uma nova tecnologia, existe a possibilidade de esta tornar-se aliada aos processos de ensino; dentro dessas novas possibilidades de ensino, podemos pensar o ensino de Filosofia mediado por EaD. Dentro desse contexto, surgem as novas possibilidades e modalidades de educação, nesse caso, a modalidade de ensino à distância mediado pelas TDIC.

A popularização da rede se deu no ano de 1990, a partir de então, torna-se, gradativamente, no que conhecemos hoje como a rede mundial de computadores, tornando-se o principal meio difusor de notícias e informações, e, nesse sentido, uma importante aliada para as nossas vidas, pois estar conectado à rede mundial de computadores é um meio de interatividade, diversão e, acima de tudo, pode ser utilizada como fonte de conhecimento. O que leva alguns teóricos a nomearem as últimas décadas do século XXI como a *Sociedade da Informação*⁴.

⁴ Entendido aqui como: "geração, processamento e transmissão de informação torna-se a principal fonte de produtividade e poder" (CASTELLS, 1999, p. 21).

A chamada sociedade da informação ou sociedade tecnológica é considerada por muitos como um fenômeno recente na história do homem, sendo mais fácil senti-la do que explicá-la. Antigamente, uma mensagem demorava dias ou até semanas para chegar ao seu destino, mas na atualidade, ela pode dar a volta ao mundo em menos de um segundo. A base tecnológica da mudança está em intenso desenvolvimento científico e tecnológico e vem apontando fortemente para a convergência entre a eletrônica, a informática e as comunicações.

Podemos dizer com isto que, as TDIC acabam promovendo e criando novos espaços de interatividade comunicativa entre as pessoas, elevando de forma significativa as possibilidades de se construir e reconstruir o conhecimento de si e para si, assim como, para toda uma comunidade, beneficiando pessoas com hábitos e estilos de aprendizagem diferentes. A própria sociedade da informação traz consigo uma característica que Castells (2002) entende como lógica de redes, ou seja, quando um grupo de pessoas com interesses em comum se juntam em busca de informações, na intencionalidade de alterá-las e reconfigurá-las.

Assim, podemos constatar que na sociedade da informação existe um esforço conjunto na intenção de fazer com que esta caminhe para o que alguns teóricos chamam de Sociedade do Conhecimento. O que poderia permitir, nesse sentido, a adoção de uma cultura da aprendizagem, modo pelo qual poderíamos ser capazes de fazer análises críticas de informações. Assim como, levar-nos-ia a perceber se as informações são fidedignas ou não. Estabelecendo-se, dessa forma, uma relação direta com os conhecimentos previamente adquiridos, o que possibilitaria, nessa perspectiva, a aprendizagem significativa⁵.

Até chegarmos no que hoje dispomos, percorremos um longo caminho. Pensar no ensino de Filosofia mediado por EaD era algo inimaginável, pois, entendia-se o processo/ato de filosofar como algo inerente a sujeitos que dialogam, refletem e reconstroem presencialmente. No entanto, esta já é uma realidade inerente aos dias atuais, em virtude do crescimento significativo de pessoas que têm acesso e/ou consomem as chamadas TDIC, em especial, após o ano de 1988, e ainda assim, muito raro na região nordeste, só na década de noventa que começam a ser usado na universidade, quando na ocasião, o Brasil começa a ter acesso à internet, num primeiro momento, ainda com um perfil muito acadêmico.

⁵ Entendido aqui a partir dos princípios de Ausubel, para o qual, aprender significa ampliar e reconfigurar ideias já existentes.

Ainda em 1989, ocorre a integração computacional de diferentes regiões do país com finalidade educacional e pesquisa, ainda assim voltada para a comunidade de pesquisa acadêmica. Outro fator, deveras importante, é a posição que o Brasil ocupa diante dos outros países em relação ao uso da rede mundial de computadores, principalmente pós 1988.

Em 2005, o Brasil já ocupava a liderança em relação aos países sul-americanos, com uma porcentagem de 65,83% das hospedagens. Tamanho crescimento se deve aos novos interesses e aquisição de tecnologias pelos jovens e pelas novas deliberações legais referentes à legislação brasileira. No intuito de esboçar como os marcos legais oficializam uma nova relação entre as TDIC e a educação, nos reportaremos à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996).

A modalidade de EaD adotado no Brasil, segue o decreto Lei nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, LDB, onde define que o Estado brasileiro compreende por EaD, art. 1º:

Art. 1º Para fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático/pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Essa referência toma como modelo de EaD uma ideia bastante simples: professores e alunos que se encontram em lugares diferentes por algum tempo ou sem encontros presenciais e que por meio da interação online ensinam e aprendem, conseqüentemente estes (as) (professores (as) e alunos (as)) passam a depender de algum tipo de TDIC para que o processo de ensino/aprendizagem ocorra.

Levando-se em consideração a questão da qualidade, a partir de um documento que saiu via MEC em agosto de 2007, que regula a qualidade para Educação à Distância considera:

No contexto da política permanente de expansão da educação superior no país, implementada pelo MEC, e EaD coloca-se como uma modalidade importante no seu desenvolvimento. Nesse sentido, é fundamental a definição de princípios, diretrizes e critérios que sejam Referenciais de Qualidade para as instituições que ofereçam cursos nessa modalidade. Por essa razão, a SEED/MEC apresenta, para propiciar debates e reflexões, em documento com a definição desses

Referenciais de Qualidade para a modalidade de educação superior a distância no País.

Como fica entendido, esse documento oficial da Secretaria de Educação, parte do princípio da intencionalidade da educação à distância, e que, por conseguinte, aponta para a questão da educação enquanto fundamento primeiro, antes mesmo de se pensar a forma de organização, nesse caso, à distância. Nessa modalidade, deve-se pensar formas de comunicação e interação que levem a uma maior participação, cooperação, holisticidade e, conseqüentemente, multiplicidade de conexões entre informações e atores envolvidos, conforme pensa Silva (2001), assim como, não pode deixar de ser um modelo que permita a formação técnica e científica para o mundo do trabalho, sem esquecer a dimensão política, condição *sine qua non* para a formação cidadã.

Nesse contexto, como fica o ensino de Filosofia nesta nova modalidade (EaD)? Um dos principais desafios é a incredulidade por parte de alguns de se filosofar diante de uma máquina, esses acreditam que somente é possível filosofar com outras pessoas em presença física, na medida em que, ao se ter outro sujeito diante de si, este o interroga e corrija seus equívocos. De certo modo, é uma forma equivocada de se pensar, posto que o ato de filosofar não carece necessariamente de outra pessoa para ocorrer.

É possível sim, logicamente, com as devidas ponderações, filosofar e se colocar diante de si mesmo, não essencialmente precisa-se da corporeidade física do outro para que o ato de filosofar aconteça. Como podemos perceber, o processo de filosofar acontece no cotidiano, nas mais diversas situações e contextos, e nesse sentido, diante de tudo e inclusive na frente de uma fria máquina, isso vai depender de cada sujeito.

Uma pesquisa realizada em 2007 com 362 alunos do Centro Universitário Metodista IPA, no modelo EaD mostrou significativos elementos sobre o ensino de Filosofia em EaD, dados como mostram Novaes e Garin (2008, p. 373 e 374):

83,15% dos estudantes apesar das dificuldades iniciais da nova modalidade (EaD), conseguiram utilizar bem o ambiente virtual e interagir nas aulas de Filosofia;
Apenas 8,53% dos estudantes não possuíam computador em seus domicílios;
48,90% utilizavam computadores no ambiente de trabalho ou em casa de amigos ou de familiares;
84,80% se serviam do suporte técnico para dirimir suas dúvidas;

66,57% dos estudantes consideraram adequados os conteúdos da Filosofia em EaD, enquanto que cerca de 30,11% acharam difícil e 4,70% não demonstraram interesse pela Filosofia.

67,68% consideraram que as atividades interativas ajudaram na compreensão dos conteúdos e foram de fácil solução e 32,32% consideraram de difícil solução e desses 1.10% consideraram sem sentido;

60,77% gostaram da experiência da Filosofia em EaD; deste percentual, 41,99% preferiram aulas presenciais.

9,12% reconheceram que esta modalidade ajuda na organização do tempo enquanto que 29,56% tiveram dificuldade para se disciplinar;

25,69% dedicaram mais tempo às aulas presenciais; 12,43% dedicaram mais tempo às aulas em EaD; 14,64% dedicaram o mesmo tempo para ambas as modalidades enquanto que 46,13% estudaram em EaD fora dos horários das atividades normais do dia a dia;

33,15% realizaram as atividades dentro dos prazos estipulados;

48,62% atrasaram algumas atividades por falta de tempo; 3,59%

atrasaram algumas atividades por desinteresse; 6,63% atrasaram

algumas atividades por falta de compreensão e 7,73% sempre

deixaram para a última hora realizar as atividades.

Percebe-se, a partir desses dados apresentados pela pesquisa, que as potencialidades para o Ensino de Filosofia mediado pelas TDIC na modalidade EaD são as maiores possíveis. Assim, poderíamos usufruir de todas estas, sempre na intencionalidade de abarcar a maior quantidade de pessoas, sem deixar de lado, obviamente, a questão da qualidade do ensino. Priorizando, acima de tudo, o Filosofar enquanto ato/processo que pode ser mediado pelos professores utilizando os diferentes meios (metodologias) para o referido ensino.

É realidade que, para que essa atuação seja competente, faz-se imperativo consolidar fundamentos para que se institua uma prática diferenciada do ensino de Filosofia. Que considere os sistemas de ensino atualmente utilizados e a experiência docente, em conjunto com a análise e a produção de materiais didáticos para a Filosofia no ensino médio.

Assim, o problema que julgamos pertinente ao nosso enfoque, nesta pesquisa, diz respeito ao ensino da filosofia na escola contemporânea. Considerando que estamos, hoje, além da ágora da Grécia Antiga, “um lugar em que cidadãos se reuniam para grandes deliberações” (GHIRALDELLI, 2009, p. 15-16).

Atualmente, o que temos de mais próximo e vibrante dessa ágora é o meio virtual, o ciberespaço, que se tornou “uma ágora eletrônica global em que a diversidade da divergência humana explode numa cacofonia de sotaques” (CASTELLS, 2003, p. 114-115). Esse novo local de encontro torna possível o ingresso

à discussão filosófica, no qual o senso comum é modificado e o participante consegue expressar sua vontade e opinião.

Desse modo, é justamente nesse ambiente, levando em consideração a disponibilidade de recursos tecnológicos e virtuais que estão, também, nas instituições de ensino básico do país e que devem fazer parte das estratégias pedagógicas da disciplina, é que levantamos essa discussão, a utilização desses recursos aliada ao ensino de Filosofia. Gelamo (2009^a, p. 98), no que diz respeito ao ensino de filosofia, menciona três problemas que se inter-relacionam:

(1) O entendimento da importância do ensino da filosofia para a sociedade, para a cultura e para a formação crítica do homem; (2) a reflexão sobre os temas importantes a serem ensinados e sobre o currículo; e (3) a procura por uma metodologia do ensino da filosofia e do ensino do filosofar.

O autor comenta que essas são três imagens do pensamento que permitem circunscrever a sua ortodoxia, sendo elas o espaço no qual devem estar aqueles que se dedicam a pensar o ensino da disciplina: “Esses seriam os lugares-comuns a partir dos quais a Filosofia, quando pensa seu ensino, se coloca para filosofar” (GELAMO, 2009a., p. 98)

Desse modo, ao abordarmos a ideia de espaços diferenciados para o ensino, estudo ou exercício de Filosofia, não podemos deixar de lembrar os questionamentos de Janz (2004, p. 105): “De onde é (melhor) que a Filosofia vem (venha)?” e “Onde tem lugar a questão sobre o direito à Filosofia?”. Essas mesmas dúvidas já foram registradas por Jacques Derrida (*apud* Janz, 2004, p. 105), com teor incisivo e inquisitivo:

Começarei com a questão “onde?”. Não diretamente com a questão “onde estamos?”, ou “como chegamos?”, mas “onde tem lugar a questão sobre o direito à Filosofia?”, que pode ser imediatamente traduzida por “onde ela deveria ter lugar?”. Onde é que ela encontra hoje o seu lugar mais apropriado?

Sobre o que é a filosofia, Deleuze e Guattari (2007), defendem que “tardiamente, quando chega a velhice, e a hora de falar concretamente, de fato, a bibliografia é muito magra. Esta é uma questão que enfrentamos numa agitação discreta, à meia-noite, quando mais nada resta a perguntar” (DELEUZE; GUATTARI, 2007, p. 2).

Com base nas questões de Derrida (citado por Janz, 2004), Deleuze e Guattari (2007) sobre o direito à filosofia, onde ela deveria ter lugar e onde hoje ela encontra seu lugar mais apropriado, surge dessa questão, uma discussão sobre se as condições da Grécia Antiga eram ideais ao desenvolvimento da filosofia. E, ainda, se essa ciência “requer condições sociais, culturais ou políticas específicas, ou talvez um ambiente urbano, uma *polis*, para se desenvolver” (JANZ, 2004, p. 105).

No que diz respeito à educação, ao ensino da Filosofia na escola e que lugar esta ocuparia entre as disciplinas, podemos dizer que não há limitações geográficas, pois, a Filosofia alcança a relação – ou seja, vive em um lugar que é de todos e tem relações com disciplinas ditas adjacentes. Indicando proximidade intelectual com aquelas que fazem parte das humanidades. Podemos pensar que, em razão de sua natureza abstrata e conceitual, a filosofia pode ser tanto ensinada em sala de aula quanto na selva; em ambiente urbano ou rural; entre filósofos profissionais e não profissionais; em uma fábrica ou em uma reunião de executivos; em um país desenvolvido ou em um que esteja em desenvolvimento (JANZ, 2004).

De qualquer modo, convém destacar o comportamento de um dos primeiros filósofos universais – Sócrates, sobre o qual as noções comuns da história da filosofia relatam: foi detentor de um conhecimento vivo e estava em constante processo de criação; teve como conteúdo a experiência cotidiana; guiava-se pelo princípio de que nada sabia; iniciou-se a interrogação e o questionamento; criticou o saber dogmático e não adotou para si o título de detentor do saber; despertou consciências adormecidas; desnorteou e subverteu a ordem do conhecer e do fazer. Com base nisso, é possível confirmar a conclusão de Aranha e Martins (1993) de que, “se fizermos um paralelo entre Sócrates e a própria Filosofia, chegaremos à conclusão de que o lugar da filosofia é na praça pública” (ARANHA; MARTINS, 1993, p. 129).

Destarte, não havendo rigidez ou conveniência em relação ao lugar no qual se desenvolve a filosofia, a contemporaneidade vem trazendo como local de discussão o espaço cibernético, virtual. Acerca da origem do termo *virtual* – que do latim medieval *virtualis*, derivado do termo *virtus*, que significa “força”, “potência” -, Lévy (1996, p. 18) afirma:

Na filosofia escolástica, é virtual o que existe em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado, no entanto, à concretização efetiva ou formal. Em termos rigorosamente filosóficos,

o virtual não se opõe ao real, mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferente.

Lévy (1996) pressupõe a virtualização como dinâmica, apontando-a como um “movimento inverso da atualização”, pois atua como mutação de identidade, nunca como uma solução; antes, atua como encaminhamento da busca da consciência em um campo problemático, caracterizando-se como um dos vetores essenciais da criação da realidade. De acordo com Lévy (1996, p.16):

Contrariamente ao possível, estático e já constituído, o virtual é como o complexo problemático, o nó de tendências ou de forças que acompanha uma situação, um acontecimento, um objeto ou uma entidade qualquer, e que chama um processo de resolução: a atualização.

Atualmente, o assunto é sobre as classes sem fronteiras, a ágora eletrônica, o seminário *World Wide Web*, a classe mundial e as demais metáforas que indicam que algo está acontecendo no campo da filosofia e, com maior ênfase, no ensino e na pesquisa filosófica na era do *ciberespaço*, ou seja, do meio eletrônico conhecido como *internet* (URSUA, 2006). E prossegue ainda Kolb (2001, p. 16, grifo do original):

[...] na internet, espaço e tempo perdem sensivelmente seu significado, especialmente o espaço; no mínimo têm seu status alterado. Já não é preciso mais ir a (quase) nenhum lugar para resolver as coisas, para exercer a própria profissão, para fechar negócios, fazer conferências.

Em Newton, tempo e espaço ainda eram absolutos e mantinham-se em referência mútua. Einstein relativizou o tempo e o espaço, mas a relação entre um e outro permaneceu. Tendências filosóficas, sobretudo Kant, a filosofia da vida e a filosofia da existência, bem como muito antes, Agostinho – ainda que com grandes diferenças – haviam deslocado o tempo, transferindo-o do objeto para o sujeito, para a “existência” e a subjetividade. Em Kant, o espaço e o tempo são formas apriorísticas da intuição no âmbito da cognição sensível.

Ao funcionar como um meio de comunicação, a internet não se traduz simplesmente como resultado do uso de ferramentas específicas, que incluem o correio, as salas de *chats* e os comentários, e sim, em razão de que tais mecanismos contribuem para desestabilizar o repositório em permanente construção. Sobre isso, Cebrián (1999, p. 120) ressalta:

A internet oferece todas as possibilidades com as quais nem mesmo os mais entusiastas escritores de ficção ou os utópicos sonhadores de

Alexandria poderiam sonhar. A quantidade de informações é tal, que com menos de 12 anos de idade pode-se ter tido acesso a um número muito superior do que aquele que um adulto na Idade Média seria capaz de recolher durante toda a sua vida.

A ideia de um novo lugar para a filosofia pode estar na nova interface que está ocorrendo entre o homem e a máquina, porquanto ambos mudam concomitantemente com o aprofundamento da interação que ocorre entre eles, o que proporciona um mundo artificial, administrado via tecnologia e com características eminentemente culturais, opondo-se à natureza (SILVA, 2007).

De acordo com Barros e Henriques (2011), “Os AVA têm como tendência novas percepções e formatos de concepção de educação, *on line*, aberta” (BARROS; HENRIQUE, 2011, p. 9, grifo do original). Levando esse comentário em consideração, podemos destacar a estrutura dos novos ambientes virtuais e as implicações destes para a prática pedagógica autônoma, bem como as propostas de formação contínua para os docentes como formas de estímulo constante do aprender a aprender nas sociedades da informação e do conhecimento. Esse mesmo pensamento é afirmado por Goulão (2011), para quem o momento é de “ensinar os estudantes a aprender – *aprender a aprender* – recorrendo a metodologias motivadoras e flexíveis, onde se integrem diferentes recursos didáticos, conteúdos dinâmicos e interativos” (GOULÃO, 2011, p. 77-78, grifo do original).

Destarte, com a mudança de paradigma na educação, sendo trazido para a contemporaneidade um ensino centrado no aluno, caracteriza-se uma metodologia que se coaduna com a forma de utilização pelos estudantes das chamadas redes sociais. Por meio dela, os estudantes criam uma rede de contatos e de partilha de informações e de conhecimentos, que tem foco em seu perfil e são ampliados conforme surgem as necessidades de comunicação e de desenvolvimento social (MIRANDA *et al.*, 2011). De acordo com a visão da Unesco (2011, p. 109):

Os departamentos de filosofia estão cada vez mais usando a internet e a intranet como recursos para facilitar os estudos dos alunos. Essa prática ainda não se generalizou, mas 18 relatórios recebidos (44%) discutiram positivamente a utilização desses recursos. E em três relatórios recomenda-se que os departamentos deem mais importância para o desenvolvimento de recursos da internet para o ensino.

Essa é uma nova possibilidade para que o ensino de filosofia remeta ao uso da internet como canal de comunicação entre os alunos e que se concretize a ideia

de uma ágora virtual, conforme pressupõem Lemgruber e Torres (2010): “O computador/internet torna-se uma nova praça pública, que, através de seus diversos programas de relacionamentos, constitui-se num lugar comum para o embate de ideias, reflexões e exposição das diferentes opiniões” (LEMGRUBER; TORRES, 2010, p. 03).

Entre as sugestões para o ensino de filosofia, a Unesco (2011), recomenda o uso do computador e da internet como ferramentas que podem ajudar na promoção da prática filosófica, bem como a criação de uma revista eletrônica na língua local.

Assim, de acordo com Torres (2009), a exemplo da ágora da Grécia Antiga, as novas tecnologias, com os instrumentos de comunicação e de relacionamento surgidos no final do século XX, incluindo o computador/internet e os múltiplos ambientes virtuais, têm sido compreendidas como um expressivo centro de discussões, como resultado de que, com base nessas tecnologias, foi criada uma nova forma de comunicação digital, integrada e hipertextual, híbrida e inter-relacional.

Entendemos que no processo educativo atual, a educação encontra-se diante do que chamamos de sociedade da informação, e nesse sentido, a escola não detém mais o monopólio do conhecimento, surgindo daí a necessidade de que a mesma deve assumir o papel de mediadora na captura de informação e transformação deste em conhecimento, conseqüentemente deve despir-se de suas representações sociais e de sua forma tradicional de ensino, como escreve Bernardino (2015, p. 20):

O fato é que a educação está diante da sociedade da informação, a escola não representa mais a figura de “guardiã detentora” das informações. Ela precisa assumir-se como condutora e mediadora da transformação de informação em conhecimento. Uma nova relação com o saber está estabelecida e, nesse contexto, o desafio da escola é despir-se de suas representações sociais e de seus modelos tradicionais de ensino para poder enxergar o seu papel na sociedade da informação.

Coadunando com o pensamento de Bernardino (2015), vários autores ressaltam a importância e a necessidade de o professor assumir uma nova postura em relação às suas práticas pedagógicas. Entendemos que com as TIC o lugar de todo processo que gira em torno do saber descentralizou-se e expandiu-se consideravelmente, possibilitando com isto que o conhecimento pudesse estar em todos os lugares e em nenhum em específico.

No entanto, como pondera Assmann (2005), para que a sociedade da informação possa se tornar uma sociedade do conhecimento, é necessário distanciar-se tanto do tecnootimismo ingênuo, como dos medrosos da técnica (técnoapocalípticos). Segundo esse mesmo autor, o professor precisa entender que seu papel já não é mais o de transmissor de conhecimento supostamente pronto, e sim o de investigador ativo desse novo processo, a pesquisa-aprendizagem. No entanto, não é apenas a tecnologia que salvará o processo ensino/aprendizagem, a escola e o professor são fundamentais nesse processo como comenta Bernardino (2015, p. 23):

A instituição de ensino deixou de ser o principal meio de transmissão das informações com o advento das tecnologias da informação e comunicação. Entretanto, essas tecnologias não trazem com as suas ferramentas a solução pronta para a construção do conhecimento. O educador deixou de ser o detentor das informações, mas permanece fundamental na produção do conhecimento, que agora se dá em uma nova dimensão, na qual ultrapassa os limites que a sala de aula oferece.

Como pensou Morin (2007), o aluno de certo modo nem precisa ir mais à escola para buscar informações, no entanto, interpretar essas informações, relacionar e contextualizar, só as TIC não dão conta, é nesse vazio que entra o professor como mediador que irá ajudar e provocar, procurar novas perspectivas, e nesse sentido, todo processo culminará na melhoria do ensino e aprendizagem, o simples acesso à informação não pressupõe necessariamente acesso ao conhecimento.

Percebe-se que as tecnologias derrubaram as paredes da sala de aula, tornando aquele ambiente que até então era dominado pelos professores num espaço novo, desconhecido, o que leva, muitas vezes, à insegurança de alguns professores que são resistentes a esta nova realidade e, conseqüentemente, acabam deixando de aproveitar todo potencial que as tecnologias podem oferecer nesse espaço de interação democrática de construção de conhecimento compartilhado.

De acordo com Mercado (2002), reconhecer que a sociedade está cada vez mais tecnológica se dá pela possibilidade de conscientização e da necessidade de incluir nos currículos escolares as habilidades e competências para se saber lidar com as TIC, posto que, nesta sociedade onde tudo é, de certo modo, todos estão conectados, a educação não tem como ficar avessa a essa nova realidade como escreve, “no contexto de uma sociedade do conhecimento, a educação exige uma

abordagem diferente em que o componente tecnológico não pode ser ignorado” (MERCADO, 2002, p. 33).

No entanto, além do professor se disponibilizar a ser o fio condutor dessa nova realidade, ele também deve estar pré-disposto a aprender, pois, segundo o que se pensa, ensinar pressupõe aprender, e nesta sociedade da informação, o ato se dá enquanto construção colaborativa de conhecimento. Nessa perspectiva, os professores aprendem ao mesmo tempo que os estudantes, atualizando de forma contínua seus saberes disciplinares e suas competências pedagógicas (LÉVY, 1999, p. 173). Logo, o professor deve ser incentivador e mediador da aprendizagem e do conhecimento, conforme escreve:

A direção mais promissora, que por sinal traduz a perspectiva da inteligência coletiva no domínio educativo, é a aprendizagem coletiva. (...) A partir daí a principal função do professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem.

A partir dessas relações do avanço das TIC e suas implicações no processo educacional, entendemos que a educação está passando por profundas mudanças sociais, culturais e tecnológicas. Essas transformações, especialmente, as de cunho tecnológico, trazem implicações sociais na construção do conhecimento no ambiente escolar. Lévy (1999), concebe que, diante das TIC, ou da cibercultura⁶, os professores aprendem ao mesmo tempo em que os estudantes e atualizam de forma contínua tanto os seus saberes disciplinares como suas competências pedagógicas.

Lévy (1999) ressalta que a principal função do docente não pode mais ser apenas difundir conhecimento, que de certo modo, já é feito de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência, por esse ponto de vista, deve deslocar-se na intenção de incentivar a aprendizagem e o pensamento, como ele mesmo escreve, o professor passa a ser “um animador da inteligência coletiva” (LÉVI, 1999, p. 173).

⁶ Entendido aqui como um conjunto de técnica materiais e intelectuais, de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. O autor define ciberespaço como um novo meio de comunicação que surge na interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informação que ele abriga.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Mercado (2002) levanta a ideia de que está surgindo um novo paradigma na educação, e nesse sentido, o papel do professor necessariamente tem que ser diferente. “O professor, neste contexto de mudança, precisa saber orientar os educandos sobre onde colher informações, como tratá-las e como utilizá-las” (MERCADO, 2002, p. 11-12). É o que passaremos a discutir na próxima sessão de nossa dissertação, as formas como as TIC podem contribuir para o ensino de Filosofia, a partir de alguns resultados de pesquisas e relatos de experiências.

2.2 As TIC como pressuposto metodológico para o ensino de Filosofia: resultados de pesquisas e relatos de experiências

Tratando-se do ensino de Filosofia, as possibilidades no século XXI, em meio a velocidade da informação e todo aparato tecnológico em curso, o professor da referida disciplina precisa passar por um processo de atualização metodológica em função da própria necessidade de adequação a esta nova realidade. Leia-se, em alguns casos, alunos desatentos, aulas desinteressantes e acima de tudo o fetiche que alguns discentes possuem por tecnologias.

Do contrário, nesses casos citados, e para esses alunos, suas aulas se tornarão enfadonhas e os mesmos não corresponderão aos objetivos esperados. Conseqüentemente, passarão os horários de Filosofia fazendo coisas outras que não as reflexões filosóficas direcionadas pelo docente. Nesse caso, o uso do celular e as redes sociais serão muito mais interessantes do que a aula de Filosofia.

Na intenção de não deixar que isto ocorra ou pelo menos tornar as aulas de Filosofia mais interessantes, é que nos propomos a utilização das TIC como um meio para a reflexão filosófica. Aproveitando, assim, de todas as suas potencialidades e possibilidades, pois a maioria dos alunos possuem modernos celulares, que são utilizados na maior parte das vezes em bate-papos e redes sociais e não como fonte de pesquisa e produção de conhecimento.

Tomando como um recorte teórico a última década do século em curso, a ágora passa a ser compreendida como o espaço virtual democrático onde todos começam a ter voz e vez. Os debates passam a ter um outro significado nesse ciberespaço composto por toda infraestrutura material, tecnológica e pelos sujeitos que acessam e alimentam as TIC como aponta Levy (1999, p. 92-93).

Essa definição inclui o conjunto dos sistemas de comunicação eletrônicos (aí incluídos os conjuntos de redes hertzianas e telefônicas clássicas), na medida em que transmitem informações provenientes de fontes digitais ou destinadas à digitalização. Insisto na codificação digital, pois ela condiciona o caráter plástico, fluido, calculável com precisão e tratável em tempo real, hipertextual, interativo e, resumindo, virtual da informação que é, parece-me, a marca distintiva do ciberespaço. Esse novo meio tem a vocação de colocar em sinergia e interfacear todos os dispositivos de criação de informação, de gravação, de comunicação e de simulação. A perspectiva da digitalização geral das informações provavelmente tornará o ciberespaço o principal canal de comunicação e suporte de memória da humanidade a partir do próximo século.

Para localizar nossa discussão, buscamos produções que tratam do tema nas bases Google acadêmico, Scielo e Capes. Utilizando os seguintes marcadores conceituais: Filosofia e TIC, Ensino de Filosofia e Tecnologias Educacionais, Filosofia e Autonomia, Filosofia e Kant, Kant e Autonomia. A partir dessas, encontramos algumas produções (artigos, e dissertações) que discutem a questão.

Estamos trilhando diferentes caminhos na intenção de demarcar e contextualizar nossa pesquisa frente ao que já foi produzido acerca do ensino de Filosofia e a relação deste com as TIC, assim como as políticas públicas educacionais que em tese dariam esta possibilidade. Trazemos, a seguir, algumas discussões importantes sobre estas questões, a partir de relatos de experiências que foram desenvolvidas utilizando-se as TIC como uma metodologia aplicada ao ensino de Filosofia.

Contextualizando o Ensino de Filosofia e as TIC, encontramos o artigo: *A disciplina de filosofia no modelo EAD: limites, desafios e possibilidades da disciplina a distância*, de autoria dos professores Gustavo Luiz Gava e Cleverson Leite Bastos (2015, p. 45). Os autores trazem algumas proposições sobre o lugar da Filosofia na chamada era dos nativos digitais, eles apontam a necessidade de se pensar uma nova Ontologia. Seria possível uma Ontologia Tecnológica? Escrevem:

Pensar a própria realidade tendo como noção um mundo formado por *bits*. O que é? Como funciona? E, como interagimos com este mundo? Temos, aí, uma ontologia tecnológica.

(...)

Os nativos da era digital (os discentes) transgridem a própria linguagem engessada inserida na ideia de neutralidade científica, pois trafegam por meio de outra ontologia. Uma ontologia em que a informação está além de determinar uma linguagem com consequências morais e políticas.

(...)

Como afirmam Deleuze e Guattari, o “modelo” ontológico vigente cria “sentenças de morte” por causa de uma linguagem determinística à própria vida.

Como pensar e viabilizar a disciplina Filosofia à distância? Segundo discutem Deleuze e Guattari (2007), a Filosofia é a disciplina que consiste em criar conceitos, e nesse sentido, é a disciplina que possibilita tal engenhosidade, pois é entendida como criadora em sentido estrito. Consequentemente, não pode ser vista apenas como uma disciplina que propõe o livre pensar sem que haja uma relação direta com as coisas do mundo.

Uma dessas possibilidades, segundo Gava e Bastos (2015), é ultrapassar os limites frente à era digital, conforme escrevem: num primeiro momento, por meio de uma engenharia reversa do conhecimento. Posteriormente, por meio de estrita tradução dos saberes filosóficos como modo de vida. Haja vista que, nisto que estamos chamando de era digital, existe o caos constante de intensas informações. A Filosofia, nesse contexto, deve dar a ordem frente a esse caos de informações e não apenas para estancar as lacunas curriculares. Como seria possível o rompimento desses limites da Filosofia e do Filosofar na era digital, Gava; Bastos, (2015, p. 48) escrevem:

Para romper este limite, entende-se que as plataformas virtuais devam fomentar a apresentação da disciplina de filosofia *online* de maneira que o discente possa coparticipar criar e aplicar/ampliar os conhecimentos de base filosófica. Revertendo a estrutura pedagógica. Possibilitando, assim, o laboratório filosófico, filosofando.

Sobre as possibilidades de se pensar o ensino de Filosofia na modalidade EaD, deu-se a partir de uma experiência aplicada junto aos alunos da disciplina (presencial) de Filosofia e Ética da Universidade Positivo. GAVA; BASTOS (2015, p. 49-50), escrevem:

Esta pesquisa desenvolveu juntamente com os discentes da disciplina (modelo presencial) de filosofia e ética da Universidade Positivo o projeto intitulado: “Laboratório Filosófico: a empresa do futuro”. Projeto finalista do evento da Universidade Positivo Fábrica de Ideias. Trata-se do Projeto (FIP 2012) responsável por captar e engajar ideias de seus colaboradores, docentes e discentes que empreendessem melhorias de serviço, produto ou gestão ao Grupo Positivo direta ou indiretamente.

O projeto “Laboratório Filosófico: a empresa do futuro” consistia na apresentação de temas/saberes filosóficos e a sua possível aplicação/tradução contemporânea na gestão pessoal do século XXI; bem como contribuir com as mesmas questões no cotidiano desses atores sociais, por meio de uma gestão filosófica pessoal. Destarte, a ideia era averiguar seu potencial de aplicação existencial em um novo

modelo empresarial, voltado à gestão do conhecimento relacionado à base filosófica. Este projeto piloto inicial teve duração aproximadamente de um semestre. A ideia central era desenvolver apoio aos discentes de maneira ativa, bem como promover as temáticas filosóficas, filosofando. Fomentando a coparticipação e o aprender criando. Atualmente, investiga-se a possibilidade de desenvolver este mesmo projeto, modelo protótipo, e sua viabilidade em uma plataforma *online*. A levar em consideração a engenharia reversa do conhecimento à disciplina de filosofia. O fazer filosofia, filosofando a distância. Parte do conteúdo – com a devida coparticipação docente – seria desenvolvido pelos próprios discentes, bem como a escolha dos temas das aulas (calendário) e a troca de experiências empreendedoras entre a turma (grupo). Sua aplicação concreta e relação com o conteúdo desenvolvido. Além do foco no aluno não tradicional.

Como exposto, é possível superar os limites e pensar filosoficamente/filosofando à distância ou por mediação tecnológica, ultrapassando o modelo tradicional de ensino, assim, a utilização das EaDs, pode ser vista como viável para o processo de ensino e aprendizagem, mesmo numa disciplina como Filosofia.

No que se refere às TIC como um recurso metodológico, encontramos o artigo: *O uso de metodologias ativas com TIC no ensino de disciplinas filosóficas: a abp nos estudos filosóficos*, os autores Thiago Pessoa Prudente, Luís Paulo Leopoldo Mercado e Walter Matias (2015), os autores trazem algumas discussões referentes às novas formas de ensino-aprendizagem. Dentre essas, as possibilidades com as TIC, a partir de conceitos como autoaprendizagem e metodologias ativas de aprendizagem, têm-se os seguintes questionamentos dos autores Prudente; Mercado e Matias (2015, p. 2):

É possível utilizar metodologias ativas de ensino-aprendizagem aliadas as TIC para o ensino de disciplinas tidas como filosóficas? Qual a percepção que se tem de Filosofia ao se utilizar metodologias ativas de ensino-aprendizagem com auxílio de TIC em outras formações distintas a da Filosofia? Como essa experiência pode auxiliar no desenvolvimento da prática filosófica em si e nas construções decorrentes desta?

A partir das questões acima, os autores Prudente; Mercado e Matias (2015, p. 11) estão de acordo que é viável o uso de metodologias ativas para o ensino de filosofia como exposto a seguir:

Numa turma de 32 alunos de um curso da área da saúde o professor da disciplina de Ética e Sociedade II, resolve trabalhar nesse semestre com o método didático da ABP, assim, ele divide a turma em 4 grupos de 8 alunos cada e solicita que os mesmos estabeleçam entre seus

pares quem ocuparão as funções de coordenadores e de secretários nos grupos. Feito essa ação inicial o professor, agora fazendo o papel de tutor, entrega aos grupos um texto base para referenciar as ideias e logo em seguida apresenta a seguinte contextualização e questionamentos bases: 'O termo bioética é um neologismo inventado pelo oncologista Van Renssler Potter em 1970 e difundido graças ao seu livro *Bioethics. Bridge to the Future*, em 1971. Neste, seu autor chama a atenção sobre a exigência de um novo relacionamento entre o homem e a natureza. Potter observa que o homem tem se tornado para a natureza aquilo que o câncer é para o homem. Por isso – afirma Potter –, é urgente mudar a relação homem/natureza, e a bioética deve dar as indicações adequadas, pois se até hoje as relações homem/ambiente têm sido regulamentadas com base no instinto, de agora em diante o instinto não é suficiente, sendo que a situação mudou, acarretando a necessidade de uma “nova ciência”: precisamente a bioética. Com base nessa perspectiva qual seria o papel das ciências da saúde no desenvolvimento desse novo contexto científico que se apresenta?'. Para ajudar nas discussões em torno dessa contextualização e da leitura do texto, ele apresenta outros questionamentos que devem servir de subsídios para orientar os caminhos das pesquisas subsequentes. Ao fim da aula o professor/tutor estabelece o cronograma para que as equipes realizem suas pesquisas, marquem encontros para orientação e esclarecimento de dúvidas, apresentem seus relatórios parciais e finais, e, a data do encontro para finalização das atividades e apresentação de seus resultados finais sobre o tema. A estratégia didática da ABP favorece a integração de problemas do campo filosófico, como também a prática da filosofia, as mais diversas formações uma vez que promove a construção de um processo crítico/reflexivo nos alunos da ação daquela formação em específico frente a sua atuação no meio social.

A citação expõe uma experiência concreta no uso de metodologias ativas, através de uma atividade realizada com os alunos da disciplina Ética e Sociedade II com tema bioética, sendo que, os autores observaram as possibilidades de utilização desta, para o ensino de Filosofia. Por certo, as chamadas metodologias ativas acabam levando os estudantes a participarem proativamente como construtores do saber e não apenas como receptores na medida em que proporciona e estimula-os a buscarem suas próprias respostas, tomando como referência os questionamentos levantados pelos professores a partir de problemas reais e/ou fictícios. O papel do professor nesse tipo de metodologia é o de auxiliar na busca dos conhecimentos propostos aos alunos.

A metodologia ABP⁷ tem como base o estímulo à pesquisa, por intermédio do levantamento de um problema que pode ser real ou fictício a partir de um dado recorte da realidade, para poder ser situado no universo onde os estudantes devem

⁷ Entendida aqui como aprendizagem baseada em problemas.

pesquisar. Gerando-se com isso, um questionamento central que possibilitará a inserção de outros argumentos mais específicos e direcionados ao problema que está sendo pesquisado pelos alunos. Funcionando como *start* para a busca e a pesquisa dirigida, para que o caso proposto seja finalmente interpretado e compreendido. Conforme explicam Prudente, Mercado e Matias (2015, p. 12)

A estratégia didática da ABP favorece a integração de problemas do campo filosófico, como também a prática da filosofia, as mais diversas formações uma vez que promove a construção de um processo crítico/reflexivo nos alunos da ação daquela formação em específico frente a sua atuação no meio social. (...) O exercício filosófico do filosofar se faz mais marcante do que nunca nesse método, deixando assim mais claro o papel da filosofia e sua atuação em todas as formações profissionais possíveis.

No entanto, surge uma questão: em que momento e como utilizar as TIC no ensino de Filosofia? Os autores comentam que o filosofar envolve leitura-discussão-escrita, normalmente a partir dos textos considerados clássicos, a partir de leituras e diálogos entre interlocutores, professores e alunos. Logo após os interlocutores passam para as representações escritas dessas ideias ou conceitos para começarem um novo tipo de leituras, debates e escritas sobre o tema ou problema proposto. E, nesse caso, esse processo não necessitaria das TIC, nesse caso e de acordo com as ideias de Prudente; Mercado; Matias (2015, p. 13-14) têm-se:

O ensino clássico de filosofia se mostra como não necessário do auxílio de TIC para o desenvolvimento de si mesmo. No entanto, esse método de ensinagem é prerrogativamente próprio para aqueles que se dedicam a estudar e viver da filosofia. Nas outras ciências/formações não é possível se exigir tamanha ou exclusiva prática uma vez que o cerne de suas ações não depende exclusivamente do exercício filosófico. É aí que percebemos o papel importante das TIC no auxílio a ensinagem de filosofia. Para alguém que é de fora do universo filosófico torna-se difícil acompanhar o debate proposto pelos grandes pensadores da humanidade, assim como é complicado ligar esses debates e reflexões à realidade, bem como as críticas construídas ou feitas a ela. Nesse momento o uso das TIC ajuda aos estudantes visualizarem o debate proposto pelos filósofos e comentadores. Ao trabalharmos com essas questões podemos utilizar as mídias das TIC, como jornais on-line, sites específicos sobre um determinado tema, periódicos on-line e outras ferramentas desse universo no papel de fontes de pesquisa e de subsídios para tornar uma aula mais eficiente e atrativa tanto aos estudantes como para os professores. Assim, é possível enxergar a um meio para a utilização de TIC nos processos de ensinagem que envolvem as disciplinas filosóficas como também a própria filosofia.

Apesar dos pesquisadores constatarem que é possível a utilização da metodologia ABP no ensino de Filosofia, perceberam que ainda não é muito utilizado. Via de regra, quando alguém utiliza ainda, é muito ligado a temas da ética e da epistemologia, por serem considerados mais “fáceis” de se levantar um problema, e por serem mais acessíveis à realidade dos estudantes. Da mesma forma, chegam à conclusão de que o trabalho filosófico necessita de melhor interação com as novas tecnologias educacionais mediante as novas necessidades do século XXI.

Sobre o desenvolvimento da *Autonomia* dos discentes à luz das tecnologias, encontramos o artigo: *A Competência Informacional na Educação a Distância: contribuindo com uma Filosofia de Aprendizagem Independente e ao longo da vida*, onde os autores Cintia Kath Blank e André Luiz Gonçalves (2013) trazem as ferramentas da Web como possibilidade de que os indivíduos possam desenvolver a Autonomia e a pró-atividade em seu processo de ensino-aprendizagem. “Aprender a aprender de forma constante por toda a vida, e, aprender a trabalhar em grupo, de maneira colaborativa” (BLANK; GONÇALVES, 2013, p. 42).

Consequentemente, torna-se possível pensar o impensável, a junção entre Filosofia (construção e desenvolvimento do raciocínio crítico) e as Tecnologias digitais (a ‘frieza’ das máquinas). Poderia surgir uma interrogação: já que estamos pensando a autonomia dos alunos, qual a função do professor? Este ainda se faz necessário na relação ensino/aprendizagem? Morin (2014, p. 31) em entrevista concedida ao jornal Extra em 17 de agosto de 2014, Rio de Janeiro - Brasil responde à essa pergunta dizendo que:

A figura do professor é determinante para a consolidação de um modelo ideal de educação. Na internet, os alunos podem ter acesso a todo tipo de conhecimento sem um professor. Então, eu pergunto: o que faz necessária a presença de um professor? Ele deve ser o regente da orquestra, observar o fluxo desses conhecimentos e elucidar as dúvidas dos alunos. [...] O papel do professor precisa passar por uma transformação, já que a criança não aprende apenas com os amigos, a família, a escola. Outro ponto importante: é necessário criar meios de transmissão do conhecimento a serviço da curiosidade dos alunos. O modelo de educação, sobretudo, não pode ignorar a curiosidade das crianças.

Na esteira dessas considerações, nós professores de Filosofia, somos levados a buscar diariamente novas estratégias, novas metodologias que nos possibilitem e nos auxiliem nessa árdua tarefa que é o despertar e o fazer da disciplina

Filosofia, a chave mestra para a compreensão do mundo que nos cerca; contextualizando com a realidade dos alunos e com isso melhorando a relação destes com a disciplina; trazendo os temas ou as reflexões filosóficas, a partir dessa nova realidade que se apresenta, aos nossos olhos, no contexto da globalização e das novas necessidades surgidas no século XXI.

Sobre a ideia de pensar a Filosofia como aquela que está em constante mudança a depender do contexto e que ao mesmo tempo só pode ser apreendida em seu exercício com sujeitos que pensem por si mesmo, que realizam leituras e interpretações de mundo, que se realinham e readaptam-se formando seus próprios conceitos. Encontramos o artigo, *Experiências do PIBID Filosofia da UFSM no projeto “O homem e a tecnologia no século XXI (2014)”*.

As autoras Simone Becher Araujo Moraes e Elisete Medianeira Tomazetti (2014), trazem um relato de experiência a partir do PIBID. Levantando a hipótese de que é possível o movimento de pensar filosoficamente acerca da realidade dentro da escola que ainda se conserva dentro dos moldes da tradicionalidade. E, nesse sentido, ainda se mantém avessa e resistente a esta nova realidade de cultura virtual com os chamados nativos digitais. Outro fator para o não uso das TIC está em função de inúmeras demandas ao professor, alguns não possuem as devidas habilidades para manusear algumas ferramentas, problemas estruturais no ambiente escolar, entre outros. Nas palavras de Moraes e Tomazetti (2014, p. 21):

Encontramo-nos, também, em uma época em que são diversas as demandas do professor de filosofia que se encontra em meio a tantos recursos tecnológicos, principalmente no que diz respeito às TIC. Aparece, assim, a necessidade de pensar e lançar mão desses recursos para realizar, de uma maneira mais efetiva, atualizada e dinâmica a sua proposta pedagógica. No entanto, isso nem sempre é fácil ou até mesmo possível, pois depende de vários fatores tais como conhecimento, formação, habilidades, estrutura da escola, reflexão e disponibilidade de recursos e tempo para que essa apropriação das novas TIC possa acontecer.

Nessa análise as autoras demonstram em seus escritos que, mesmo que o jovem esteja inserido nesse mundo da tecnologia e pareça compreender os seus mecanismos e funcionamentos, isso não lhe fornece necessariamente as habilidades de avaliar as dimensões dos valores e das problemáticas envolvidas, sendo importantíssimo nesse momento o papel do professor de Filosofia como mediador, orientador ou tutor.

Portanto, no projeto desenvolvido junto aos alunos (O homem e a tecnologia no século XXI), por se tratar de algo que envolve a realidade dos estudantes, tornou-se bastante motivador como relata uma das alunas da pesquisa: “Os alunos participaram bastante, encontravam-se na escola num outro turno. Os outros alunos também se envolveram. Alguns não participaram, porque não tinham internet em casa” (Mara, grupo 2). A partir da pesquisa feita, as autoras perceberam que é possível a utilização de outros recursos textuais e não textuais que também são capazes de provocar o questionamento filosófico ou o filosofar. Vejamos o que dizem as autoras Moraes e Tomazetti (2014, p. 30) a esse respeito:

Percebe-se, portanto, uma disponibilidade para o uso de outros recursos textuais e não textuais que, se utilizados com objetivos bem claros, têm a potencialidade de proporcionar uma maior abertura para o trabalho filosófico juntamente com suas outras formas de leitura e de produzir filosofia. Pode-se visualizar isso principalmente quanto ao uso da imagem, que é um dos elementos do cotidiano do jovem e que está amplamente presente nos modos e usos das TIC. Dessa forma, a imagem, segundo os participantes dos grupos focais, também pode ser uma aliada ao trabalho com o texto filosófico, bem como pode proporcionar uma postura mais interdisciplinar, possibilitando o desenvolvimento, na sala de aula, da leitura filosófica de elementos não textuais.

No entanto, as pesquisadoras ressaltam que o ato/processo de filosofar não segue a velocidade da internet, não são da ordem do imediato. É necessário que haja as devidas ressalvas, manter a disciplina, a paciência e empenho para que ocorra o desenvolvimento de um pensamento mais independente e uma postura mais autônoma. Talvez, uma das maiores barreiras para a questão seria ultrapassar os limites de uma tradição que preza pelo escrito e pelo impresso.

Uma das propostas da pesquisa foi a produção de um curta metragem que pudesse refletir acerca da internet. Será que a internet aproxima ou distancia as pessoas? O que se percebeu, e talvez esse seria um ponto negativo é que cada vez mais as pessoas estão se isolando em suas bolhas virtuais. Conforme relato de um dos estudantes, por Moraes e Tomazetti (2014, p. 32):

Foi bom para pensar como mundo está ficando e que mundo vamos deixar. Tecnologia pode ir te isolando, como foi apresentado no curta que eles fizeram “Da rua pra lua”, na medida em que o computador entrou na vida dos jovens eles foram se isolando. Isso passa pela obsessão pela plenitude. Como no caso do celular, cada dia tem um novo. (André, grupo 2).

As pesquisadoras concluíram como exitosa a experiência, a partir da relação entre o ensino de Filosofia e o uso das TIC. Com as devidas ressalvas, mas, no geral, elas escrevem que houve grande aprendizado tanto por parte dos bolsistas que puderam verificar a experiência do trabalho em sala de aula, como por parte dos alunos que tiveram a possibilidade de aprender e de desenvolver o pensamento filosófico a partir dessa nova realidade tecnológica que nos cerca.

Nessa mesma linha de pensamento encontramos o artigo: *O ensino de Filosofia e as TIC*, das mesmas autoras Simone Becher Araujo Moraes e Elisete Medianeira Tomazetti (2014), que alicerçado em experiências e reflexões de pesquisadores do Sul do Brasil apresentados em artigos do Simpósio Sul brasileiro sobre o Ensino de Filosofia e das falas produzidas pelos bolsistas do PIBID 2012, desenvolveram oficinas de Filosofia nas Escolas Estaduais do Ensino Médio de Santa Maria/RS sob a temática: “o homem e a tecnologia no século XXI.” Sob esse enfoque Moraes e Tomazetti (2014, p. 186 – 187), esclarecem:

Aparecem, portanto, três problemas ou conflitos: primeiro, temos uma forma historicamente enrijecida de ensinar Filosofia; segundo, temos os alunos que são *nativos digitais*, que aprendem e se relacionam de novas formas; e, um terceiro problema que são as TIC e suas inúmeras potencialidades e desafios colocados diante do professor de Filosofia que, por sua vez, tem a necessidade de reelaborar a sua prática pedagógica.

Segundo as autoras, uma das características do jovem hoje é o pensamento em rede e o uso quase natural dos recursos tecnológicos com bastante receptividade para as coisas novas, é nesse sentido que se torna possível a junção das Tecnologias Digitais e o ensino de Filosofia, na abordagem das teorias significativas onde os sujeitos envolvidos passam a ter um papel primordial na relação ensino-aprendizagem, para a constituição de um indivíduo autônomo.

Na perspectiva de integração e articulação de pesquisa e tecnologias ao componente curricular de Filosofia, encontramos o artigo: *As diferentes linguagens nas construções filosóficas no ensino médio: a integração das tecnologias*, das autoras Elza Elisabeth Maran Queiroz da Silva e Cíndia Rosa Toniazzo Quaresma (2015). No texto em questão, temos a apresentação de resultados de práticas pedagógicas que segundo relatos das autoras deram certo.

Tais relatos partem da utilização de um Blogger que serviu como meio difusor de informações e conhecimento, depois da construção de um produto digital que foi

compartilhado na rede. O Blogger se constitui como ferramenta colaborativa, estando sempre em processo dinâmico de informação, num movimento constante da rede. Propiciando a participação coletiva na criação e veiculação de informações na internet, Silva e Quaresma (2015, p. 6), escrevem:

Uma vez que qualquer pessoa pode criar seu espaço, interagir no espaço do outro, compartilhar elementos do espaço de outros blogs e atualmente compartilhar suas postagens nas redes sociais, ampliando ainda mais sua potencialidade de interatividade na rede.

Nessa análise, para as autoras, o Blogger é um espaço que possibilita atividades colaborativas, de certo modo contribui para um tipo de formação que atende a sociedade contemporânea, assim como, o estímulo ao uso crítico das redes, estabelecendo limites e valores éticos no tipo de interação e compartilhamento em rede.

Ademais, a pesquisa ocorreu com turmas do segundo ano do ensino médio de uma escola da rede estadual de ensino, a partir de algumas atividades interligadas, entre Filosofia e tecnologias digitais, que resultaram em um produto final, o Blogger. Ainda segundo as autoras Silva; Quaresma (2015, p. 46):

O processo teve início na sala de aula com estudos sobre linguagens, ética e moral. A partir dessas discussões foi desenvolvida uma atividade, na sala digital, no ambiente do *Blog* “Nuances Filosóficas” (Figura 1), criada pela professora do componente curricular. Foram realizadas as seguintes atividades: leitura do texto *Avec Élégance* de Martha Medeiros; visualização do vídeo do You Tube “On ou Off: de que lado você está?”; respostas a um questionário, e, na sequência, foi elaborado de um texto colaborativo relacionando elementos do texto e do vídeo, da linguagem usada pelos mesmos, e a mensagem transmitida por ambos, bem como o que significa estar “on ou off”. Finalizou-se com uma roda de conversas e com a introdução do novo tema de trabalho.

A experiência consistiu na aplicação dos seguintes passos, com a divisão dos alunos em grupos de até cinco componentes e a questão norteadora: “Como educar as novas gerações?”. Sobre a questão Silva; Quaresma (2015, p. 47) esclarecem:

- Aprofundamento sobre o tema;
- Elaboração de um roteiro de entrevista a ser realizada com pessoas de diversas faixas etárias, o qual deverá conter a resposta sobre “Como educar as novas gerações?”, a idade, a profissão e a escolarização do entrevistado;

- Foi salientado aos grupos que os entrevistados não deveriam ser identificados;
- A entrevista poderá ser registrada de forma escrita, em áudio e/ou vídeo;
- Analisar os dados coletados na entrevista e enfatizar aspectos discutidos e pesquisados que o grupo considerar relevantes;
- Elaborar um relatório contendo: capa, dados de identificação, introdução, relato da pesquisa, resultados e conclusão;
- Apresentar a pesquisa em sala de aula: poderão elaborar slides, gráficos, cartazes, imagens, vídeos dentre outros, criando um arquivo digital de toda a pesquisa, para futura postagem em ambiente digital/virtual.
- Elaboração de um “Produto Digital”

Segundo as pesquisadoras, os alunos apreciaram muito a realização dessas atividades propostas, a utilização das diversas linguagens contribuiu para o aprendizado dos conceitos em Filosofia e o envolvimento dos alunos que participaram proativamente de todas as etapas do processo, estimulando a pesquisa, a criatividade e a autonomia para a busca e produção de conhecimento.

Na perspectiva de como situar o âmbito e o sentido da Filosofia no ensino médio, encontramos o artigo: *O uso de recursos midiáticos nas aulas de Filosofia de nível médio na era da tecnologia digital*, os autores Vasques e Dias (2014) fazem uma discussão a respeito desse lugar da Filosofia na chamada era digital. Visto que tais mudanças acabam por interferir de modo significativo na forma como se fará essa reflexão filosófica.

Vasques e Dias (2014) ressaltam o crescente e acelerado ritmo das inovações, assim como o crescimento do uso dos aparelhos tecnológicos pelos alunos no espaço da sala de aula, como também a presença marcante destes nas redes sociais, o que tem gerado intensa reflexão e, em algumas situações, provocado angústias nos profissionais da educação, no que tange à adequação das práticas aos interesses dos alunos. Já que esses aparelhos eletrônicos invadiram o espaço da sala de aula, surgindo a possibilidade da inserção e apropriação destes, como recursos pedagógicos.

Por exemplo, o uso de vídeos que são postados em sites de compartilhamentos, por possibilitarem o livre acesso a uma enorme variedade de conteúdo e possuírem forte apelo comunicativo, que, com as devidas orientações, podem estimular a pesquisa e desenvolver nos alunos a capacidade crítica de seleção que é essencial à leitura de mundo, nos mais diferentes campos da vida. Vale considerar as palavras de Vasques e Dias (2014, p. 9):

Além de possibilitarem a divulgação de produções realizadas por qualquer pessoa – inclusive os próprios estudantes – estimulando a criação e a intervenção na realidade. Um vídeo compartilhado pela Internet (cujo teor seja relevante e atenda aos propósitos e intenções do curso dado, é claro) revela, por si mesmo, seu caráter contextualizado, seu vínculo concreto com o mundo real, já que faz parte do complexo de informações disponibilizadas e acessadas socialmente, globalmente, independentemente dos conceitos e prescrições determinados somente pelo cânone escolar. Partindo desta compreensão, utilizamos ao longo do último semestre (2014/1) vários vídeos (filosóficos, artísticos, jornalísticos, etc.) disponíveis na rede entre os conteúdos e atividades oferecidos aos alunos do ensino médio no Colégio Pedro II – um bom exemplo seria a animação em curta metragem *Fallen art*, apresentado numa das aulas sobre a filosofia sobre Walter Benjamin, que questiona a produção de entretenimento a partir do uso da violência e do sofrimento dos mais fracos, e torna clara a técnica de feitura e edição de um filme a partir da fotografia – tão diferente das técnicas digitais atuais e cujo conhecimento mostra-se essencial à compreensão da problemática apontada por Benjamin. Os vídeos foram exibidos em aula ou recomendados para atividades extraclasse, como conteúdo introdutório aos temas, estratégia para a compreensão de conceitos, base para debates e avaliações ou simplesmente como material complementar de estudo, tendo frequentemente provocado o incremento no interesse e na participação dos alunos, demonstrando que a apropriação das ferramentas midiáticas e tecnológicas pela escola, de modo consciente e orientado, pode enriquecer a formação em geral e estimular o pensamento filosófico de modo mais específico.

A pesquisa também apresenta alguns relatos de alunos sobre a referida experiência, mostrando como é possível que aconteça o processo do filosofar não apenas nos moldes tradicionais e sim contextualizados com a realidade que nos cerca, leia-se o mundo das mídias digitais em plena era da informação e da velocidade da comunicação, onde os interesses se perdem muito rápido, caso não seja interessante. Apresentam-se algumas falas via pesquisa dos autores Vasques e Dias (2014, p. 9 – 10):

“As mídias digitais devem ser incorporadas às aulas de Filosofia, pois sites como o Youtube possuem milhões de informações importantes, as quais podem enriquecer e tornar as aulas mais dinâmicas e menos cansativas, ou seja, utilizar a tecnologia em sala de aula é o primeiro passo para romper com o arcaico método de educação e estimular a criatividade e o aprendizado do aluno.” (Caio, 3ª série)

“O uso das mídias digitais é de grande importância didática para a aula, visto que a Filosofia requer certa quantidade de leitura e da fala do professor, tornando [o ensino] monótono e dificultando a captação da atenção do aluno. O uso [das mídias] faz uma dinamização das aulas, que desperta a atenção e o interesse, já que o jovem atual é mais interessado em mídias digitais.” (Filipe, 3ª série)

“O uso dessas mídias favorece bastante o enriquecimento das aulas de Filosofia. Isto não apenas se deve ao fato que se aumenta a atenção e a curiosidade por parte dos alunos ao conteúdo das aulas, mas também expande possibilidades de melhor entendimento, pois os textos utilizados no estudo dessa área de conhecimento não costumam ser acessados ou até mesmo apreciados pelos alunos. Além disso, trata-se de um uso positivo das mídias (difusão do conhecimento) que merece e deve ser valorizado nas instituições de ensino.” (Mariana, 3ª série).

A internet tem sido uma ferramenta que possibilitou inúmeras mudanças na forma como desenvolvemos a interação e a comunicação, logo, surge alguns questionamentos: será que a escola tem conseguido acompanhar de forma significativa estas novas relações? Podemos pensar em expansão do processo de ensino/aprendizagem filosófica envolvendo estas novas ferramentas tecnológicas? Para responder a esses questionamentos, encontramos o relatório de estágio: *Das limitações do ensino na contemporaneidade à redescoberta da Filosofia através das plataformas digitais: O caso das wiki*, do mestrando Guilherme Luís Leitão Castanheira (2013), onde o autor apresenta as potencialidades filosóficas da utilização das wiki⁸ no ensino de Filosofia, a partir de uma experiência desenvolvida pelo autor no campo de pesquisa.

O autor em questão parte do pressuposto de como deixar claro o papel do ensino de Filosofia na educação básica em que a internet está cada vez mais presente como recurso pedagógico. Segundo ele, o ponto de partida é a observação das limitações do ensino na contemporaneidade e a redescoberta da disciplina por meio das tecnologias digitais, trazendo como referência a plataforma Wiki (sítio – site colaborativo, uma sala de aula virtual). Será possível a mediação do professor no processo ensino/aprendizagem no ciberespaço? Será que o ensino de Filosofia se torna mais eficaz mediado pelas tecnologias digitais? São algumas reflexões propostas a partir do estudo de caso em questão, onde foram levantadas as possibilidades de construir por meio das tecnologias digitais junto com os alunos uma pedagogia em rede. Sobre isso Castanheira (2013, p. 4) assevera que:

Através de tutoriais, construídos especialmente para o efeito, enviei para a mailing-list da turma todos os passos que deveriam seguir para

⁸ Palavra que, no idioma havaiano, significa 'rápido'. Na internet, no entanto, wiki virou sinônimo de colaborativo: é o nome dado para qualquer programa ou site que permita que qualquer pessoa participe da criação do site. O wiki abre espaço para a edição e publicação coletiva de textos, fotos e vídeos. O site mais famoso a utilizar uma plataforma wiki é a enciclopédia gratuita Wikipédia.

a construção da wiki. A fim de tornar a experiência mais enriquecedora, solicitei aos alunos que construíssem grupos. Estes tiveram liberdade para escolherem o nome do espaço wiki e a sua formatação (cores, letras, imagens etc...). Dos 7 grupos, só 2 é que não mostraram interesse na construção da wiki. Contudo, a grande maioria aceitou o desafio e os resultados foram deveras positivos.

Como observado, a disciplina Filosofia faz parte de todos os cursos do ensino secundário (equivalente ao ensino médio no Brasil), o caso de Portugal em que Filosofia é vista como uma disciplina indispensável na promoção de condições que viabilizam a autonomia do pensar tornando-se inseparável da ideia de uma apropriação do pensamento crítico. Fazer uma leitura contextual dessa nova realidade é aumentar ainda mais as potencialidades do raciocínio acima exposto, a utilização das TIC como meio promotor da autonomia e criticidade dos discentes.

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, que é a utilização da internet como uma metodologia que facilita o processo ensino/aprendizagem, encontramos a dissertação de mestrado: *A Realidade Pedagógica Analógica: o uso do blog nas aulas de Filosofia*, realizada pela Priscilla Sisto Dalmarco (2015), pesquisa desenvolvida com alunos do primeiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Professor Lysímaco Ferreira da Costa, no município de Curitiba-PR, tendo como objetivo a utilização das TIC, a exemplo, a criação e utilização de um Blogger colaborativo por parte dos alunos como metodologia motivadora no ato/processo do filosofar, nesta proposta em questão a pesquisadora apresenta a utilização de outras ferramentas pedagógicas além dos tradicionais quadros e pincéis.

Nessa perspectiva, a proposta da pesquisadora pressupõe a ampliação do conceito de cidadania para a ideia do cibercidadão, dentro da conjuntura que envolve a relação direta na modernidade entre educação e novas tecnologias, a exemplo do que propõe Silva (2010, s. p., online):

Sabemos que a finalidade da educação é formar para a cidadania. Entretanto, na "era digital", "cibercultura", "sociedade da informação" é preciso formar o cibercidadão. Formar para cibercidadania é colocar os grupos sociais e indivíduos em sinergia, utilizando o potencial de comunicação e colaboração do ciberespaço como vetor de agregação social, sociabilidade e participação na cidade, na ciberidade e no mundo. Cibercidadania é mais do que ter acesso à conectividade, é mais do que poder consumir online. É atuar no ciberespaço com perspectiva comunitária e política. As escolas precisam formar as novas gerações para atuação na ciberidade, nas redes sociais reconfiguradas pelas tecnologias digitais e pela internet: participação online de cunho ambiental, político ou social, ciberativismo, "jornalismo cidadão", museu virtual, fóruns de discussão, formação,

trabalho e colaboração online. Esse engajamento dos professores e do currículo escolar pode cumprir o papel social da educação em nosso tempo.

A partir de perguntas chaves motivadoras como: *É possível inserir o uso do Blog em sala de aula como um incentivo a construção participativa do aluno na própria formação? O Blog como ferramenta de construção da cidadania potencializa a aula de Filosofia?* (DALMARCO, 2015, p. 16). Os passos da pesquisa seguiram a seguinte ordem como mostramos a seguir:

Para a coleta de dados utilizei, como pesquisadora, um diário itinerante no qual fiz apontamentos de aula. Para isso, criei uma pasta de pesquisa no computador e nele inseri todos os relatórios de aula. A pesquisa foi assim dividida:

Primeira etapa:

Criamos um questionário com sete questões fechadas e uma aberta que foi disponibilizado no Blog, por meio da ferramenta do Google, permitindo capturar o depoimento dos estudantes. Este questionário também foi entregue impresso, já que assim preferiram alguns alunos.

Segunda etapa:

Esta segunda fase foi voltada para a construção colaborativa de um Blog por turma envolvida na investigação. Foi recomendado como atividade que cada sala criasse seu Blog, com a intenção de poder observar e analisar como os alunos seriam inseridos no universo virtual, a partir da aula de Filosofia.

Em aula, posterior à explicação do que era um Blog, sua utilização e as potencialidades para participar e aprender, indiquei os servidores de Blogues *Blogger* e *Wordpress*, além de outros *softwares* para a realização das atividades de aprendizagem.

Quatro turmas utilizaram o *Blogger*, e uma turma utilizou um servidor não indicado em aula pela professora-pesquisadora, o servidor *Webnode*.

Estes Blogues construídos pelos alunos foram analisados de forma a verificar se houve compreensão do uso da ferramenta digital, compreensão dos conteúdos disponibilizados e leitura do Blog de memória de aula (DALMARCO, 2015, p. 17).

Como exposto nas experiências anteriores, existem inúmeras possibilidades e potencialidades para a utilização das TIC como ferramentas pedagógicas em todas as áreas do ensino e na disciplina de Filosofia não poderia ser diferente, já que pensamos que um papel que relegamos a ela é o de motivador para o desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo dos alunos, passando a ser entendida como aumento de possibilidades de reflexão e contextualização, inclusive

com a realidade política, perpassando pelo avanço rápido dos meios tecnológicos de informação e comunicação, como escreve Nunes (2008, p. 2 - 3):

(...) ela seja contemporânea da sociedade. [Para que acompanhe] (...) o cenário social e político da sua época, até por uma questão de sobrevivência. Não se vê com simplicidade a incorporação do ritmo das mudanças da sociedade pela escola, e nem se acredita que deixe de ser o que é para se tornar noutra, nela subsistindo o velho e o novo, o estático e o dinâmico. [Todavia,] (...) a escola pode ser observada como um corpo vivo ao dimensionar o processo de centralização e descentralização que acontece por efeito da inovação tecnológica no seu ambiente. Ela pode ser considerada como um centro de agregação do coletivo humano para a sistematização do conhecimento, através da convergência de ações estruturadas de educação. E através de um movimento para dentro de recepção por meio de outros canais de ação educacional ligados com o mundo, incrementa a sua potência com os novos recursos para a exploração e produção do conhecimento. Em oposição a essa direção, um movimento para fora leva-a para as extremidades, fragmentando-a e espalhando-a em partes e disseminando a sua função para outros locais, como ramificações. Neste processo de ir para os seus extremos e vir para o centro, a escola pode apresentar-se como um corpo vivo, pulsando, oxigenando-se com o contato gerado fora do seu meio.

Sob o escopo de que os uso das TDIC é viável adequado e necessário no ensino da Filosofia, bem como, de que forma a Filosofia promove a autonomia do pensar, fizemos uma busca na intenção de encontrar escritos que fizessem referência ao nosso objeto as TDIC aliadas ao processo de ensino para a promoção da autonomia dos discentes.

Alvitramos aqui, buscar produções que envolvessem o ensino de Filosofia, as TDIC e o pensamento kantiano, encontramos: *A formação do caráter e da autonomia na Filosofia da Educação de Kant* (2007), do autor Frederico Westphalen, onde autor apresenta a concepção de educação a partir de uma conciliação entre a arquitetônica crítica e as obras tardias de Kant, sob as quais o autor faz alusão à concepção de educação moral tendo por base a ideia de Aufklärung e Autonomia.

Com a finalidade básica de formar o pensamento autônomo, assim como, a formação do caráter, o que serve para alicerçar a ideia de humanidade e de progresso no raciocínio kantiano, a educação é vista como a aposta na saída da minoridade para a maioria associada ao uso esclarecido da razão, porém tomando o ponto de vista da moral na construção de uma formação consciente, como veremos de forma mais aprofundada no tópico 3.1 destes escritos.

A partir da exposição acima, podemos entender que a nossa pesquisa que está em curso é de grande importância, e pode ser colocada como pioneira no sentido de pensar o Ensino de Filosofia associando-o à utilização do aplicativo *NEARPOD* e da metodologia *Webquest* na medida em que não encontramos nenhuma outra produção falando sobre a temática.

2.3 O aplicativo *NEARPOD* como metodologia que possibilita a interatividade

O *Nearpod* é um aplicativo que funciona na nuvem, ou seja, você pode usar em qualquer computador, com qualquer sistema operacional, assim como, nos dispositivos móveis, smartphones e tablets, que vai funcionar normalmente, esta é uma das vantagens de uso. Os aplicativos possuem um potencial significativo no processo de ensino e aprendizagem conforme escreve: “podem se converter numa importante ferramenta para auxiliar as pessoas no processo de ensino e aprendizagem” (JUNIOR, 2017, p. 1588).

Este aplicativo pode ser usado por professores para criar atividades e/ou apresentações de conteúdos para serem desenvolvidos junto aos alunos. Por meio deste aplicativo, podem ser trabalhadas inúmeras atividades em tempo real, com o professor conduzindo a apresentação de slides em um dispositivo previamente selecionado, e os alunos os recebem simultaneamente. Conforme pesquisas, os aplicativos estimulam e contribuem para “aumentar o interesse dos alunos para aprendizagem e melhorar as práticas pedagógicas” (JUNIOR, 2017, p. 1600).

Com o devido planejamento podemos conduzir uma sequência didática em uma sala de aula com exploração dos mais diversos conteúdos e com espaços para questões e reflexões. Nesse formato, é possível desenvolver uma sequência didática que permita verificar diferentes habilidades daquelas que são trabalhadas nas avaliações tradicionais, conseqüentemente, acaba minimizando os riscos de os alunos burlarem o processo. Naquilo que alguns autores chamam de metodologias ativas a exemplo do que diz Pereira (2012, p. 6):

[..] todo o processo de organização da aprendizagem (estratégias didáticas) cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante. Contrariando assim a exclusividade da ação intelectual do professor e a representação do livro didático como fontes exclusivas do saber na sala de aula.

Nesta prática pedagógica, percebe-se maior atenção e envolvimento por parte dos alunos, desenvolvimento de habilidades interativas aliada às TDIC, às quais tem se tornado cada vez mais essenciais em sala de aula em meio a todo aparato tecnológico que observamos em uso por parte dos alunos e por nós professores. Por assim dizer, este aplicativo *Nearpod*, nos ajuda a criar novas estratégias para o ensino, e neste sentido, entendidas como mais eficazes, uma vez que, abre outras possibilidades para uma postura mais ativa e mais participativa por parte dos alunos.

Conforme relatam os sujeitos da pesquisa em resposta à pergunta feita: “Após a intervenção feita nas aulas de filosofia com o uso das TDIC, você achou que as aulas ficaram mais interessantes e/ou dinâmicas?”:

Tabela 1 – Relatos dos pesquisados sobre as aulas de Filosofia após a intervenção com o a utilização das TDIC

Sujeito A2 ⁹ : As aulas ficaram mais dinâmicas, além de trazer uma nova experiência, onde o professor tende a submeter-se ao universo do aluno.
Sujeito B2: A interação e a dinâmica foram evoluídas com o uso dessas tecnologias.
Sujeito C2: Sim, pois assim dá para ter amplo conhecimento sobre os assuntos abordados.
Sujeito D2: As aulas se mostraram mais interativas.
Sujeito E2: Pois, de certo modo até o ano passado as aulas e as atividades acabavam davam sono, este semestre, ficaram mais interativas.
Sujeito F2: Devido à maior participação e interação com o assunto
Sujeito G2: As aulas ficaram mais interessantes, prenderam a atenção dos alunos.

Fonte: Próprio autor, 2019

Vale destacar que para Moura (2015), o aplicativo *Nearpod* possui aplicabilidade digital que detém um ambiente bastante intuitivo e de fácil acesso, democrático e exequível através de dispositivos móveis ou de computadores tradicionais independentes dos sistemas utilizados.

Dentro das possibilidades e interação e participação dos alunos, podemos incluir na apresentação questões de múltipla escolha, verdadeiro ou falso, completar lacunas, dissertar argumentativamente parágrafos curtos, relacionar colunas,

⁹ No que se refere aos alunos(as) envolvidos na experiência aqui os identificaremos, com o intuito de preservar suas identidades utilizando a nomenclatura *Sujeito A1* (onde a letra A varia de acordo com o sujeito) para os dados referentes ao *questionário I*, *Sujeito A2* (onde a letra A varia de acordo com o sujeito) para os dados do *questionário II*.

responder a um quis, entre tantas outras possibilidades, como por exemplo, fazer a análise de um vídeo.

Existe ainda a possibilidade de incluir figuras e/ou fotografias para que também sejam analisadas, vídeos particulares, links do *Youtube* ou de sites relacionados com o conteúdo que está sendo trabalhado, assim como, podem ser incluídos também, gráficos, textos, enfim, infindáveis formas de linguagens que são deveras importantes para o desenvolvimento das mais variadas e diferentes habilidades dos alunos.

Após a elaboração da atividade/aula previamente pelo professor e adequadamente organizada no aplicativo *Nearpod*, o passo seguinte é a aplicação em sala de aula. Com os devidos dispositivos conectados à Internet, neste caso, os celulares dos alunos e do professor, se inicia o processo da aula/atividade. O *Nearpod* fornece um código de acesso que os alunos deverão inserir para poderem *logar* no aplicativo, este por sua vez, pode ser colocado no quadro pelo professor para facilitar o acesso de todos. Em seguida cada aluno insere seu nome para que o professor possa visualizar.

Uma das vantagens é que em função da sincronização entre o dispositivo do professor e o dos alunos online é possível que o professor saiba o momento em que todos os alunos estão prontos para o início da atividade/aula e, conseqüentemente, possa determinar o controle do tempo quando à passagem dos slides e de execução de cada questão, pois, o professor passa a ter o controle dos dispositivos dos alunos e a tela só irá mudar por meio de um comando do professor ou ainda se for o caso, pode-se optar por deixar a critério dos alunos para que estes possam mudar assim que forem respondendo cada questão.

Uma outra grande vantagem é que durante a atividade/aula ou no caso de uma avaliação, o professor tem acesso imediato ao número de alunos que terminaram a questão ou à atividade, o número de acertos e de erros e um gráfico com as porcentagens, o que facilita inclusive a obtenção dos resultados da classe.

Assim, ao final da atividade/aula/avaliação, todos os resultados também podem ser obtidos através de um relatório emitido pelo próprio aplicativo, com todas as informações tabuladas e detalhadas. Deveras importante, uma vez que, o objetivo real de um processo avaliativo é verificar o que os alunos de fato aprenderam e, principalmente, retomar alguns conceitos e habilidades que ainda não foram desenvolvidos conforme o esperado.

A despeito do que foi dito, Moura (2015) demonstra entusiasmo com o fato de que a aplicação acaba por possibilitar ao docente não apenas construir suas apresentações cheias de recursos interativos, porém e acima de tudo, dá a possibilidade que este controle e monitore o nível de compreensão dos alunos, o que é de veras importante nisto que estamos chamando de processo de ensino e aprendizagem e, por conseguinte, proporcionar maior participação motivada e interação dos discentes. Talvez poderíamos apontar como um ponto negativo o seguinte, para que haja a devida utilização do aplicativo, é condição *sine qua non* acessibilidade à internet, caso contrário o mesmo não funcionará.

Assim, quando trabalhamos com conteúdos complexos como política, por exemplo, suas origens gregas, seu contexto histórico, suas categorias filosóficas, um aplicativo como o *Nearpod* favorece de forma marcante o trabalho do professor e o processo de aprendizagem dos alunos, pois, permite que se acompanhe de maneira muito próxima a compreensão dos educandos, e que ao mesmo tempo, possamos redirecionar as atividades pedagógicas, conforme a real necessidade. Portanto, entendemos que o aplicativo *Nearpod* pode ser pensado como um ambiente interativo e motivador para todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Este aplicativo depois de ser explorado em sala de aula pode ser associado à metodologia *WebQuest* e estes, por sua vez, tornam-se aliados dos professores de Filosofia que querem pensar e desenvolver uma aula diferente numa perspectiva de um fazer pedagógico baseado em metodologias ativas. A seguir, apresentaremos a metodologia *WebQuest*.

2.4 A metodologia *WebQuest*

Diante do que vem ocorrendo nos últimos anos relacionado às mudanças que as tecnologias têm provocado na educação, temática esta que ainda provoca debates calorosos, haja vista que, ainda existem professores que, de certo modo, ainda não se apropriaram das TDIC como uma ferramenta pedagógica, e, não as utilizam em seus espaços de aula, e que em contraponto a esta situação é nítido, o crescimento do acesso às informações por parte dos estudantes, possibilitando maior acesso às TDIC.

Assim, torna-se indispensável neste processo que envolve o ensino e a aprendizagem que os docentes do século XXI percebam como imprescindíveis a

inserção das TDIC em suas propostas curriculares, e nos seus planejamentos. Práticas de ensino de cunho tradicional, em que os alunos são fiéis depositários, receptores de conhecimento, já não cabem mais no processo de ensino e aprendizagem nos nossos dias. É necessário bem mais que isso, é imprescindível que haja inovação, na promoção de expectativas, fazendo dos discentes sujeitos mais ativos e protagonistas do seu próprio conhecimento.

Além disso, aparecem algumas questões referentes ao tipo de metodologia que os professores utilizam em suas práticas, e ainda se as TIC, mediadas pela metodologia *WebQuest*, pode de certo modo auxiliar os discentes no que se refere à apropriação de forma mais significativa dos conteúdos trabalhados no ensino básico. Sendo que, é fulgente que na maioria das práticas de ensino tradicional, em que o docente de certo modo é o principal agente do ensino/aprendizagem, os discentes só ouvem e em seguida fazem as atividades de forma repetitiva, o que acaba gerando alunos desmotivados e com certa repudia à disciplina.

Por outro lado, a *WebQuest*, como uma técnica que tem o ensino baseado na internet, é, sem dúvida uma excelente metodologia que pode contribuir na inserção das TIC nas aulas de matemática. Como pesquisa orientada, promove aprendizagem interativa, além de proporcionar o compartilhamento dos saberes pedagógicos. (MERCADO; VIANA, 2004).

E ainda, a categoria conceitual entendida aqui como *WebQuest* foi pensada e desenvolvida por Bernie Dodge em 1995, professor de referência na Califórnia (EUA). O referido professor pondera que esta metodologia é um método investigativo orientado, espaço este em que se processam algumas informações ou todas as referências que são necessárias com as quais e pelas quais os alunos interagem ou passam a interagir e produzir na internet, com possibilidades de serem aplicados conteúdos suplementares por meio de videoconferências.

Reafirmando os escritos de Dodge (1995), Mercado e Viana (2004) apontam a *WebQuest* como: uma metodologia que faz uso da Internet para que e ocorra o processo de ensino e aprendizagem. Por meio do qual se lança uma questão-problema e os discentes são direcionados à pesquisa e a solução desse problema lançado. É um método dinâmico, pois as pesquisas para a resolução dos problemas se dão eminentemente na internet, e ainda favorece o trabalho em equipe.

De acordo com Mercado e Viana (2004), a *WebQuest* é uma alternativa pedagógica, quanto a utilização da internet, e assim poderá provocar verdadeira

revolução na construção dos saberes e nos ambientes virtuais de aprendizagens. Santos e Barros (2014), por sua vez, conceituam *WebQuest* como uma atividade didática, estruturada, de forma que os alunos se envolvam no desenvolvimento de uma tarefa de investigação, usando principalmente os recursos disponíveis na internet.

Nesse sentido, a *WebQuest* é uma metodologia simples, mas muita rica em possibilidades de aprendizagem, favorece o ensino cooperativo por meio de recursos da web. Viana (2003, p.73) apresenta, entre outras, a seguintes definição:

Uma *WebQuest* é uma página da Internet que possui tudo ou quase tudo que se precisa saber sobre determinado assunto. Em toda *WebQuest* existe um problema para ser solucionado. Precisamos usá-la, para facilitar o trabalho de pesquisa dos alunos, instigando-os a querer saber mais sobre o assunto proposto. Dando-lhes referências, eles podem buscar na própria Internet, como em livros, revistas, vídeos, entre outros, expandindo cada vez mais os meios de conhecimento do aluno.

Entendemos, contudo, que existem inúmeras outras ferramentas com possibilidades de sucesso que podem ser utilizadas pelo professor de Filosofia. No entanto, a partir da verificação prática realizada nesta pesquisa, entendemos ser possível que esta metodologia possui as características que permitem aos alunos o desenvolvimento de uma aprendizagem e criatividade mais autônoma aos moldes de algumas ideias do filósofo Immanuel Kant, conforme veremos a seguir.

3 O SUJEITO AUTÔNOMO NO PENSAMENTO KANTIANO

“Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.
Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.
Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado”.

Rubem Alves

Nesta seção, utilizaremos o que preceitua Kant, filósofo prussiano do século XVIII, sobre *Autonomia*, assim como sua concepção sobre educação. Tomando como referência algumas obras como *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, onde Kant apresenta o conceito de autonomia da vontade e dever, estes, por sua vez, ligados à liberdade dos sujeitos racionais, *O que é Esclarecimento*, em que o filósofo apresenta o conceito de autonomia enquanto saída da minoridade racional e *Sobre a Pedagogia*, obra em que Kant apresenta algumas ideias sobre educação e como esta deve ser pensada como pressuposto para o alcance da autonomia dos sujeitos.

Para se pensar a autonomia da vontade, é imperativo recorrermos ao terceiro princípio prático da vontade, em referência ao imperativo categórico kantiano, apresentado pelo filósofo como princípio da autonomia da vontade, ou ainda, como alguns chamam na filosofia moral Kantiana de fórmula da autonomia. Na obra *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, o filósofo prussiano (2007, p. 72) escreve que:

O princípio de toda a legislação prática reside objetivamente na regra e na forma da universalidade que a torna capaz (segundo o primeiro princípio) de ser uma lei (sempre lei da natureza); subjetivamente, porém, reside no fim.

Esta ação que Kant chama de ação legisladora se dá, a partir do segundo princípio, em referência ao princípio que se ocupa da finalidade da ação. O filósofo entende que a subjetividade acontece por princípios racionais, ou seja, o sujeito de todos os fins é todo ser racional entendido aqui como tendo um fim em si mesmo. Por conseguinte, surge deste princípio o terceiro princípio prático da vontade, e esta

submete-se necessariamente à razão prática universal, ou seja, “*a ideia da vontade de todo o ser racional concebida como vontade legisladora universal*” (KANT, 2007, p. 72). E desta terceira formulação do imperativo categórico kantiano, surge a ideia que o filósofo chama de princípio de autonomia da vontade, porém não como um imperativo.

Kant entende autonomia como sendo algo inerente aos sujeitos racionais, ou seja, quando alguém escolhe seguir a lei moral, tal sujeito racional acaba por abrir para si a possibilidade de participação no que o filósofo chama de legislação universal, conseqüentemente, este sujeito se habilita para ser membro de um reino dos fins, dado que ele possui um fim em si mesmo, já que pertence à natureza dos seres racionais. Na obra *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, a ideia de autonomia é colocada como “*o fundamento da dignidade humana e de toda natureza racional*” (KANT, 2007, p. 79).

Esta característica, a racionalidade, o diferenciaria da natureza dos outros seres do universo, pela capacidade de fazer escolhas, ou seja, por possuir liberdade em relação à própria vontade em referência às leis de natureza. Significando, portanto, que este sujeito racional tem a capacidade de dar para si mesmo um fim. Logo, ele é um legislador nesse reino dos fins, por criar por si mesmo suas próprias máximas que constituirão as leis universais, que deverá seguir. Assim, sua vida não é pré-determinada, pelo contrário, é pela liberdade que o sujeito se habilitaria a pensar por si mesmo e por fazer suas escolhas.

Da relação das ações com a vontade é que o filósofo prussiano entende que surge a ideia de moralidade no sujeito agente, “*a relação das acções com a autonomia da vontade, isto é, com a legislação // universal possível por meio das suas máximas*” (KANT, 2007, p. 84). Assim, só será permitida a ação que, por sua vez, estiver de acordo com autonomia da vontade, caso contrário não será permitida. Desta relação entre a boa vontade e autonomia ou do seu contraditório é que surgem os conceitos que Kant (2007, p. 84) chama de dever, e de obrigação conforme escreve:

A vontade, cujas máximas concordem necessariamente com as leis da autonomia, é uma vontade *santa*, absolutamente boa. A dependência em que uma vontade não absolutamente boa se acha em face do princípio da autonomia (a necessidade moral) é a *obrigação*. Esta não pode, portanto, referir-se a um ser santo. A necessidade objectiva de uma acção por obrigação chama-se *dever*.

A partir, destes pressupostos apresentados, podemos começar a pensar, portanto, o que entende Kant por autonomia é necessariamente pensar na educação, uma vez que, é por meio desta que o sujeito pode passar a controlar seus impulsos naturais, assim, pode passar a desenvolver a noção de moralidade. A liberdade autônoma perpassa por escolhas morais em que os sujeitos racionais passam a fazer escolhas conscientes pressupondo a vontade autônoma, esta ligada à educação, ou seja, é uma forma de se buscar uma ideia de um pensar autônomo.

A educação visa possibilitar a autonomia dos sujeitos, inclusive como Kant aponta na obra *Crítica da Faculdade do Juízo*, ela proporciona a capacidade do colocar-se pelo diálogo no lugar outro, já que o fim moral é o fim do próprio homem. Nós humanos vivemos em um mundo cultural e, como tal, podemos entender que o mundo da cultura pode ser a condição de possibilidade para um mundo moral, por outro lado, ele pode ser também a condição de possibilidade para um mundo bárbaro, para o mundo da guerra, para um mundo hostil, como o filósofo aponta na *Crítica do Juízo*, para um mundo de miséria. No entanto, existe uma possibilidade de que isto não aconteça, ou seja, podendo os instintos naturais por meio da educação.

3.1 Contribuições kantianas para a educação

Para a fundamentação teórica deste tópico da sessão três, tomaremos como referência as obras *Sobre a Pedagogia* (KANT, 1999); *Crítica da Faculdade do Juízo, parágrafo 40* (KANT, 1790); e *Resposta à pergunta: O que é esclarecimento* (KANT, 2010). Escritos estes que nos remeterão ao que o filósofo entende como processo educacional pedagógico, no que tange ao desenvolvimento da moral. Como o sujeito poderá se colocar na comunicação no lugar do outro, para enfim poder chegar à autonomia, ponto central de nossa discussão. Para que estes objetivos sejam atingidos, faz-se necessário compreender o processo desde a disciplina, apontada como negativa, por privar a criança de exercer a sua própria liberdade, pois, simplesmente submete-se a ela a ideia de obediência, podendo a sua animalidade até que se consiga o desenvolvimento da instrução que é vista como positiva, quando permite à criança utilizar-se de sua liberdade para auto educar-se.

Ao adentrarmos no fascinante mundo da Filosofia, especialmente, quando se é professor da referida disciplina, deparamo-nos com o desafio de como desempenhar nossas práticas em sala de aula, buscando uma forma de fazer com que o processo

de ensino e aprendizagem aconteça da forma mais motivadora possível, visualizando também, e em especial, o desenvolvimento da autonomia dos alunos. É com esse objetivo que desenvolvemos esta pesquisa, a partir do olhar kantiano de como esse processo se dá, haja vista que segundo Kant, este processo só será possível na medida em que os alunos deixem de ser tutelados por outros e passem a pensar por si mesmos, sendo senhores de suas próprias decisões. Como abordaremos nos escritos a seguir.

Kant (1999), no texto *Sobre a Pedagogia*, demonstra de que forma o processo da educação possibilita ao homem alcançar a autonomia, sendo o próprio indivíduo capaz de pensar por si sem tutores. O filósofo inicia o texto com a seguinte frase: "O homem é a única criatura que precisa ser educada" (KANT, 1999, p. 11). Com isso, ele enfatiza o processo educacional no qual o ser humano precisa submeter-se desde a sua infância para se tornar emancipado. Na visão kantiana, o ser humano é fruto da educação e a função da educação é tornar o ser humano um ser esclarecido e autônomo, isto é, capaz de pensar por si, sem depender de outros por suas próprias máximas.

Para melhor compreensão das ideias kantianas sobre educação, partamos para o entendimento das duas etapas que são indispensáveis para que ocorra o processo educacional, a educação física (disciplina) e a prática (moral). Para se chegar à educação moral, primeiro os humanos teriam que construir a educação física (disciplinar) em seguida, desenvolver a educação moral. Se não houver a disciplina na infância, dificilmente haverá o desenvolvimento da educação prática (moral) nos homens. Talvez aqui, encontraríamos a explicação para alunos que não respeitam a professores e colegas, são indisciplinados, pelo que Kant indica, estes não tiveram a disciplina na fase inicial de suas vidas. Uma educação onde a disciplina está ausente é uma educação que não vai funcionar.

Uma das dificuldades de se desenvolver a moral pelas proposições kantianas, dá-se em função de querer desenvolver o pensamento moral, mas, os outros pilares que são condições necessárias, de acordo com Kant, para se chegar à educação moral não foram bem construídos. O processo educacional no pensamento kantiano tem um processo a ser seguido, até se chegar à educação moral. Para Kant (1999), o homem se diferencia dos outros animais em função de suas necessidades, o homem é o único ser que precisa de cuidados e de formação, é o único ser que requer o

desenvolvimento da moral diferente dos outros animais, conforme escreve Kant (1999, p. 14 – 15):

O homem tem necessidade de cuidados e de formação. A formação compreende a disciplina e a instrução. Nenhum animal, quanto saibamos, necessita desta última, uma vez que nenhum deles aprende dos seus ascendentes qualquer coisa, a não ser aqueles pássaros que aprendem a cantar. De fato, os pássaros são treinados no canto por seus genitores; e é admirável ver, como se fosse numa escola, os pais cantarem com todas as forças diante dos filhotes, enquanto estes se esforçam por tirar os mesmos sons das suas pequenas goelas. Para convencer-se de que os pássaros não cantam por instinto, mas que aprendem a cantar, vale a pena fazer a prova: tire dos canários a metade dos ovos e os substitua por ovos de pardais; ou também misture aos canarinhos filhotes de pardais bem novinhos. Coloque-os num cômodo onde não possam escutar os pardais de fora; eles aprenderão dos canários o canto e assim teremos pardais cantantes. É estupendo o fato de que toda espécie de pássaros conserva em todas as gerações um certo canto principal; assim, a tradição do canto é a mais fiel do mundo. O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação.

Percebe-se a partir dos escritos kantianos, que o homem se torna aquilo que a educação dele o faz, pensar no processo educacional é pensar em processos de aprendizagens, uma geração educa outra. O homem recebe e é instruído por “outros homens, os quais a receberam igualmente de outros” (KANT, 1999, p. 15). Assim, a falta de disciplina e de instrução em certos homens, torna-os mestres muito ruins de seus educandos. A educação, em certo sentido, ensina algumas coisas aos homens, por outro lado não faz mais do que devolver certas qualidades, uma vez que não sabemos até onde nossa natureza nos levaria. Assim, temos o cuidado como alimentação e subsistência, a disciplina e a instrução como pressuposto primordial para a formação.

Kant está muito próximo inicialmente numa relação temporal do pensamento de Rousseau, por estar dialogando ali mais ou menos no tempo das revoluções, dos primeiros contrastes teóricos do Iluminismo, das primeiras reflexões sobre a racionalidade. E estes teóricos acabam fazendo várias reflexões sobre vários processos como a política, a moral, a ética e também sobre a pedagogia e a educação. Por que isso é importante inicialmente para se estudar na relação da fundamentação histórica? Porque eles são os primeiros fundadores da educação na linha histórica, no tempo histórico, em se tratando de sociedade moderna.

Como se ensina alguém? Para ensinar alguém, a prática tem que vir desde a infância, ela tem que ser uma construção e não podemos entender como um milagre.

Não tem como repentinamente o ser humano torna-se educado, não, ele vai recebendo, vai se transformando, reorganizando-se, até que ele chegue no que Kant chama de moralidade, na qual o homem consiga proceder dessa forma com muito mais tranquilidade. Assim, todos os rituais que transformam o homem em ser menos vicioso, que mostra que existe moralidade educacional, são fundamentais para Kant, para que possamos cuidar de nós mesmos. E a partir desse cuidar de nós mesmos, dessa moralidade, dessa prática, é que nós podemos causar as reflexões e parar de destruir o nosso próprio corpo, a nossa própria sociedade, as nossas intervenções como um todo.

Se existe diferença entre o “mundo civilizado” e o “mundo bárbaro” esta cultura que está se chamando de “civilizada” é uma cultura que se desenvolve mediante as leis da sociedade civil que impõe limite à liberdade, por outro lado a liberdade irrestrita dos “selvagens”, a do mundo bárbaro é a sem leis, ou seja, o que existe é a poda da sociedade civil. Assim, no âmbito da educação, verifica-se numa perspectiva micro, aquilo que a sociedade civil mostra numa perspectiva macro. Portanto, é necessário podar, restringir, limitar os impulsos e instintos naturais do homem, para que a criança não cresça emocionalmente desordenada, de certo modo, “crianças caprichosas”, que querem tudo, que se sentem pequenos reizinhos em seus castelos, que tornam seus pais e preceptores reféns de suas vontades, das suas “vilanias”.

O filósofo está falando de um contexto da sociedade europeia do século XVIII, em que observa, por um lado, os jovens acostumados a acharem que poderiam tudo, e por outro, a disciplina excessiva que se torna castradora. A ideia da disciplina vem mesmo para fazer a poda dessa animalidade, já que a animalidade não pode ser extirpada, então é necessário que ela seja podada, educada. No entanto, essa poda não pode ser demais, como por exemplo, o uso do castigo, uma vez que isso tornará a criança tímida e isso será péssima para o pensar por si.

Primeiro seguir o curso da natureza, e essa animalidade faz parte desse percurso da natureza, mas ele precisa de certo cuidado, certa restrição para que ela produza o fruto necessário para o pensar autônomo. A natureza não pode produzir por si mesmo o pensar autônomo, mas ela pode contribuir para que isto ocorra. Portanto, uma educação que pesa a mão na castração e no castigo, vai gerar um adulto tímido subserviente e apático, por outro lado, se não houver a poda necessária, surgirá a prepotência, a arrogância e os voluntariosos. Podemos desse modo,

entender que para haver um homem civilizado não pode haver excesso entre os dois extremos (a poda excessiva ou a falta dela).

A disciplina, esclarece o filósofo, é a ação pela qual se remove o elemento selvagem do homem limitando-se obviamente a liberdade através da poda dos instintos naturais por instrução que, por sua vez, remove a rudeza. O homem que não é civilizado, que não é instruído, é rude. Existe uma saída? Sim, é só instruí-lo. Porém, aquele que não foi submetido à disciplina, para este não haverá saída, pois, o elemento selvagem não foi removido de tais homens. Onde não há leis, há selvageria. Kant está sugerindo uma educação adequada às crianças. Certamente, pensando nas crianças e jovens europeus de seu contexto.

3.2 Implicações pedagógicas para a constituição do sujeito autônomo

Existe todo um percurso a ser feito até que o homem consiga atingir a autonomia. Pensar por si nos escritos kantianos é tornar-se autônomo em suas ações e capacidade de citar leis a partir de suas próprias máximas, ou seja, das máximas que acolhem. Ademais, em todo texto existem relações direta entre: educação e pensar autônomo; educação e emancipação, que de certo modo, estavam ancorados numa perspectiva iluminista, em plena expansão na Europa. Por outro lado, o filósofo de *Königsberg*, que embora não está no centro da discussão propriamente dita, presença de perto todo esse desenrolar, em especial na França e na Inglaterra.

Kant (1999) leu o que estava sendo escrito, acompanhou o que estava sendo discutido, concordando com as ideias postas acerca da necessidade do esclarecimento. Percebeu dentro desse contexto de emancipação e de esclarecimento, uma intrínseca relação com a educação. Diante disso, é perceptível que existe uma dupla preocupação no pensamento kantiano, emancipação do homem e a educação da criança.

Porquanto, a preocupação fundamental da filosofia kantiana, pelo menos do ponto de vista da filosofia prática, é com a emancipação do homem, ou seja, com um pensar autônomo, com um pensar por si. Essa preocupação é algo que tem pelo menos duas frentes. A primeira está ligada a um público letrado, ou seja, a um mundo de adultos; o texto “O que é o Esclarecimento”, por exemplo, é um texto que se dirige a esse grande público letrado, um público erudito, conhecedor de Filosofia, entre outras coisas. Porém, não exatamente faz uso adequado desse conhecimento, na

medida em que ainda não tem um pensar autônomo, um pensar esclarecido. Ele conhece um mundo letrado, mas que não sabe fazer uso do pensar por si.

O referido texto se dirige para esse público, isto é, nutre uma expectativa de que é possível reeducar esse mundo adulto letrado e que o reeducando, visto que não é um mundo muito grande, não é a massa inculta, tem-se esperança de que o mundo inculto também vá se educando. Porque esse público erudito é o público que tem acesso aos nobres, aos que fazem as leis e, portanto, há uma íntima relação entre o esclarecimento que Kant está defendendo e a modificação, o melhoramento das leis públicas através desse esclarecimento. Por meio do Iluminismo se podia interferir nas leis do Estado e esse esclarecimento é a condição necessária para que essa modificação nas leis e, por conseguinte, a melhoria na própria sociedade civil aconteça.

Já a segunda está relacionada à educação da criança. A proposta tem como pressuposto a educação para a liberdade, objetivando a autonomia das crianças. Então, de fato, são duas frentes, uma que propõe a reeducação do mundo letrado, a outra que está preocupada com a educação da criança, ou seja, o filósofo nutre uma expectativa grande de que de fato esse esclarecimento possa acontecer nesse ambiente do mundo culto.

Nesse sentido, se podemos pensar numa sociedade civil melhor, o caminho é a educação da criança e educação do jovem. O Iluminismo apresenta uma característica interessante para a educação, que é o fato de não apenas estar voltado para uma perspectiva teórica. Kant não foge a esta linha de raciocínio e também acaba militando pela educação, em que viu nas instituições públicas, como o Instituto Dessau, por exemplo, um grande ensaio, um grande laboratório que precisa ser modificado, melhorado.

Ele viu que era urgente que se criasse esse tipo de Instituto voltado para a educação pública da criança, o que nos possibilita compreender que não se trata apenas de uma teorização sobre educação, mas, também, de uma militância, como em outros teóricos do século XVIII. Kant acreditava na educação pública, pois esta é, segundo o filósofo, a que tem a possibilidade de ser a mais completa e, nesse sentido, a que reuniria ao mesmo tempo a instrução e a formação moral. O filósofo faz referência em especial a educação oferecida pelos Institutos, como possibilidade de realização de sua proposta, uma educação para a autonomia. Nas palavras de Kant (1999, p. 29-34):

[...] A única escola experimental que até agora começou de algum modo a trilhar esse caminho foi o Instituto Dessau. Apesar de muitos defeitos que podem assacar, defeitos que se encontram em todas as obras pioneiras, cabe-lhe essa glória: ele não cessou de fazer novas tentativas. De certo modo, essa foi a única escola em que os mestres tiveram a liberdade de trabalhar segundo seus próprios métodos e intentos, na qual estiveram unidos entre si e mantiveram relações com todos os sábios da Alemanha.

A educação pública tem aqui manifestamente as maiores vantagens: aí se aprende a conhecer a medida das próprias forças e os limites que o direito dos demais nos impõe. Aí não se tem nenhum privilégio, pois que sentimos por toda parte resistência, e nos elevamos acima dos demais unicamente por mérito próprio. Essa educação pública é a melhor imagem do futuro cidadão.

Conforme a citação, é notória a importância da educação pública, ainda vista com certa resistência, eleva-se por mérito próprio, quer dizer, Kant (1999), em *Sobre a Pedagogia*, preocupa-se com a formação de um pensar autônomo, com o desenvolvimento da criança e de que forma ela vai desenvolver essa autonomia. Sendo assim, a educação precisa ser pensada, estruturada de maneira que permita aos educandos um pensamento não tutelado. Podemos entender isso como uma verdadeira reviravolta para a forma de se pensar a educação na época. Kant coaduna com as ideias que já estão presentes no Emílio, contudo, ele fortalece, de certo modo, o pensamento de Rousseau no manual.

A ideia de uma educação e de um pensar autônomo também estão presentes na obra de Rousseau, mas não se pensa a partir do nada, mas a partir de um contexto que se tem os pressupostos que viabilizam essa forma de pensar. Sem dúvidas o Emílio de Rousseau, do qual Kant foi um leitor assíduo, faz parte destes pressupostos, das ideias kantianas sobre a educação. Kant propõe uma verdadeira revolução, assim como Rousseau, que havia adquirido essa ideia de Michel de Montaigne no Ensaio da educação.

Concordando com esses filósofos, Kant pensou que a educação da criança deve ser uma educação para a criança, ou seja, por não ser um adulto em miniatura, a criança deve ser tratada como criança e deve ter uma educação voltada mais especificamente para ela. Por outro lado, quando ele está preocupado com essa educação que conduza a um pensar autônomo, ele também está preocupado com a ideia de que não basta uma instrução e ensino mecânicos, mas que este não pode ser a ferramenta fundamental da educação.

Nesse sentido, possibilitar um pensamento autônomo para a criança é uma ideia bem avançada para a forma como se pensava a educação até então. O homem esclarecido é convidado a intervir publicamente tanto do ponto de vista teórico quanto prático no que concerne à educação, tal como se percebe em Kant com relação à crítica feita a forma como se trabalhava a educação nos estabelecimentos de ensino. Existem cartas de Kant onde estão presentes tais críticas, em *Sobre a Pedagogia*, Kant (1999, p. 28 - 29) temos algumas passagens.

Tais prescrições demonstram com quanta influência o governo se imiscui em certos assuntos; e não se pode chegar a nada de bom de tais coações. Crê-se geralmente que não é preciso fazer experiência em assuntos educacionais e que se pode julgar unicamente com a razão se uma coisa é boa ou má. Quanto a isso erra-se muito e a experiência nos ensina que as nossas tentativas produziram de fato resultados opostos àquele que esperávamos.

Existem os estabelecimentos de ensino, mas Kant aponta que eles estão trabalhando de forma contrária à natureza. Essa crítica é bastante interessante, primeiramente por Kant acusar os estabelecimentos de estarem promovendo uma educação que não vai dar certo, pois é contrária à natureza. Segundo, porque diz que é preciso não uma reforma gradual, mas sim uma revolução no que tange aos estabelecimentos, perspectiva um tanto quanto diferente de tudo que se conhece de Kant, já que o filósofo é um defensor da reforma gradual e nunca da revolução.

No entanto, no texto *Sobre a Pedagogia* (1999) no que diz respeito aos estabelecimentos de ensino, ele diz não à reforma gradual, pois era necessária uma modificação urgente na forma de se organizar a educação, inclusive quem proporciona essa educação, ou seja, os mestres. Para Kant, os próprios mestres precisavam ser reeducados, no tocante aos estabelecimentos de ensino e por isso era preciso que as coisas acontecessem de forma muito mais rápida.

Note-se que dois elementos podem aí ser destacados: primeiro, que a educação visa possibilitar a autonomia; segundo, que a educação precisa ser desenvolvida em conformidade com a natureza e não de forma contrária a esta. Mas o que Kant entende por “conformidade com natureza”? Aquilo que é conforme o fim último desta para o homem, que é o desenvolvimento de todas as disposições naturais, como podemos observar no texto *Sobre a Pedagogia* (1999).

Outrossim, no mesmo texto Kant (1999) defende a ideia de que a natureza tem uma finalidade para com o homem, ou seja, assim como todas as coisas de

natureza se desenvolvem conforme fins, com o homem, que é parte da natureza, não poderia acontecer de outra maneira. Tendo ele também um desenvolvimento teleológico, a natureza também o desenvolve conforme fins, a questão é que nos outros seres da natureza esse desenvolvimento acontece naturalmente, de forma mecânica, instintiva. No tocante ao homem, esse desenvolvimento deve acontecer no que diz respeito à natureza, ela faz a parte que lhe cabe, por exemplo, ela dá ao homem uma natureza sociável e ao mesmo tempo insociável.

Em palestra proferida pela professora Dra. Zilmara Viana em disciplina ministrada para a turma do mestrado em Filosofia da Universidade Federal do Maranhão (2018), a referida professora discorre que no pensamento kantiano pode ser apontando que é só em sociedade civil e ainda, com pressuposto das leis que o homem é capaz de se desenvolver, dado que ele está em conflito com os outros humanos. Nela, a natureza faz a sua parte, gera no homem essa necessidade de viver em sociedade, embora este, naturalmente não queira. Assim, podemos afirmar que o homem de certo modo, detesta a companhia dos outros homens, já que a relação com os outros acabam por despertar sentimentos como a inveja, desejo do reconhecimento e o orgulho.

Na mesma palestra ministrada aos alunos do curso de pós-graduação, foi dito pela professora Dra. Zilmara Viana, que em Kant a vida em sociedade, em especial na sociedade civil, apenas esta é capaz de promover as disposições naturais que estão presentes no homem. Kant (1999) diz, então, que há disposições naturais para o uso da razão - elas estão como em germe na razão - mas só em sociedade é que elas são capazes de se desenvolver. É, precisamente, a isso que Kant (1999) chama de cultura. Na *Crítica da Faculdade do Juízo*, no § 83 (Do último fim da natureza como sistema teleológico), menciona que essa cultura pode ser chamada de aptidão e de habilidade, uma vez que ele vai introduzir também a um outro tipo de cultura.

Segundo a professora Dra. Zilmara Viana (2018), o primeiro e mais importante conceito de cultura é a cultura como desenvolvimento das nossas disposições naturais. Significa dizer que essa cultura só acontece em sociedade e que essa cultura é a “desejável” do ponto de vista da natureza. Esse não é um desejo efetivo da natureza, pois a natureza não tem inteligibilidade nenhuma em Kant (1999); não tem uma personalidade, vontade, desejos, pensamentos. Na verdade, essa é uma ideia reguladora da razão para pensar como seria o desenvolvimento do homem tendo em vista fins na sociedade civil.

Fato é então, que é nesse mundo social civil que o homem produz cultura e desenvolve suas disposições naturais. Logo, a educação precisa se ampliar em conformidade com a natureza, isto é, a conformidade de estar em sociedade se desenvolvendo mediante fins e não de forma contrária a esta, a fim do desenvolvimento das disposições naturais humanas. De acordo com Kant (1999) quais seriam essas disposições naturais? A disposição para a técnica, em *Sobre a Pedagogia*, aparece como a disposição para habilidades (técnica, habilidade, aptidão). A disposição para a prudência e a disposição para a moralidade são disposições naturais do homem que só dão-se na sociedade civil, ou pelo menos é lá que elas vão se alargar de forma adequada.

No olhar da professora Dra. Zilmara Viana, a disposição para a moralidade é a mais excelente. O fim moral, seria o fim último do próprio homem, pois é postulado pela própria moral humana. Mas essa ideia reguladora da natureza agindo de um modo a providenciar esse desenvolvimento das disposições naturais, tem um certo limite no que diz respeito ao homem, fundamentalmente porque as ações humanas são ações livres. Kant (1999) então, com relação à liberdade, a natureza não pode nada, a natureza pode dispor o homem para viver em sociedade ou tornar necessário ao homem viver em sociedade, mesmo a contragosto, pode se aproveitar desse contexto.

Pela fala da referida professora Viana (2018), o único que tem como produzir uma moral é o próprio homem, porque é fruto de algo com princípio de determinação, não há absolutamente nada que possa tornar o homem um ser moral a não ser a própria determinação ou o próprio princípio de autodeterminação do homem em ser moral, da mesma forma como não há absolutamente nada que possa tornar um homem esclarecido, ou seja, que possa fazer ele sair da sua minoridade, há não ser um princípio de determinação interno.

Pode ser entendido, pelo que foi dito pela professora Dra. Zilmara Viana (2018), que a boa educação seria uma saída, no entanto, não como condição suficiente, mas como condição necessária. Assim, podemos entender que a civilidade representa certa forma de cultura e, se o desenvolvimento dessas disposições é cultura, a prudência é uma dessas disposições que vão ser desenvolvidas dentro desse mundo da cultura e é exatamente nessa perspectiva da prudência onde Kant (1999) fala propriamente da civilidade. A relação com o outro precisa de certo refinamento, de certa polidez nos costumes para acontecer.

Pelo que compreendemos através da fala da professora Dra. Zilmara Viana e pelas leituras de Kant (1999) todas estas aproximações podem ser entendidas por civilidade, assim, a prudência seria a habilidade de tirar proveito dos outros. A prudência então estaria ligada ao cálculo, ou seja, a ideia de escolher os meios certos para obter determinados fins, conseqüentemente o outro vai aparecer como um meio. No entanto, nada é feito aí a menos que se tenha uma sociedade civil ainda bastante precária, as relações não vão se dar num patamar desrespeitoso, ofensivo, embora possa também acontecer.

Conseqüentemente pelo que foi exposto pela professora, temos, então, que no domínio da cultura, da civilidade, o que pode acontecer é que o homem vai produzindo certas condições que vão tornar sua vida melhor, que vão favorecer a sua vida e ao mesmo tempo vão se acomodar a essas condições e produzir coisas hostis a eles mesmos. Esse mundo da cultura que pode ser a condição de possibilidades para um mundo moral, pode ser também a condição de possibilidade para um mundo bárbaro.

Mas de acordo com o que foi proferido pela professora Dra. Zilmara Viana (2018), Kant (1999) não está vendo ainda essa questão como um grande empecilho para o desenvolvimento humano. Este pode acontecer, mas a educação está aí para ajudar a resolver, então, nesse percurso em direção à sociedade moral, os atrativos que são próprios ao homem civilizado podem ser uma grande tentação para o homem, inclusive fator de acomodação gerado pelo bem-estar e que para ele é um obstáculo a ser vencido.

No texto sobre *O que é o esclarecimento*, um dos grandes malefícios da humanidade está ligado à acomodação, por vezes, ele chama de preguiça e de covardia. O homem está bem, está acomodado, está tranquilo, então porque ser maior? Ele não está falando para um mundo não civilizado, Kant está falando para um mundo civilizado em que o homem está preguiçoso, acomodado e covarde.

Efetivamente, Kant ao discorrer sobre a educação, parte da premissa de que a “[...] espécie humana é obrigada a extrair de si mesma pouco a pouco, com suas próprias forças, todas as qualidades naturais que pertencem à humanidade. Uma geração educa a outra” (KANT, 1999, p. 12). Nessa perspectiva, aquilo que propicia ao homem a apropriação das características tipicamente humanas é a educação, ou seja, o homem se torna exatamente aquilo que a educação dele o faz.

O início da humanização como disposto poderia se encontrar no estado embrutecido ou “num estado perfeito de civilização” (KANT, 1999, p. 12). Com a ressalva de que possivelmente a humanidade tenha caminhado para a selvageria e o embrutecimento. Assim, educar seria uma arte, uma possibilidade de saída desse estado de selvageria.

O filósofo entende que a educação é uma arte que precisa ser aperfeiçoada de uma geração para outra. Sendo assim, é possível conceber a possibilidade da inserção das TDIC como um recurso pedagógico que conceba, na perspectiva kantiana, o aperfeiçoamento das metodologias do ensino de Filosofia. A arte da educação ou da pedagogia deve, portanto, ser raciocinada. O Próprio contexto kantiano é um contexto onde existe todo um otimismo na ciência e na técnica e o fruto deste otimismo estamos colhendo nos dias atuais. Conforme escreve Kant (1999, p. 19):

A educação é uma arte, cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações. De posse dos conhecimentos das gerações precedentes está sempre melhor aparelhada para exercer uma educação que desenvolva todas as disposições naturais na justa proporção e de conformidade com a finalidade daqueles, e, assim, guie toda a humana espécie a seu destino.

Trazendo as ideias kantianas para a nossa pesquisa em curso, podemos retomar ao que apontamos na sessão primeira de nossos escritos, acerca das TDIC como ferramentas pedagógicas para o ensino de Filosofia, pois conforme comenta Kant, a educação é uma arte que necessita ser aperfeiçoada a cada geração, de modo que, uma geração posterior estará sempre melhor aparelhada do que a geração anterior, coadunando com o que vemos discutindo ao longo de nosso texto.

Torna-se necessário equilibrar a educação mecânica, entendido aqui como a educação baseada apenas em acontecimentos ocorridos, nos acontecimentos empíricos ou na pura memória, ou em coisas que serviriam como exemplo. A educação precisa ser raciocinada, esta, por sua vez, oriunda dos conceitos puros da razão, sem a intervenção dos sentidos. Observe-se que, quanto à formação da razão enfatiza Kant (1999, p. 70 – 71):

No cultivo da razão é preciso praticar o método de Sócrates. Este, que se nomeava parteiro dos conhecimentos dos seus ouvintes, nos seus diálogos, que Platão de algum modo nos conservou, nos dá exemplos de como se pode guiar até mesmo pessoas idosas para retirar muita coisa de sua própria razão.

Com base nesse cultivo da razão a partir do método socrático, Kant, a partir da sua obra *Sobre a Pedagogia*, compreende que a educação exerce um papel primordial no desenvolvimento humano, isso porque esse é o caminho trilhado para o despertar crítico e autônomo do aluno, pois é a partir dela que o homem se tornam:

1. *Disciplinado*: a disciplina impediria que a animalidade prejudicasse as virtudes humanas. Assim, disciplinar os humanos seria o mesmo que domesticá-los em seus estados de selvageria. Segundo o filósofo, a disciplina e a instrução, são ambos aspectos necessários para a formação humana.

O homem vem ao mundo em estado bruto, a falta de disciplina seria um mal pior do que a falta de cultura, já que a falta de cultura pode ser remediada. Kant aponta em seus escritos, que se falta a disciplina, futuramente não será possível abolir o estado selvagem e corrigir um defeito disciplinar. Trazendo esta questão para os nossos dias, talvez teríamos aqui a explicação para os exemplos de alunos indisciplinados, eles não teriam passado pelo primeiro passo educacional indicado por Kant (1999, p. 15) pondera que:

Portanto, a falta de disciplina e de instrução em certos homens os tornam mestres muito ruins de seus educandos. [...], se por um lado, a educação ensina alguma coisa aos homens e, por outro lado, não faz mais que devolver nele certas qualidades, não se pode saber até aonde nos levaria as nossas disposições.

Ainda, sobre a disciplina, descreve como esta é capaz de transformar a “animalidade em humanidade” (KANT, 2009, p, 12). Quanto a esse aspecto, assinala que não tendo o homem nenhum instinto e vindo ao mundo em estado rude, precisa que outros o disciplinem, isto é, removam o elemento selvagem que este possui, sob pena de que se torne um adulto que sempre procura dar vazão a todos os seus caprichos e impulsos, não importando que regras ou leis precisará burlar para tal, desviando-se de sua humanidade. É, portanto, a disciplina que vai permitir ao homem submeter-se às leis, à sua coação. Entretanto, além de disciplinado o homem deve ser instruído. Kant (1999, p. 12) esclarece:

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 necessidade de sua própria razão, não tem instinto, e precisa formar por si mesmo o projeto de sua conduta. Entretanto, por ele não ter a capacidade imediata de o

realizar, mas vir ao mundo em estado bruto, outros devem fazê-lo por ele.

Nessa afirmação, pode-se traçar um paralelo com a nossa realidade, posto que tais ideias podem ser atualizadas no sentido de pensar a cidadania. Precisamos, portanto, pôr em prática a questão disciplinar para não nos tornarmos animais. E nesse sentido, pensar a autonomia dos discentes de forma equilibrada e raciocinada para que os mesmos possam ponderar ou fazer as boas escolhas. Kant (1999) enfatiza que, a educação está diretamente ligada à cultura, assim quem, de algum modo, não tem cultura de nenhuma espécie é um bruto, rude; quem não é disciplinado é um selvagem.

Observe-se, segundo o filósofo, que a disciplina deve ser empregada para conduzir a vontade da criança e não para quebrar-lhe a vontade, pois, nesse caso, produzir-se-ia nela um modo de pensar servil. No entanto, para Kant esse percurso se desenvolveria de forma lenta e caminha na direção de que a educação acaba passando por processos de evolução. Com efeito, Kant (1999, p. 16) afirma:

Talvez a educação se torne sempre melhor e cada uma das gerações futuras dê um passo a mais em direção a um aperfeiçoamento da humanidade, uma vez que o grande segredo da perfeição da natureza humana se esconde no próprio problema da educação.

2. *Culto*: é através da cultura que se tem a possibilidade de ser instruído nos mais diversos tipos de sabedorias. Nesse sentido, ser culto é desenvolver habilidades que sejam capazes de suprir as necessidades que desejamos. Pela cultura, o homem passa a adquirir habilidades condizentes com todos os fins que deseja. Vale ressaltar que a cultura não determina nenhum fim por si mesmo, porém deixa tais cuidados às circunstâncias. Por exemplo, algumas habilidades são úteis para todos os casos, como ler e escrever, enquanto outras são boas em relação a certas finalidades, como a música.

3. *Prudente*: é por meio da prudência que o homem tem a possibilidade de demarcar seu lugar entre os outros sujeitos sociais e como tal, em meio a essas relações “seja querido e tenha influência” (KANT, 1999, p. 26). Este processo só será possível com a educação, fazendo com que o homem permaneça inserido nas relações sociais. A isto, Kant chama de civilidade propriamente dita, por requerer certos modos de cortesia, de gentileza. Consequentemente o homem teria a capacidade de servir-se de outros homens para determinadas finalidades com

prudência. No entanto, o filósofo escreve que a prudência se regula pelo gosto mutável de cada época.

4. *Moral*: com a educação o homem passa a preocupar-se com as questões de ordem moral, no entanto, como pondera Kant, “não basta que o homem seja capaz de toda sorte de fins” (KANT, 1999, p. 26), é necessário, portanto, que ele saiba fazer escolhas e neste caso, priorize os ‘bons fins’ ou as boas escolhas. O que Kant entende como “bons fins”? Aqueles que foram necessariamente aprovados por todos, e ao mesmo tempo podem ser os fins de cada um.

Kant escreve que só existem cinco possibilidades para o homem: ser treinado, disciplinado, instruído, mecânico ou ser verdadeiramente ilustrado. Assim como os cães e os cavalos podem ser treinados, a possibilidade é a mesma para os homens (KANT, 1999, p. 27).

Entretanto, não basta treinar as crianças, é preciso que as mesmas aprendam a pensar. Logo percebe-se que a verdadeira educação, sobretudo, a educação privada seja observada por ensinarmos às crianças aquilo que julgamos essencial e acabamos deixando os ensinamentos morais para o pregador. O filósofo escreve que é de grande importância ensinar às crianças a odiar o vício por virtudes, não em função de Deus ter proibido, mas por ser desprezível por si mesmo.

Pois do contrário, as crianças pensariam que os vícios seriam permitidos por Deus, logo poderiam ser facilmente praticados, uma vez que se Deus não proibiu, logo, Deus poderia fazer uma exceção em seu favor. Já no século XVIII Kant aponta que “vivemos numa época de disciplina, de cultura e de civilização, mas ela ainda não é a da verdadeira moralidade”. (KANT, 1999, p. 28). Assim, podemos dizer que a felicidade dos Estados cresce proporcionalmente à medida que cresce a infelicidade dos homens. Uma possibilidade de diminuição da barbárie nos homens se encontraria na sabedoria, e esta, apenas esta, teria a possibilidade de fazer com que os homens pudessem sair de seu estado de tutela e passassem a ter autonomia.

Em sua obra (KANT, 2010), “*Resposta à pergunta: Que é o Esclarecimento?*”, relata a autonomia como a saída racional da *minoridade* para a *maioridade*, sendo entendida como o ato ou a ação tomada por si mesmo, uma ação não tutelada, direcionada apenas pela própria razão. No entanto, no texto em questão aparece a ideia de que existem alguns indivíduos que permanecerão na minoridade a vida toda, alguns por covardia outros por preguiça. Contudo, a educação é a possibilidade de que esses indivíduos possam fazer-se melhores e constituam um mundo melhor.

Partindo do pressuposto que *Autonomia* vem do grego e significa o poder de dar a si a própria lei, *Autós* (por si mesmo) e *nomos* (leis), autonomia pode ser entendida como autodeterminação, ligada diretamente ao princípio da moralidade. Conforme escreve Kant (1986, p. 144):

Pelo que antecede podemos agora explicar-nos facilmente como sucede que, ainda quando representamos sob o conceito de dever uma sujeição à lei, possamos achar não obstante simultaneamente uma certa sublimidade e dignidade na pessoa que cumpre todos os seus deveres. Pois enquanto ela está submetida à lei moral não há nela sublimidade alguma; mas há-a sim na medida em que ela é ao mesmo tempo legisladora em relação a essa lei moral e só por Ihe está subordinada. Também mostramos mais acima como não é nem o medo nem a inclinação, mas tão somente o respeito à lei que constitui o móbil que pode dar à ação um valor moral. A nossa própria vontade, na medida em que agisse só sob a condição de uma legislação universal possível pelas suas máximas, esta vontade que nos é possível na ideia, é o objeto próprio do respeito, e a dignidade da humanidade consiste precisamente nessa capacidade de ser legislador universal, se bem que com a condição de estar ao mesmo tempo submetido a essa mesma legislação.

Trazendo a ideia do filósofo para o contexto da educação aos moldes daquilo que entendemos como fator de deliberação da autonomia dos sujeitos, e tomando como pressuposto que toda ação tem uma implicação moral, seja ela guiada pela legalidade ou pela consciência, entendemos, portanto, que os indivíduos devem posicionar-se como sujeitos autônomos a partir de suas escolhas morais. Tais escolhas devem ser levadas em consideração não apenas a partir do ponto de vista da legalidade, mas enquanto atitude moral, ação consciente, levando em consideração a própria dignidade do sujeito. Kant (1986) entende que a vontade está diretamente ligada à autonomia. Sendo assim, a vontade seria uma lei própria da razão e para que uma pessoa possa ser considerada autônoma ela precisa começar a tomar decisões por si própria, deixando de ser influenciada por outros indivíduos. Kant (1986, p. 85) ressalta que:

Autonomia da vontade é aquela sua propriedade graças à qual ela é para si mesma a sua lei (independentemente da natureza dos objetos do querer). O princípio da autonomia é portanto: não escolher senão de modo a que as máximas da escolha estejam incluídas simultaneamente, no querer mesmo, como lei universal. [...] Pela simples análise dos conceitos da moralidade pode-se, porém mostrar muito bem que o citado princípio da autonomia é o único princípio da moral. Pois desta maneira se descobre que esse seu princípio tem de

ser um imperativo categórico, e que este imperativo não manda nem mais nem menos do que precisamente esta autonomia.

Certamente, o princípio da autonomia constitui-se de outro ponto importante no pensamento do filósofo, isto é, a questão da dignidade que é considerada como um dos fatores para o desenvolvimento da autonomia. Esta não tem preço e não pode ser trocada, é algo muito além de um valor insignificante. Autonomia é entendida como princípio da dignidade humana, assim como um ser racional, a liberdade é a chave da autonomia e da vontade, da independência do ser humano.

Ademais, autonomia é um conceito que determina a liberdade do indivíduo, onde este passa a ter capacidade de projetar a sua própria vida, vivenciando e realizando suas próprias escolhas. Autonomia está ligada, portanto, à moral e à política, sendo utilizada como base para determinar a responsabilidade moral do indivíduo. Em relação a responsabilidade para fazer as suas ações de forma que ele se sinta livre, esta é entendida como condição de um grupo ou de uma pessoa gerir a sua própria vida de acordo com suas escolhas, de acordo com suas vontades. Estando, portanto, relacionada a uma condição que é a liberdade.

4 O USO DAS TDIC COMO PRESSUPOSTO METODOLÓGICO PARA O DESPERTAR DO SUJEITO AUTÔNOMO: um estudo sobre autonomia kantiana no Instituto Federal do Maranhão

Esta última seção tem por objetivo apresentar e caracterizar o *lócus* da pesquisa, a metodologia aplicada e os dados empíricos dos resultados do estudo empírico para compreender até aonde as TDIC contribuem no processo de ensino e aprendizagem, assim como, de que forma elas podem, também, contribuir para o desenvolvimento da autonomia aos moldes da proposta kantiana.

Destarte pensar o ensino, é também pensar em metodologias que podem ser adequadas ao século em curso de significativo avanço nas variadas formas de tecnologias que envolvem a comunicação, que o professor de Filosofia não pode se manter à margem do processo. Talvez, se não enquanto condição necessária usar as TDIC no seu fazer pedagógico, pode ao menos procurar e utilizar outros mecanismos para superar as práticas da educação tradicional. Apesar de ainda existir adeptos deste modelo de ensino, acreditamos que neste século em curso as necessidades são outras, sendo assim, é condição *sine qua non* que o profissional de educação pense novas metodologias para atender aos anseios dos jovens do século XXI.

Em todo processo formativo que tivemos desde a nossa graduação, percebemos que o mesmo se deu margeando um curso de Filosofia que mais se aproximava ao campo do bacharelado que propriamente de uma licenciatura, já que nos percebíamos como professores já nos últimos períodos da graduação, quando na oportunidade tínhamos as disciplinas consideradas pedagógicas.

Tudo que conseguimos em nossa experiência foi fruto de árduas tentativas de erros e acertos em sala de aula e uma saída para isto encontramos nas tecnologias de comunicação, neste caso, o uso do smartphone, de aplicativos e da metodologia *WebQuest*. A seguir faremos a apresentação do *lócus* da pesquisa.

4.1 Estrutura e funcionamento do Instituto Federal do Maranhão – Campus São José de Ribamar - contextualização do *lócus* da pesquisa

O Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Campus São José de Ribamar, foi autorizado pela Portaria nº 1.074 de 30 de dezembro de 2014, publicada no Diário Oficial da União no dia de 31 de dezembro de 2014. No dia 16 de agosto de 2011 a

presidente da República Dilma Rousseff anunciou a abertura de 208 unidades dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia, espalhados em todo o país. O Maranhão foi beneficiado com oito novos Campi, dentre eles o Campus de São José de Ribamar.

As obras de construção do prédio do Campus tiveram início com a cerimônia de assinatura da ordem de serviço no dia 24 de outubro de 2013. O evento reuniu centenas de pessoas, dentre elas lideranças políticas e comunitárias; além de estudantes das escolas públicas do município. No mesmo dia ocorreu audiência pública para definição dos eixos a serem ofertados pelo Campus. Os trabalhos contaram com participação de vários segmentos da sociedade (professores, empresários, sociedade civil, estudantes), que apontaram Comunicação e Informação, Processos Industriais e Gestão e Negócios como Eixos centrais de atuação do campus.

Em relação ao município de São José de Ribamar em que está situado o Instituto lócus da pesquisa, foi primitivamente aldeia dos índios gamelas, localizada nas terras dos religiosos da Companhia de Jesus, concedidas por datas e sesmarias pelo Governador do Maranhão, Francisco Coelho de Carvalho, em 16 de dezembro de 1627. Pelo Alvará de 7 de junho de 1755, foi restituída aos índios a liberdade de pessoa e adjudicadas terras para a subsistência dos silvícolas e para a fixação de 200 casais no local. O início da vida política se deu em 1757, com a elevação da aldeia à categoria de lugar. Em 1896 a localidade já possuía 19 casas cobertas de telhas e algumas de palha em torno da igreja. Passou a Município com a denominação de Ribamar em 1913. Foi, por várias vezes, extinto e restaurado até que, em 1952, foi restabelecido definitivamente. Em 1969, sua denominação passou para São José de Ribamar, em homenagem ao Padroeiro do Município.

A sede de São José de Ribamar fica a 30 km de São Luís, no extremo leste da Ilha, à beira da Baía de São José. Terceira maior cidade do Maranhão em número de habitantes, segundo dados recentes do IBGE, São José de Ribamar, hoje, possui uma das economias que mais cresce no Estado do Maranhão.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA, que foi criado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão e das Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, de São Luís e de São Raimundo das Mangabeiras, começou a ser construída no século XX. No dia 23 de setembro de 1909, por meio do

Decreto nº 7.566, assinado pelo então presidente Nilo Peçanha, foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices nas capitais dos estados. As Escolas foram criadas com o intuito de proporcionar às classes economicamente desfavorecidas uma educação voltada para o trabalho, sendo a do Maranhão instalada em São Luís no dia 16 de janeiro de 1910.

A Educação Profissional no Brasil, desde sua origem, por atender à hegemonia das classes dominantes, sempre esteve vinculada ao discurso da inclusão, no sentido assistencialista. Segundo o MEC, nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico, “os primórdios da formação profissional no Brasil registram apenas decisões circunstanciais, especialmente destinadas a ‘amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte’, assumindo um caráter assistencialista que tem marcado toda sua história” (MEC, 2000:78). Na verdade, nesse discurso está implícita a chamada “dualidade estrutural” que sempre permeou os caminhos da educação técnica no país – uma escola propedêutica para a elite dirigente e uma escola profissionalizante para os filhos dos trabalhadores.

Na década de 20 do século XX, iniciou-se o debate sobre a concepção de uma nova educação profissional que não fosse focalizada nos desafortunados, mas voltada para todos: pobres e ricos. Esse debate, que ainda perdura, estendeu-se pela década de 30 com vários avanços, entre eles, a criação do Conselho Nacional de Educação e a reforma educacional, conhecida como Ministro Francisco Campos, que regulamentou a organização do ensino secundário e organizou o ensino profissional comercial, já concebendo a ideia de itinerários de profissionalização. Aqui, vale ressaltar que esta reforma transformou o ensino comercial em um ramo especial do ensino médio, mas sem qualquer diálogo com o ensino secundário e com o ensino superior. Foi assim que, no ano de 1937, em meio a essas mudanças, provocadas pelas disposições constitucionais, que remodelaram o esboço educacional do país, e com este esboço da educação para o trabalho, a Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão recebeu a denominação de Liceu Industrial de São Luís, passando a funcionar no bairro do Diamante.

Em 1936 foi lançada a pedra fundamental do prédio que atualmente abriga a sede do Campus São Luís - Monte Castelo, extinto CEFET-MA. Foi, também, no início dessa década, mais especificamente no ano de 1930, que se criou o Ministério da Educação e Saúde a quem o ensino industrial ficou vinculado, permanecendo,

entretanto, o ensino agrícola sob a tutela do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

Na década de 40 do século XX, por força do processo de industrialização em andamento, retomou-se, por meio da chamada Reforma Capanema, a ideia da escola de aprendizes, destinadas aos filhos dos trabalhadores, com o objetivo de torná-los profissionais especializados para atuarem nos setores da indústria, do comércio e de serviços. Pode-se afirmar que a Reforma Capanema legitimou a dualidade de propostas que visavam formar intelectuais e trabalhadores, adequando-os às transformações emergentes no mundo do trabalho. Dessa forma, em 30 de janeiro de 1942, com a necessidade de responder às novas demandas educacionais no setor industrial, em face da intensificação do processo de substituição das importações, ditada pela dinâmica da produção dos países industrializados durante a Segunda Guerra Mundial, o Decreto-lei nº 4.073 instituiu a Lei Orgânica do Ensino Industrial. Nesse contexto, criaram-se as Escolas Técnicas Industriais. No mesmo ano, por meio do Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro, instalou-se a rede de escolas técnicas federais. Com isso, o então Liceu Industrial de São Luís transformou-se na Escola Técnica Federal de São Luís.

A exclusão do ensino agrícola de um tratamento legal gerou muito protesto dos trabalhadores do campo e dos setores produtivos rurais. Assim, em 20 de agosto de 1946, aprovou-se, também, por meio do Decreto-Lei nº 9613, a Lei Orgânica do Ensino Agrícola. E, já sob os auspícios da nova Lei, no ano seguinte, em 20 de outubro de 1947, o Decreto nº 22.470 estabeleceu que fosse criada uma escola agrícola para o Estado do Maranhão.

Na década de 50 do século XX, em virtude das novas demandas que se inseriam no processo de produção brasileiro, retomou-se a discussão da dualidade escola propedêutica e escola profissional. No seio dessa discussão, havia o acordo MEC-USAID, firmado entre os Estados Unidos e o Brasil. Como consequência desse acordo, surgiram novas diretrizes, em 1956, para o ensino agrícola. Essas diretrizes se propunham, entre outras, incentivar: programas de extensão educativa, cursos de economia rural e doméstica, adoção de processo científico para a seleção de candidatos, com aplicação de testes de inteligência e vocacional, e implantação de cursos 'vocacionais' nos níveis ginasial e primário, em regime de cooperação com os proprietários agrícolas da circunvizinhança. A plena equivalência, porém, só

aconteceu na década seguinte, com a promulgação, em 1961, da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Após a Golpe Militar de 1964, sob a influência do capital internacional e da hegemonia política e cultural dos Estados Unidos da América, promovendo um desenvolvimento no país de forma não autossustentável, e com um grande endividamento externo, o governo militar reformulou a LDB e generalizou o ensino profissional em ensino médio (na época, ensino de segundo grau), por meio da chamada “profissionalização compulsória”. Todos os cursos passaram a ter caráter profissionalizante, mas que, na prática, por falta de estrutura física, laboratórios e equipamentos só atendiam às disposições legais e às motivações político-eleitorais e não às demandas reais da sociedade. Na verdade, esta lei teve, entre outras prioridades, a função refreadora, isto é, a de conter o aumento da demanda de vagas para os cursos superiores.

Nesse espírito de estado controlador das políticas públicas, é que no ano de 1965, por meio da Portaria nº 239/65, seguindo o que dispunha a Lei nº 4.795, de 20 de agosto do mesmo ano, a Escola Técnica Federal de São Luís passou a denominar-se Escola Técnica Federal do Maranhão.

Quanto ao ensino agrícola, houve, no período, um agrupamento das escolas de iniciação agrícola e mestria agrícola em Ginásios Agrícolas e, as escolas agrícolas do segundo ciclo passaram a se chamar Colégios Agrícolas, emitindo, somente, o título de Técnico em Agricultura. Foi assim que, no ano de 1964, por meio do Decreto nº 53.558 de 13 de fevereiro, a Escola Agrícola do Maranhão, passou a denominar-se Colégio Agrícola do Maranhão.

No ano de 1967 a coordenação do ensino agrícola foi transferida do Ministério da Agricultura para o MEC, passando a ser denominada Diretoria de Ensino Agrícola (DEA). Nos primórdios da década de 70, foi criado o Departamento de Ensino Médio (DEM), reunindo as diretorias do ensino agrícola, comercial, industrial e secundário. As disputas políticas, travadas dentro deste departamento, em virtude da preservação de interesses dos setores produtivos, envolvidos, principalmente, dos advindos da industrialização agrícola, propiciaram, no ano de 1975, a criação da Coordenadoria Nacional do Ensino Agropecuário (COAGRI), com a finalidade de coordenar a educação agropecuária, ao nível de segundo grau no Sistema Federal de Ensino. A principal ação dessa coordenadoria foi a implantação do sistema Escola-Fazenda, que tinha como princípio ‘aprender a fazer e fazer para aprender’. Para ajustar-se ao novo

sistema, em 4 de setembro de 1979, pelo Decreto nº 83.935, o Colégio Agrícola do Maranhão transformou-se na Escola Agrotécnica Federal de São Luís.

Em 1982, por força do fracasso, advindo da profissionalização compulsória, a Lei nº 5692 foi modificada, tornando facultativa a profissionalização no ensino de segundo grau. Mais uma vez, retoma-se a dualidade estrutural. A referida mudança trouxe novas expectativas para o ensino técnico de nível médio, dentre elas a necessidade de junção de todas as modalidades de ensino. Por estar na contramão da nova estruturação, a COAGRI foi extinta no ano de 1986, ficando todo o ensino técnico subordinado à Secretaria de Ensino de 2º grau (SESG).

A extinção da COAGRI acumulou a gestão do ensino profissional no MEC e obrigou um realinhamento das forças em disputa, resultando na transformação da SESG em SEMTEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica, cabendo à mesma as atribuições de estabelecer políticas para a Educação Tecnológica e exercer a supervisão do Ensino Técnico Federal. Este processo resultou na transformação das Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias por meio da Lei nº 8.731 de 16 de novembro de 1993.

No caso do Maranhão, ressalta-se o momento histórico de crescimento econômico que propiciou o aumento nas demandas do mercado de trabalho com a instalação, no Estado, de importantes projetos industriais. Nesse contexto, em 1989 a Escola Técnica Federal do Maranhão, foi transformada pela Lei nº 7.863 em Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão adquirindo, também, a competência para ministrar cursos de graduação e de pós-graduação.

Vale ressaltar, ainda, que esse período de transformação em CEFET propiciou a ampliação do Órgão no Estado e levou à criação da Unidade de Ensino Descentralizada de Imperatriz (UNED), cujos primeiros cursos foram implantados em 1987.

No ano de 1994, a Lei Federal nº 8.984 instituiu no país o Sistema Nacional de Educação Tecnológica que transformou todas as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET). A mudança abriu caminho para que as Escolas Agrotécnicas Federais, também, reivindicassem sua integração ao sistema, o que, efetivamente, só ocorreu a partir de 1999.

Em 1988, após a promulgação da nova Constituição Federal, a chamada Constituição Cidadã, começaram os debates sobre a construção da nova LDB. Depois de vários entraves, oriundos de disputas corporativas, a nova LDB foi promulgada no

ano de 1996 e o ensino profissional tomou forma própria ao ser tratado num capítulo à parte. As escolas técnicas foram contempladas, na ocasião, com a prerrogativa legal de oferecerem seus cursos também de forma concomitante ou sequencial à educação básica. Sua função não era mais de substituir a educação básica, nem com ela concorrer. Era de aprimoramento do educando como pessoa humana, de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, para continuar aprendendo, preparado para o trabalho e para a cidadania.

Em 1997, o Decreto nº 2.208 regulamentou os artigos da nova LDB que tratavam especificamente da educação profissional. Iniciou-se, a partir daí a chamada Reforma da Educação Profissional, de ideário neoliberal, que ocasionou uma série de mudanças no sistema federal de ensino. A principal delas foi a retomada da dualidade estrutural pela separação entre formação geral e formação profissional.

No ano de 2004, foi editado o Decreto nº 5.154, em substituição ao de nº 2.208, que eliminou as amarras para a organização curricular, pedagógica e oferta de cursos, estabelecendo a possibilidade da integração curricular entre formação geral e formação profissional. Abriu-se, também, a possibilidade de as Escolas Agrotécnicas Federais ofertarem cursos superiores de tecnologia.

No ano de 2006, na intenção de alavancar o desenvolvimento de regiões, geograficamente delimitadas do interior do país, por meio do incremento dos processos de escolarização e de profissionalização de suas populações, o governo federal criou o Plano de Expansão da Educação Profissional – fase I, com a implantação de escolas federais profissionalizantes, em estados ainda desprovidos delas, em periferias de metrópoles e em municípios interioranos distantes dos centros urbanos.

No ano de 2007, veio a fase II, com o objetivo de criar uma escola técnica em cada cidade-polo do país. A intenção era cobrir o maior número possível de mesorregiões e consolidar o compromisso da educação profissional e tecnológica com o desenvolvimento local e regional. Com o crescimento do sistema, surgiu a necessidade de sua reorganização. Em decorrência disto criaram-se os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, dentre eles, o do Estado do Maranhão – IFMA. O Instituto do Maranhão foi criado, agregando 18 unidades (Campi) da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Estado do Maranhão.

Destarte, a criação do IFMA marcará mais um capítulo dessa portentosa história da educação profissional do país, porquanto a sua configuração pressupõe a

materialização de um processo de expansão que está sustentado numa ação integrada e referenciada na ocupação e no desenvolvimento do território, tomado como um espaço de prazer, de trabalho e de humanidade.

A organização curricular dos Cursos Técnicos deve prever o desenvolvimento de conhecimentos profissionais sintonizados com o respectivo setor produtivo, por eixo tecnológico estruturador. E, ainda, na organização e gestão do currículo, deve-se optar pela abordagem interdisciplinar e contextualizada, viabilizada pelo trabalho docente e técnico, desenvolvidos coletivamente, planejado previamente, de modo integrado e pactuado com professores e alunos.

A estrutura dos Planos de Curso, tanto em nível técnico quanto em nível tecnológico, deve obedecer ao previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CEB nº 06/2012 e Resolução CNE/CP nº 03/2002, respectivamente). E, no caso dos cursos integrados na modalidade de EJA, o disposto no Decreto nº 5.840/2006.

Na elaboração dos Planos de Cursos Técnicos, na forma integrada, deve ser observado, ainda, o que segue: A Filosofia, Sociologia e Arte devem ser oferecidas, pelo menos, em um semestre a cada ano letivo.

O IFMA, Campus São José de Ribamar, integra a fase III, do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 2014. Localizado na região de Planejamento da Ilha do Maranhão, do estado maranhense, o município São José de Ribamar conta com uma população de 162.925 habitantes (Censo IBGE/2010), área de 386,3 Km² e IDH 0,7. Do ponto de vista econômico, o município concentra potencialidades, que se constituem em arranjos produtivos focados nos setores da Hortifruticultura, Indústria, Comércio, Complexo Portuário, Apicultura, Avicultura, Suinocultura, Artesanato e Turismo.

Situada na Região Metropolitana de São Luís, a cidade de São José de Ribamar apresenta o melhor Índice de Desenvolvimento Humano do Estado do Maranhão - IDH, reflexo de como vem sendo conduzida, de algum tempo para cá, a gestão pública municipal que, seguramente, refletiram os resultados da audiência pública, que identificou os eixos tecnológicos e cursos a serem ofertados na unidade do IFMA.

O IFMA, Campus São José de Ribamar, situado na cidade do mesmo nome, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município, bem como, para os municípios de São Luís, Paço do Lumiar e Raposa.

No tocante à infraestrutura projetada do Campus São José de Ribamar, temos: Área do terreno (m²): 34.720,00; Área construída (m²): 4.420,99. Quanto à Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus São José de Ribamar temos:

- Gabinete de Direção 03, Secretaria 02, Salão de trabalho 01, Sala de reuniões 01, Almoxarifado 01, Protocolo 01, Banheiros 03, Lavabos 02, Gabinete assistente social 01, Gabinete odontológico 01, Gabinete médico 01, Enfermaria 01, Sala de espera 01.

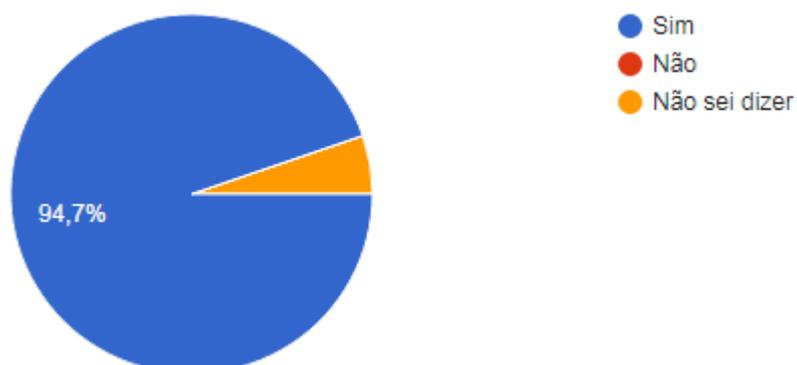
- Biblioteca 01, Auditório 01, Salas de aula 10, Laboratórios Informática 02, Laboratórios 04, Lanchonete 01, Registro acadêmico 01, Salas de professores 01, Relações institucionais 01, Salas e apoio 02, Coordenações 04, Diretoria de ensino 01, Banheiros 07.

- Área de Convivência 03, Vestiários 02.

A partir da nossa vivência na escola como pesquisador e como professor, pudemos perceber o grande potencial do IFMA como um instrumento de incentivo à pesquisa e à extensão junto à comunidade acadêmica. O Instituto Federal do Maranhão possui boa infraestrutura com laboratórios para pesquisa, no entanto, um problema aparente que podemos apontar é o serviço de internet que funciona de forma precária, por exemplo, em alguns momentos da aplicação da pesquisa foi necessário interrompermos algumas atividades por falta do sinal de internet e acabamos tendo que improvisar em algumas situações.

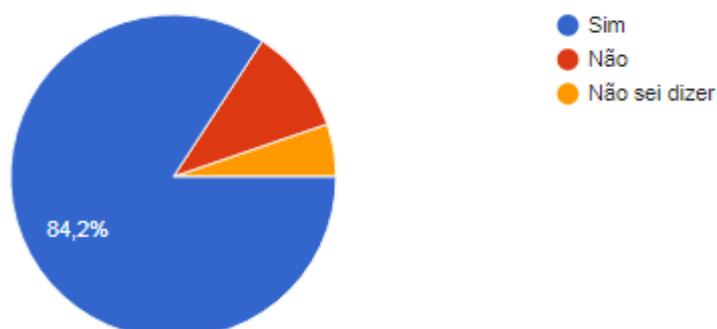
Entretanto, entre os alunos(as) entrevistados 94,7% afirmaram que gostam de estudar nesse Instituto de ensino e 84,2% afirmaram estar satisfeitos com o ensino ofertado pela mesma, como demonstram os gráficos a seguir.

Gráfico 1 – A relação de gostar dos pesquisados com a referida instituição escolar



Fonte: Próprio autor, 2019

Gráfico 2 – Satisfação com espaço escolar



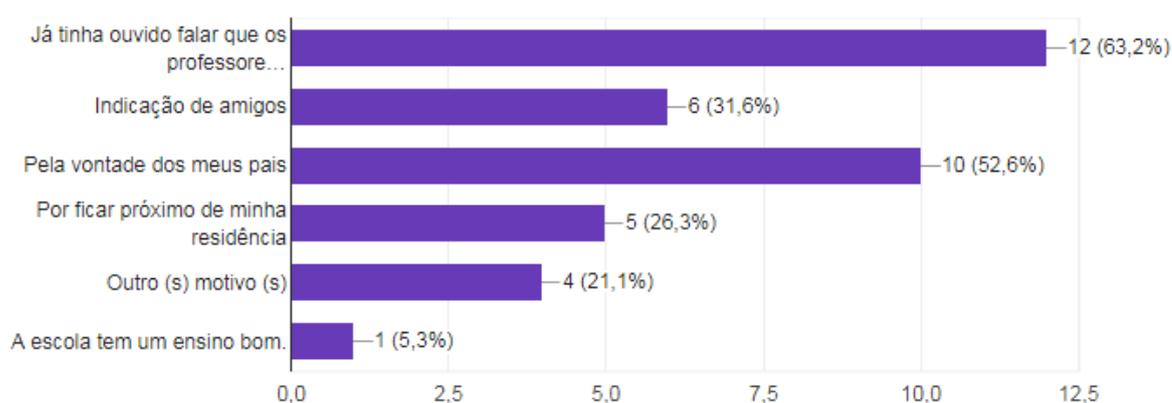
Fonte: Próprio autor, 2019

Porém, como exposto por observações há algumas ressalvas que incidem na necessidade de melhoria, cabendo destacar, a prestação dos serviços de internet. É importante expor também que outra observação percebida, a partir dos dados obtidos, é que nesse grupo amostral majoritariamente os discentes só estudam, é claro que nem sempre os alunos que só estudam, desempenham as atividades propostas, um dos fatores que talvez motivaram foram as TDIC aplicadas na pesquisa.

Na sequência, lançamos o questionamento (Gráfico 3) sobre os motivos que os fizeram vir estudar no IFMA/ São José de Ribamar, através de respostas pré-elaboradas. Nesse item, os aspectos sobre “o bom professor” e “vontade de pais”, com 63,2% e 52,6% respectivamente foram as alternativas que aparecem em destaque

como motivadores na escolha no ingresso desses jovens nessa Instituição escolar. Destarte, um outro dado importante é que as relações que se estabelecem entre os professores perpassam por uma prática pedagógica que entendemos ser comprometida com o processo de ensino, como podemos ver pelas respostas dadas pelos alunos quando foram questionados sobre a motivação pela escolha da instituição para realizarem seus estudos.

Gráfico 3 – Fator motivador para os pesquisados estudarem no Instituto Federal do Maranhão município de Ribamar

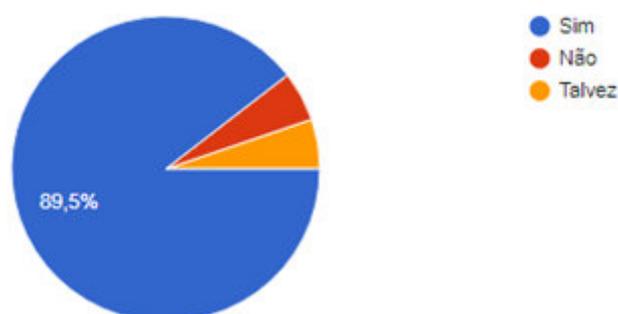


Fonte: Próprio autor, 2019

Desta forma, percebe-se pelos dados apresentados que as imagens positivas de seus educadores no meio social possuem relevância no indicativo de escolha por essa instituição.

Outro dado salientado nos dados foi sobre a importância dessa Instituição de ensino no contexto socioeconômico da área circunscrita que faz parte, dos 19 discentes pesquisados, 17 apontam que o Instituto Federal de Educação é importante para o desenvolvimento socioeconômico da região, como demonstra o gráfico a seguir:

Gráfico 4 – A importância do Instituto Federal do Maranhão Campus Ribamar para o desenvolvimento sócio econômico da região



Fonte: Próprio autor, 2019

Assim, percebe-se que a instituição possui uma grande e significativa importância para o desenvolvimento da região tendo um impacto positivo na transformação da comunidade local. Sendo assim, todas as contribuições metodológicas desenvolvidas no âmbito da instituição vêm corroborando para o processo de ensino e aprendizagem.

4.2 Perfil dos participantes da pesquisa

A partir dos dados coletados é possível observar entre os alunos que responderam à questão sobre a residência domiciliar, que a maior parcela reside na área urbana de São José de Ribamar (31,6%), embora possamos constatar um quantitativo considerável que residem na área rural desse município, entretanto, os resultados salientaram que um quantitativo considerado de participantes se eximiram de responder sobre sua localização geográfica domiciliar, talvez podemos projetar que essa falta de resposta possa ter se dado a partir de alguns fatores: a proximidade geográfica dos municípios da “Grande Ilha”¹⁰, falta de conhecimento limítrofe entre os municípios envoltentes ou questões de cunho subjetivo, conforme pode ser observado no Gráfico 5.

Desta forma, temos os dados abaixo:

¹⁰ Chamamos de “Grande Ilha” a região metropolitana de São Luís composta municípios de São José de Ribamar, Raposa, Paço do Lumiar e São Luís de acordo com dados do IBGE/2018.

Gráfico 5 – Localização geográfica dos pesquisados

19 respostas

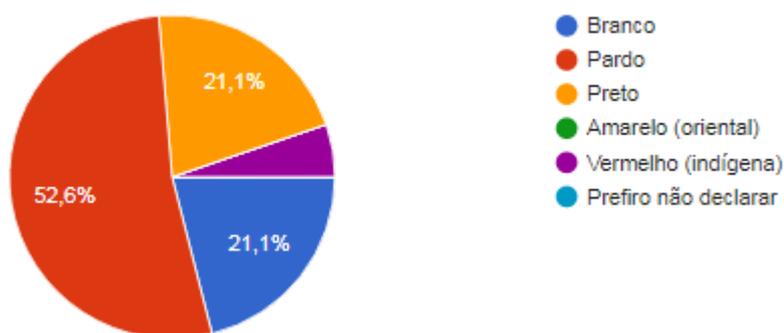


Fonte: Próprio autor, 2019

Destarte, outros dados foram expostos como, por exemplo, entre as turmas pesquisadas no Instituto Federal do Maranhão, campus de São José de Ribamar, há uma predominância do sexo masculino (68,4 %) em relação ao alunado feminino com (31,6%). Como o lócus da pesquisa foram turmas do curso de eletroeletrônica, que durante o processo histórico condicionou à uma mão de obra masculina, supõe-se que esses dados ainda são resquícios dessa condição histórica, apesar das mudanças trabalhistas de gênero ocorridas nos últimos anos.

Como a instituição escolar é um ambiente multiétnico, foi oportuno também conhecer a auto declaração dos agentes envolvidos nesta pesquisa. Como eles se autodeclaram? Assim, segue suas autodeclarações:

Gráfico 6 – Autodeclaração dos sujeitos da pesquisa sobre a cor da pele



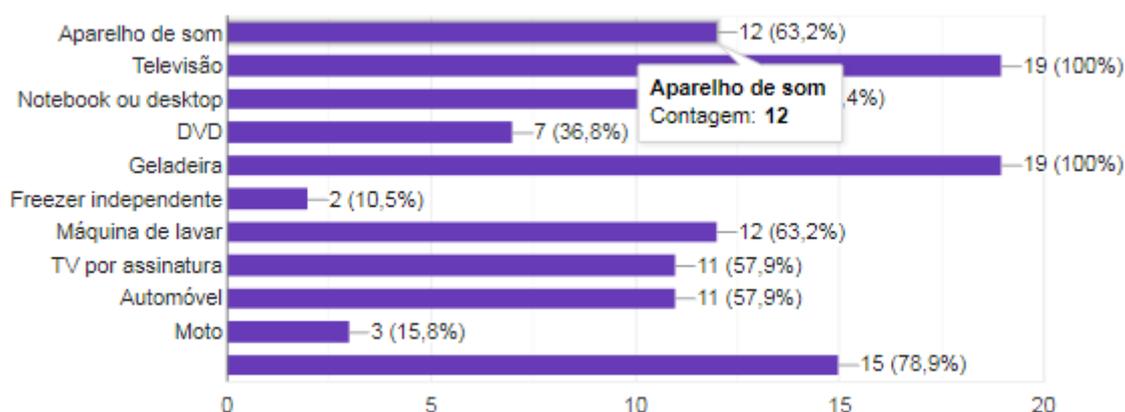
Fonte: Próprio autor, 2019

Nesse sentido, temos a predominância de alunos autodeclarados pardos, ao mesmo tempo que nas turmas temos o mesmo percentual entre os autodeclarados brancos e pretos. Destacamos entre as autodeclarações a presença do alunado indígena, enfatizando a importância e aplicação das políticas públicas educacionais de inclusão nos Institutos Federais de Educação.

A pesquisa também mostrou que entre os sujeitos pesquisados temos um percentual de 84,2% que apenas estudam, ou seja, é um público que em sua grande maioria dispõe de tempo integral para as atividades relacionadas aos estudos os outros 15,8% disseram que só estudam, mas estão procurando emprego, talvez um fator motivador para esta situação seja o momento político-econômico em que estamos vivendo no país.

Um dado bastante relevante que pudemos levantar acerca do perfil socioeconômico dos sujeitos pesquisados é que em sua grande maioria declaram possuir equipamentos eletroeletrônicos como TVs por assinatura num total de 100% dos pesquisados e aparelhos Notebook ou Desktop num total de 68,4%, ou seja, são alunos que tem familiaridade com as novas Tecnologias Digitais de Informação e comunicação, e com os quais podemos ver como um caminho para o sucesso da metodologia que estamos propondo, como podemos observar no gráfico a seguir:

Gráfico 7 – Aparelhos eletroeletrônicos nos domicílios dos sujeitos pesquisados



Fonte: Próprio autor, 2019

Assim, observamos que as condições de familiaridades com as novas tecnologias podem ter interferidos positivamente na aceitação da metodologia como

facilitadora, entretanto, podemos refletir se a não acessibilidade com essa tecnologia pudesse ser um empecilho para sucesso da ferramenta metodológica.

Assim, dando seguimento, constatamos que os alunos participam de atividades culturais como capoeira, judô e caratê ou outras lutas marciais 10,5%, futebol, vôlei, basquete e natação 36,6%, esse nos interessa, pois traz a concepção kantiana acerca da importância da educação física para a construção de uma moral e a inserção destes sujeitos no mundo cultural¹¹.

Percebemos que atividades artísticas ou culturais fazem parte do universo de 26,3%, dos alunos pesquisados. Assim, entendemos que os alunos constituem-se dentro de um público letrado e esclarecido aos moldes do que apontamos no pensamento de Kant como mencionado na seção referente ao pensador prussiano, quando destaca que temos duas possibilidades de esclarecimento para a autonomia. Porém, esclarecemos que esse letramento dos sujeitos de nossa pesquisa ainda não é autônomo, e neste caso, precisam de um direcionamento. Assim propomos as TDIC como uma metodologia mediadora para tal.

A despeito do que falamos no início destes escritos em relação à ideia de *Ágora virtual* como espaço que potencializa o debate e a interação, percebe-se que as possibilidades são as melhores possíveis, uma vez que o espaço virtual já está posto e os alunos já estão inseridos no mundo virtual, conseqüentemente este espaço deve se constituir como um fundamento para o que Kant coloca sobre a questão de se colocar pelo diálogo debate no lugar do outro.

Ainda sobre o contexto cultural, vale ressaltar, como é explícito no gráfico a seguir, que dos alunos participantes da pesquisa 100% deles possuem acesso à internet, destaca-se que 84,2% possuem acesso diário, esse dado foi fundamental para o desenvolvimento dessa pesquisa. Quando questionados sobre a inserção de leituras em seu cotidiano, foram apresentados os seguintes dados: 31,6% leem de 2 a 5 livros/ano, 26,3% leem de 6 a 10 livros/ano, 26,3% leem pelo menos um livro por ano e 15,8 declaram que não são leitores, mais uma vez fica claro que o público em questão é um público com um certo letramento e como tal podem ser estimulados à

¹¹ KANT, Immanuel (1724 – 1804). **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2. ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.

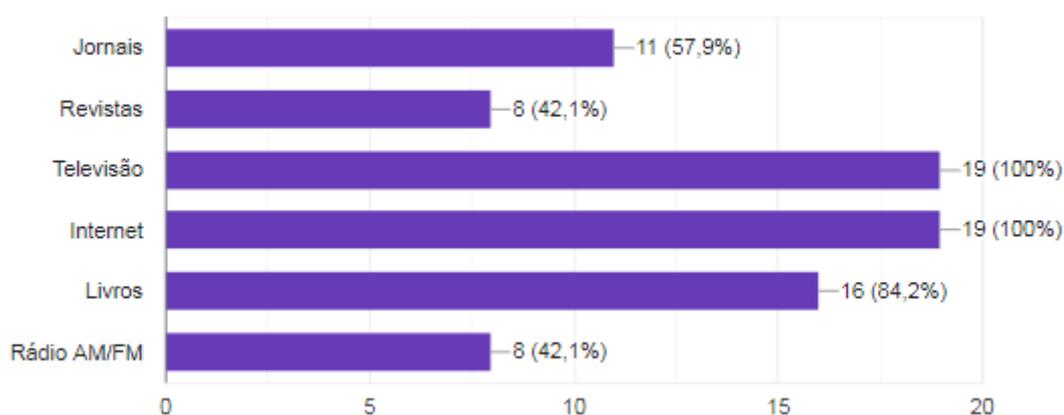
autonomia, deixando de serem tutelados como propõe o filósofo iluminista em questão.

Da nossa experiência enquanto pesquisador desta amostra, podemos observar que, os sujeitos têm disciplina e são alunos respeitosos, ou seja, fica claro que a despeito do que escreve o filósofo de Königsberg houve a aplicação do ele entende por disciplina, conforme mencionamos na seção anterior¹², conseqüentemente estes estão aptos para o desenvolvimento da autonomia kantiana com todas as possibilidades e como de fato foi comprovado através desta pesquisa finalizada.

Podemos verificar numa pesquisa posterior, talvez em um futuro doutoramento como as TDIC poderiam contribuir para melhorar o rendimento com alunos que estudam e trabalham; alunos não leitores e alunos sem acesso à internet, mas isto é discussão para um momento posterior.

Um outro dado relevante foi comprovar que na atualidade na esfera educativa, o acesso à informação mediada pela internet ocupa um espaço significativo entre esses jovens, como demonstrado a seguir:

Gráfico 8 – Formas de acesso aos veículos de informação e comunicação dos pesquisados



Fonte: Próprio autor, 2019

Pelos dados apresentados, podemos perceber o crescente acesso à informação por via da internet, se outrora o acesso era de uso quase exclusivo pelo

¹² Na seção referente ao pensamento kantiano e à educação.

meio de comunicação televisiva, hoje a mobilidade, a rapidez e a facilidade de acesso, proporcionado pela internet, é um imperativo entre os jovens nesta faixa etária escolar.

Destarte, a importância do diálogo como possibilidade de mudança para a sociedade e para o desenvolvimento de uma consciência moral aos moldes do que propõe Kant, quando o mesmo nos faz refletir sobre o lugar do outro, seja pelo diálogo, seja pela posição do outro, existe a possibilidade do desenvolvimento do pensar autônomo.

Dessa maneira, lançamos o questionamento acerca do preconceito por vias étnicas e orientações sexuais aos sujeitos, que declararam perceber que este problema existe e é um tanto forte na sociedade brasileira.

Desta forma, entre os pesquisados 42,1% afirmam que o preconceito e o racismo ainda é muito forte e não tendem a diminuir, 42,1% afirmam que ainda é muito forte, mas está diminuindo, os outros acreditam não haver preconceito e racismo, o que talvez seja preocupante na diversidade social e culturas à qual estamos inseridos e como um entrave à proposta de autonomia kantiana.

Das condições de acesso à internet na Instituição Escolar pesquisada 73,7% consideram que a internet oferecida pela escola é boa, dentre estes 94,7% utilizam a internet no celular e 100% dos alunos afirma que acessam a internet todos os dias. Uma contradição quando comparada à pergunta sobre o que os pesquisados poderiam destacar como pontos positivos e negativos da metodologia desenvolvida, onde ressaltam a má conexão com a internet do campus em questão. É imprescindível afirmar que uma das condições de aplicabilidade para o sucesso de nossa metodologia proposta é que a escola disponha da infraestrutura adequada.

Expomos que mesmo aparecendo relatos através dos dados sobre falhas na conexão de internet na escola e 89,5 de alunos afirmando a utilização de seus dispositivos moveis para pesquisar assuntos referente aos conteúdos de sala de aula, ressalta-se que outros fatores são importantes, como o bom direcionamento dado pelo professor e o uso adequando das TDIC como uma metodologia motivadora para o processo de ensino e aprendizagem.

Constatou-se através da pesquisa que os alunos têm a motivação necessária e conseqüentemente favorável para que o ensino e a aprendizagem ocorram da forma mais prazerosa possível, estes são alunos motivados que reconhecem a escola como ponto fundante e importante em suas formações.

Um outro seguimento dessa pesquisa foi aplicação de um questionário prévio sobre a disciplina Filosofia, quando questionados em relação ao que eles achavam da mesma, ao passo que apontassem seus pontos positivos e/ou negativos:

Tabela 2 – Percepção dos alunos sobre a disciplina Filosofia antes da intervenção metodológica com as TDIC

Sujeito A1: Apenas não gosto muito da disciplina
Sujeito B1: O que vejo de positivo na aula de Filosofia é que ela nos instiga a pensar e questionar as coisas. O negativo é a monotonia/metodologia, porém isso depende muito do professor.
Sujeito C1: Na aula de filosofia há muito debate entre os alunos e o professor, porém não há muita atividade.
Sujeito D1: Conteúdos excelentes, mas sem muita dinâmica.
Sujeito E1: É bom pois nos impulsiona a saber mais sobre diversos assuntos que estão presentes em nosso dia a dia. Por outro, apresenta texto longos e de difícil interpretação.
Sujeito F1: Assuntos interessantes, mas falta interação professor e aluno.
Sujeito G1: Bom eu gosto muito dessa disciplina porque ela nos mostra a verdadeira maneira de agirmos e pensarmos.
Sujeito H1: O fato de usarmos aplicativos durante as aulas (positivo) apenas isso.
Sujeito I1: Positivos: a aula de filosofia faz com que nós na condição de estudantes que estão começando a entender a vida sejam sábios na hora de tomar suas decisões.
Sujeito J1: Conteúdo bem abordado.
Sujeito L1: O professor se mostra de certa forma imparcial quando trata de assuntos polarizados em relação a política, tem uma aula extremamente dinâmica e agradável, além de usar da tecnologia para deixar a aula ainda mais divertida.
Sujeito M1: A aula é bem ministrada, clara e coesa.
Sujeito N1: O ponto positivo primordial é que o aluno tem espaço para abordar os seus posicionamentos sobre determinado assunto, que acaba sendo muito didático. Não identifiquei nenhum ponto negativo.
Sujeito O1: Positivos o professor é legal e ensina bem. Negativos é que tem pouco tempo para as aulas e os dias das provas está muito rápido.
Sujeito P1: Positivos: É uma disciplina essencial para formação de uma sociedade crítica, pensante e com interessantes reflexões a respeito da vida, universo, política e entre outras coisas. Negativos: Não é uma disciplina muito valorizada pelos jovens contemporâneos, que acabam menosprezando e não dando a mínima importância para algo tão importante.
Sujeito Q1: São bem didáticas, porém não muito aprofundada.
Sujeito R1: O estímulo à participação é um ponto positivo. Ponto negativo não tenho.
Sujeito S1: O domínio do conteúdo por parte do professor e a interatividade com os alunos.
Sujeito T1: Só tenho pontos positivos, as aulas são muito boas e interativas, principalmente porque o professor usa o aplicativo e isso deixa as aulas mais dinâmicas e interativas.

Fonte: Próprio autor, 2019

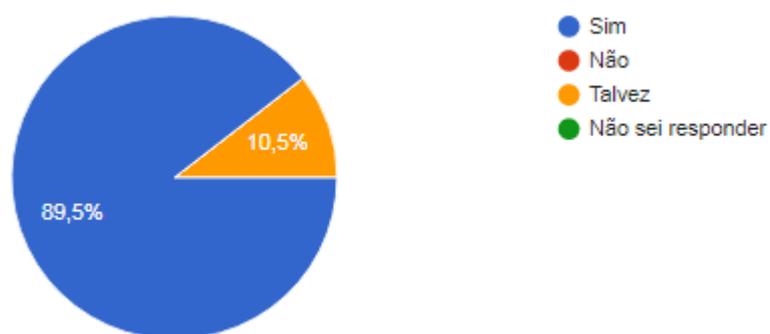
Como demonstra os dados acima, a maioria dos (as) alunos (as) tinham uma aceitação da referida disciplina, porém encontramos um quantitativo de alunos, que encontravam obstáculos para a internalização da mesma. Assim, a primeira análise

sobre os pontos negativos permeou as esferas metodológicas, didáticas e da própria construção histórica e curricular dessa disciplina no contexto educativo.

Posteriormente, a partir da aplicação de nossa sequência didática com a utilização metodológica do aplicativo *Nearpod* e a da metodologia *WebQuest* percebemos que os alunos passaram a ter uma outra relação com a disciplina Filosofia. Talvez um fator que pode ser significativo para esta mudança de comportamento seja em função de os alunos possuírem uma relação bastante significativa com as TDIC e a internet, consequentemente apontam a importância das mesmas quando utilizadas como recursos didáticos.

Assim, 89,5% dos pesquisados dizem já ter ouvido falar destes recursos aplicados em sala de aula e que acham importante como ferramentas que estimulam o processo de ensino e aprendizagem, 68,4% afirmam que é permitido apenas algumas vezes o uso do celular no espaço escolar. Vale destacar que 89,5% afirmam que após a intervenção metodológica proposta por nós, as aulas se tornaram mais interativas e dinâmicas, de acordo com o gráfico que apresentamos a seguir:

Gráfico 9 – Percepção dos pesquisados sobre a disciplina Filosofia pós intervenção metodológica sobre a ideia de dinamicidade e interatividade



Fonte: Próprio autor, 2019

Assim, percebe-se a importância da utilização das TDIC como metodologia para o ensino, já que a dinâmica da sociedade atual está ligada diretamente à uma vida virtual (realidade dos sujeitos da pesquisa, quando apontam que 100% utilizam o celular e a internet).

Outro fator a ser destacado é a carga horária de Filosofia, que a nosso ver é ínfima frente ao que se pretende, no entanto, com as TDIC podemos fomentar uma

maior interação, conforme alguns relatos dos sujeitos que vimos acima quando estes apontam uma maior dinamicidade em conformidade com a realidade dos sujeitos que estão inseridos nesta nova ágora virtual.

De acordo com relatos dos sujeitos, eles reconhecem a importância da internet, o que acaba potencializando maior motivação e interatividade contribuindo para a constituição do sujeito autônomo, na ação pelo diálogo e no desenvolvimento da consciência moral coadunando com as teorias do nosso Filósofo em questão. Conseqüentemente passa a existir a possibilidade de que autonomia seja desenvolvida nestes sujeitos, teoricamente podemos entender que são sujeitos letrados, percebe-se que de acordo com Kant eles já tem a possibilidade de sair da minoridade.

De acordo com uma pergunta que fizemos acerca da autonomia em Kant, 53,8% identificaram como: “a reivindicação de autonomia da capacidade racional como expressão da maioria”, quando foi perguntado sobre o que os sujeitos entendiam por autonomia, responderam como mostra a tabela abaixo:

Tabela 3 – Ideia de *AUTONOMIA* a partir do pensamento kantiano

Sujeito A2: Bom para mim autonomia é quando a pessoa tem livre e espontânea forma de realizar as suas tarefas sem a influência e vigilância da outra pessoa especializada no ramo. A autonomia ajuda a pessoa ficar independente e responsável no seu trabalho diário e tomar as decisões certas quando for necessário.
Sujeito B2: Seria a capacidade do ser humano de se autodeterminar-se.
Sujeito C2: É a capacidade que o ser humano tem de governa-se.
Sujeito D2: Capacidade de um ser humano tomar suas próprias decisões através das suas próprias ideias.
Sujeito E2: Capacidade que o ser tem de se governar.
Sujeito F2: A capacidade de guiar-se sem a orientação de outrem.
Sujeito G2: Autonomia é operar, através de suas próprias convicções um determinado trabalho ou ação.
Sujeito H2: Creio que autonomia é fato de ter em mente a expressão grandeza, de fato que essa grandeza releve em vários pontos de sua vida.
Sujeito I2: Autonomia seria basicamente a capacidade que um indivíduo tem de pensar, guiar e questionar a si mesmo e também o mundo em geral analisando tudo sem precisar de um terceiro guiando-o, dando a entender que ele não é capaz de pensar por si mesmo.
Sujeito J2: Autonomia é a capacidade do indivíduo buscar, manter e gerar o conhecimento ou qualquer outro objeto de sua intenção, sem a supervisão ou mandado de outrem.
Sujeito L2: Pensar e agir por si mesmo, como foi colocado na aula.
Sujeito M2: Pensar não tutelada por outras pessoas
Sujeito N2: Segundo Kant, aquele sujeito que não é manipulado por outros homens, que pensa por si só.

Sobre as TDIC mediando o processo de ensino os sujeitos reconhecem que com estas ferramentas aliadas à aprendizagem, consegue-se uma melhor expressão dos alunos, ou seja, as TDIC promovem uma ampliação dos debates e da interatividade. Como podemos ver nos relatos a seguir:

Tabela 4 – As TDIC como ponto de ampliação do debate e da interatividade entre os discentes

Sujeito A2: Sim, pois isso pode ajudar os alunos a evoluírem bem mais na sua independência própria.
Sujeito B2: Sim, pois assim o ensino fica mais amplo aos mesmos.
Sujeito C2: Sim.
Sujeito D2: Sim, pois temos a melhor liberdade para nos expressar.
Sujeito E2: Sim, pois os da maior liberdade de expressão
Sujeito F2: Sim. Elas são um instrumento de grande ajuda no processo de autonomia discente, pois auxiliam na orientação.
Sujeito G2: Sim, ferramentas como essa ajudam na desenvoltura do aluno, além de ser muito mais didático e prático.
Sujeito H2: Sim, pois além das aulas serem mais criativas releva bem para o entendimento do aluno.
Sujeito I2: Acredito que sim. Pois TIC acabam despertando muito o interesse de muitos alunos que antigamente nem sequer ligavam para a disciplina. Então acho essencial atividades em sala que despertam tal interesse como competições no Kahoot, material interativo, aulas mais dinâmicas etc.
Sujeito J2: Sim, pois são ferramentas que devem ser utilizadas não só em aulas mas como em outras situações.
Sujeito L2: Sim, pois nos estimula à curiosidade e à pesquisa.
Sujeito M2: Sim, ajuda na criatividade e criticidade dos alunos.
Sujeito N2: Sim, estimula a pesquisa e a criatividade dos alunos.

Fonte: Próprio autor, 2019

4.3 Descrição dos Procedimentos Metodológicos

Quando nos propomos a fazer uma pesquisa de cunho científico, em primeiro lugar necessitamos conhecer alguns elementos e encaminhamentos que a fundamentam (GIL, 2002). Assim, torna-se indispensável a definição do tipo de pesquisa e da metodologia que será empregada.

Para efeito de análise dos dados, utilizamos uma abordagem quantitativa e qualitativa. Segundo Creswell (2010), a abordagem quantitativa possui concepção pós-positivista, podendo ser utilizada como estratégia de investigação experimental com avaliações pré e pós-testes das atitudes dos sujeitos em questão, a partir de hipóteses levantadas. Creswell (2010, p.41), escreve:

Nesse cenário, o pesquisador testa uma teoria especificando hipóteses estritas e a coleta de dados para corroborar ou para refutar as hipóteses. É utilizado um projeto experimental em que as atitudes são avaliadas tanto antes quanto depois de um tratamento experimental. Os dados são coletados em um instrumento que mede atitudes, e as informações são analisadas por meio de procedimentos estatísticos e da testagem de hipóteses.

De acordo com a proposta, desenvolvemos nossa pesquisa, num primeiro momento nos apresentamos no Instituto Federal do Maranhão como pesquisador do mestrado PROF-FILO, apresentamos nosso projeto de pesquisa e as propostas de intervenção metodológicas. A escolha para desenvolver a pesquisa no Campus do IFMA – São José de Ribamar se deu em função do trabalho que iniciei na Instituição, o que facilitaria toda a logística do processo de pesquisa.

Depois da autorização concedida pelo Instituto Federal do Maranhão para a pesquisa, foi feita uma reunião com os alunos de duas turmas do terceiro ano do ensino médio integrado (turmas do curso Integrado de Eletroeletrônica), para apresentar o projeto e, em seguida, angariar voluntários. A motivação que nos levou às escolhas dos alunos do terceiro ano é que estes por sua vez já tiveram experiências com a disciplina Filosofia no primeiro e segundo ano, e agora no terceiro ano poderiam fazer um estudo comparativo entre as práticas docentes no que se refere ao Ensino de Filosofia.

Em seguida, foram apresentados os termos de consentimentos e assentimentos para que os que se voluntariassem pudessem assinar junto com seus respectivos responsáveis. No encontro seguinte, tivemos um retorno com os termos de assentimento e consentimento assinados por 19 alunos e por seus responsáveis, conforme anexo.

Continuando o processo da pesquisa fizemos um questionário sócio econômico, de contextualização do ambiente escolar, de como os alunos se relacionavam com as TDIC e um último questionário de verificação para saber o que eles entendiam por motivação e autonomia.

Iniciamos o processo metodológico de aplicação prática apresentando o aplicativo *Nearpod* para os alunos e os procedimentos necessários para o funcionamento. Logo em seguida começamos a aplicar na aula de Filosofia política, com slides interativos, com perguntas reflexivas, com mural de debates no próprio aplicativo e com *quiz*, atividades estas que tiveram excelente aceitação por parte da comunidade estudantil.

Figura 1 – Exemplo de Slide interativo



Fonte: Próprio autor, 2019

Fizemos as mesmas práticas aplicando nas aulas de Ética e Moral no pensamento Kantiano. Da mesma forma aplicamos nas aulas de teoria do conhecimento, sempre buscando a interação online com os alunos, sendo que uma das dificuldades encontradas foi que em determinados momentos a internet não funcionou e tivemos que improvisar com aula no quadro branco. Ressaltamos que uma das questões que podem inviabilizar a metodologia proposta em nossa pesquisa é a má qualidade de conexão com a internet. Este fator pode ser observado nos relatos dos participantes durante as atividades práticas desenvolvidas na pesquisa.

No entanto, apesar das dificuldades apresentadas com a internet, conseguimos desenvolver nossa proposta metodológica junto à comunidade discente. Em seguida, apresentamos a metodologia *WebQuest*, seu funcionamento e fizemos a proposição de uma atividade referente a política e ética no Brasil: a questão da corrupção, que deveria ser entregue no período de duas semanas.

A princípio alguns alunos acharam que a atividade era um tanto extensa, mas acabaram aceitando. Ao final de duas semanas os alunos surpreenderam positivamente com suas produções: júri simulado, entrevistas com personalidades políticas, entrevistas com professores (as), com alunos (as) do terceiro ano do ensino Fundamental, com criação de jogos filosóficos e com a criação de um jornal. As atividades produzidas em equipe foram as mais variadas possíveis, ousamos afirmar que as metodologias propostas por nossa pesquisa de fato contribuíram para a autonomia discente.

A proposta da *WebQuest* seguiu o modelo de Dodge (1995), uma introdução onde é apresentado aos alunos o tema da atividade a ser desenvolvida e aqui foi pensado o seguinte:

Olá amigo, sou o Cherlock Holmes.
Ainda bem que te encontro por aqui.
Preciso de sua ajuda para resolver um problema que assola o mundo hoje. É sobre Política, Ética e Desigualdades sociais no Brasil!
Posso contar com você?
Sigam o próximo passo lá em **Tarefa**.

Em seguida, foi apresentada aos alunos a tarefa a ser desenvolvida, conforme segue:

O que preciso que façam para me ajudar é o seguinte:

Pesquem as origens das palavras Política, Democracia, Ética e Desigualdades sociais, assim como o que alguns filósofos entendem sobre os termos.

No entanto, tenho algumas exigências:

Eu preciso participar de um Júri que terá a política do Brasil como ré, em referência direta com o problema da corrupção e vocês serão meus advogados!

Necessito que criem um argumento e este seja defendido a partir do viés de como poderíamos combater o problema da corrupção no Brasil, lembrando sempre das aulas sobre Kant e a questão Moral, assim como a empatia (o colocar-se no lugar do outro).

Neste arquivo/argumento devem aparecer a questão ética no Brasil e na política, o problema da corrupção, e a forma de como poderíamos combatê-la.

Agora vá para o **PROCESSO!**

Depois apresentamos como deveria ser organizado o processo:

Vocês irão se dividir em equipes de no máximo 5 pessoas em cada grupo em seguida vocês irão assistir aos filmes:

Tropa de Elite 1 e 2 disponíveis nos links abaixo:

<<https://www.youtube.com/watch?v=flzBKI5MTA0>>

<<https://ok.ru/video/1062022089335>>

E o filme: O Candidato Honesto, abaixo:

<<https://www.youtube.com/watch?v=YktoJLmMI2Y>>

Acessar a página: <<http://www.acervofilosofico.com.br/filosofia-politica-introducao/>>

Vocês deverão visitar a câmara de vereadores de sua cidade e/ou assembleia legislativa do Maranhão, entrevistar alguns dos vereadores e/ou deputados sobre o tema: política e corrupção.

Em seguida vocês irão produzir um filme amador, um curta, um documentário, ou uma exposição fotográfica ou qualquer outra produção para demonstrar o que foi apreendido por vocês durante as pesquisas e execução das tarefas, sobre o tema em questão, defendendo argumentativamente seus respectivos pontos de vista.

Como referência de leitura temos o texto no link/arquivo abaixo

Agora vá para a **AVALIAÇÃO!**

Na avaliação, apresentamos as formas como os mesmos seriam avaliados e logo após propusemos a conclusão do trabalho que deveria ser a apresentação das produções feitas por eles em sala de aula.

Tabela 5 – Quadro demonstrativo da avaliação

Agora irei avaliar o trabalho de vocês e levarei em conta os seguintes pontos:

Os conteúdos abordados e demonstrados sobre Política e Ética	10 %
O envolvimento e a participação de todos	10 %
A criatividade das produções (filmes, curtas, documentários, entrevistas, exposições fotográficas, vídeos registros, etc.)	50 %
A coerência nos argumentos defendidos	20 %
Defesa do trabalho em sala	0 %
Total	100 %

Conclusão

Agora que vocês já demonstraram a compreensão do tema abordado, convido-os para que exponham os trabalhos produzidos para os outros colegas da sala.

Data limite para a entrega das atividades: 14/06.

Att: Ediel Araújo
Forte Abraço

Conforme veremos a seguir:

Figura 2 – Exemplo da metodologia *WebQuest* Filosofando IFMA

Filosofando Ifma

INTRODUÇÃO TAREFA PROCESSO AVALIAÇÃO CONCLUSÃO

INTRODUÇÃO



© Can Stock Photo - csp20863609

Olá amigo,
sou o Cherlock Holmes.

Ainda bem que te encontro por aqui.
Preciso de sua ajuda para resolver um problema que assola o mundo hoje.

É sobre Política, Ética e Desigualdades sociais no Brasil!

Posso contar com você?

Sigam o próximo passo lá em **Tarefa**.

Fonte: Próprio autor, 2019

Ainda sobre a metodologia desenvolvida, na abordagem qualitativa, Creswell (2010, p. 42 - 43) esclarece que este método é pensado como um modelo de concepção construtivista, etnográfico, tendo como pressuposto a observação dos comportamentos dos sujeitos pesquisados. O pesquisador nessa abordagem busca estabelecer significados a partir do ponto de vista dos participantes.

Nessa situação, o pesquisador procura estabelecer o significado de um fenômeno a partir dos pontos de vista dos participantes. Isso significa identificar o grupo que compartilha uma cultura e estudar como ele desenvolve padrões compartilhados de comportamento no decorrer do tempo (isto é, etnografia). Um dos principais elementos da coleta de dados dessa maneira é observar os comportamentos dos participantes engajando-se em suas atividades.

A pesquisa também contou com estudo bibliográfico e documental, como livros e artigos de periódicos (físicos ou virtuais) referentes à temática, normas jurídicas constitucionais e infraconstitucionais (leis, decretos, resoluções e portarias) e documentos da administração pública, que tinham no seu escopo assuntos referentes ao objeto de estudo.

A pesquisa empírica foi realizada durante o primeiro semestre do ano de 2019, no Instituto Federal do Maranhão, localizado no Campus de São José de Ribamar, no município de São José de Ribamar – MA. Na oportunidade desenvolvemos e aplicamos uma sequência didática com o uso do aplicativo *Nearpod* e da metodologia *WebQuest*, levando-se em consideração o conteúdo programático da disciplina, neste caso, ética e política. A pesquisa contou com um grupo amostral composto pelos discentes de duas turmas do 3º ano do Ensino Médio, por escolha voluntária (num primeiro momento, com participação de 19 aluno(a)s envolvendo as duas turmas, num segundo momento, com participação voluntária de 12 aluno(a)s das duas referidas turmas.

Em um primeiro momento, fizemos uma análise preliminar sob uma perspectiva descritiva e analítica da escola, das turmas e das atividades de ensino de filosofia realizadas pelos docentes. Em seguida, iniciamos os procedimentos metodológicos do estudo de caso que culminou com as técnicas de levantamentos de dados através de questionários que foram aplicados junto às turmas em questão.

Quanto aos questionários, Oliveira (2014) orienta que sua meta principal é a descrição e a caracterização de um sujeito ou de grupos de pessoas. Estes questionários podem ser elaborados a partir de questões abertas ou fechadas para

facilitar a obtenção de informações que possam cumprir com seus objetivos estabelecidos. Ressalte-se aqui as palavras de Oliveira (2014, p. 85):

A elaboração de questionários implica clareza que tem o pesquisador(a) quanto à necessidade de coletar dados que facilitem a obtenção de informações para a consecução dos objetivos formulados. Quanto à forma de aplicação desse tipo de instrumento, é preciso entender que existe uma diferença entre questionários e formulário, visto que o questionário é respondido pelo informante e o formulário é preenchido pelo pesquisador(a).

Para efeito de compreensão, nesta pesquisa, fizemos a coleta de dados em três momentos específicos. No primeiro momento, usamos os questionários com os discentes para compreender o contexto social a que estavam inseridos e o que pensavam sobre a disciplina de Filosofia, focando na questão da autonomia para os estudos. Verificamos, também, as relações que os discentes possuíam com as TDIC.

Durante o desenvolvimento da pesquisa empírica, fizemos observações e registros sobre os discursos e comportamentos dos discentes. Para finalizar, aplicamos novamente um questionário, na ocasião procedemos com a técnica de entrevista como forma de esclarecimento e aprofundamento de algumas questões, com um conjunto de doze discentes do grupo amostral.

Na análise dos dados, identificamos o processo a ser feito de julgamento sobre o mesmo com a avaliação sistemática da prática pedagógica em questão, na medida de examinar o nível de autonomia discente gerada, assim como a proposição do alcance de nossos objetivos propostos.

4.4 Análise dos dados sobre as atividades realizadas com o uso das TDIC nas aulas de Filosofia e sobre o desenvolvimento da autonomia kantiana

Conforme poderá ser observado nos dados apresentados abaixo, a pesquisa realizada contribuiu para a melhoria do ensino, em especial, ao ensino de Filosofia, como algo que pode ser associado às TDIC, motivando os discentes para a autonomia do pensar, aos moldes da proposta kantiana.

Onde podemos observar que a interação professor - aluno, aluno – aluno, se tornou muito mais amplo com a mediação das TDIC, havendo neste sentido, uma ampliação do diálogo e da interação nestes espaços, nesta nova ágora (espaço virtual). Todos os alunos relatam em quase todas as suas falas a importância destas

novas ferramentas utilizadas no processo de ensino e aprendizagem. Assim, ousamos afirmar como válidas as contribuições das TDIC para a ampliação do diálogo e do colocar-se no lugar no outro coadunando com o que o nosso filósofo em questão nos propõe.

Essa situação pode ser observada não os gráficos e quadros apresentados abaixo, que demonstram a avaliação dos participantes sobre a metodologia aplicada. No entanto, tivemos um relato de um sujeito que, segundo ele, não teve autonomia para a utilização do aplicativo *Nearpod*, uma vez que, neste aplicativo somos nós os professores que nos "apossamos" da tela dos smartphones dos alunos e temos o controle do tempo e das atividades, aqui fica talvez uma observação a ser melhoradas nas próximas aplicações didáticas, dar mais autonomia aos discentes. Contudo 100% dos sujeitos pesquisados afirmam que as aulas de Filosofia ficaram mais interessantes com as TDIC, conforme mostramos no gráfico a seguir:

Gráfico 10 – Demonstrativo sobre a visão dos pesquisados em relação as aulas de filosofia se estas ficaram mais interessantes ou não com as TDIC



Fonte: Próprio autor, 2019

Como justificativa para a questão proposta temos os relatos a seguir que apresentam a visão dos alunos da metodologia aplicada ao ensino de Filosofia, que de certo modo confirmam o sucesso de nossa sequência didática que promoveu a motivação necessária para o desenvolvimento da autonomia. Como veremos a seguir:

Tabela 6 – Resposta subjetiva sobre a dinamicidade das aulas de Filosofia com a intervenção das TDIC¹³

Sujeito A2: As aulas ficaram mais dinâmicas, além de trazer uma nova experiência, onde o professor tende a submeter-se ao universo do aluno.
Sujeito B2: A interação e a dinâmica foram evoluídas com o uso dessas tecnologias
Sujeito C2: Sim, pois assim dá para ter amplo conhecimento sobre os assuntos abordados.
Sujeito D2: As aulas se mostraram mais interativas.
Sujeito E2: Pois, de certo modo até o ano passado as aulas e as atividades acabavam davam sono, este semestre ficaram mais interativas.
Sujeito F2: Devido à maior participação e interação com o assunto.
Sujeito G2: Ficou mais interessante as aulas, prendeu a atenção dos alunos.
Sujeito H2: Sem justificativa.

Fonte: Próprio autor, 2019

Em seguida foi perguntado aos alunos o que eles poderiam destacar que mais gostaram após a intervenção metodológica e uma das características que mais aparecem é a ideia de que as aulas se tornaram mais dinâmicas e interativas, corroborando com a nossa hipótese levantada inicialmente que as TDIC poderiam motivar os alunos e deixar as aulas mais dinâmicas e interessantes, como observamos a seguir:

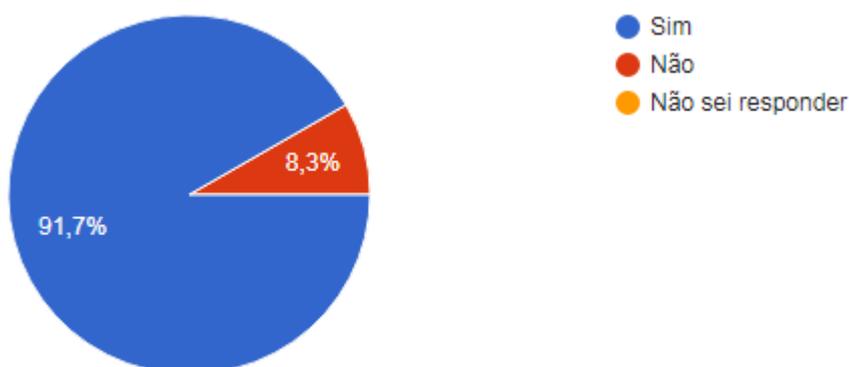
Tabela 7 – Pontos positivos e negativos nas aulas de Filosofia após o uso das TIC (*Nearpod e WebQuest*)

Sujeito: A2: Aulas mais dinâmica, divertidas e interativas.
Sujeito B2: O fácil manuseio e a didática dos aplicativos, além de poder perguntas originadas pelo professor on-line.
Sujeito C2: O fato de ser mais dinâmico e melhor que usar o quadro.
Sujeito D2: As aulas ficaram bem mais interessantes, e além da interação com as opiniões da turma.
Sujeito E2: A interação dos alunos com a tecnologia e a facilidade.
Sujeito F2: A dinâmica da aula fica mais interessante e atrativa.
Sujeito G2: Além de ficar mais dinâmica a aula, trazer um aplicativo que nós alunos podemos interagir foi bem interessante!
Sujeito H2: Aprendi muito utilizando esses meios tecnológicos.
Sujeito I2: A interação e a participação coletiva nas atividades, o que proporcionou uma melhor compreensão dos conteúdos.
Sujeito J2: De poder participar a distância e ter sempre o acompanhamento pelo celular, o que facilita na hora de acompanhar.
Sujeito L2: A dinamização nas aulas, ficaram mais rápidas e mais simples.
Sujeito M2: Aulas muito divertidas e interessantes.

Fonte: Próprio autor, 2019

¹³¹³ Dos 12 sujeitos entrevistados apenas 8 alunos responderam à questão.

Gráfico 11 – O uso das TIC no ensino de Filosofia como um incentivo à pesquisa por conta própria



Fonte: Próprio autor, 2019

Tabela 8 – O uso das TIC no ensino de Filosofia como um incentivo à pesquisa por conta própria

Sujeito A2: Sim, por dar mais autonomia de produção me senti mais incentivado à pesquisa por conta própria.
Sujeito B2: Foi fundamental para o meu desenvolvimento e desempenho acadêmico.
Sujeito C2: Pois, assim deu para saber e pesquisa mais sobre os assuntos.
Sujeito D2: Até mesmo nas aulas, em busca de participar, nós pesquisávamos sobre os assuntos propostos.
Sujeito E2: Foi visto que a possibilidade de pesquisar por conta própria é acessível.
Sujeito F2: Sim, pois a partir disso surgem mais curiosidades, o cérebro fica mais atento, e com isso a pesquisar é a melhor opção.
Sujeito G2: Eu já pesquisava por conta própria.
Sujeito H2: Sim, o uso da TDIC foi só um começo para mim agora eu busco também informações usando esses métodos também em outras fontes.
Sujeito I2: Sim, estimulando a curiosidade para buscar mais conhecimentos.
Sujeito J2: Pois, sobre aquilo que me restava dúvidas ou não assimilava bem, podia pesquisar posteriormente.
Sujeito L2: Pois, eu percebi que usando a tecnologia podemos aprender muito.
Sujeito M2: Sem justificativa.

Fonte: Próprio autor, 2019

A partir das repostas coletadas com os participantes é possível observar a incidência da motivação para os estudos, bem como a iniciativa em pesquisar outras fontes e matérias sobre os assuntos estudados. Cabe ressaltar, que as iniciativas por pesquisas a outras fontes e materiais sobre os assuntos abordados em sala de aula

foi uma ação desenvolvida por iniciativa própria dos participantes, que nos permite compreender uma mudança de comportamento e consciência em relação ao processo de aprendizagem.

Perguntamos também sobre os impactos metodológicos nas aulas de Filosofia após a intervenção prática, e quais pontos destacam como positivos e negativos sobre a metodologia, conforme pode ser verificado nas tabelas 9 e 10.

Tabela 9 – Impactos da metodologia desenvolvida durante a pesquisa

Sujeito A2: Sim, além de dar mais liberdade de expressão e produção aos alunos, garante maior facilidade de interação, entre outros...
Sujeito B2: Sim, devido a esses incentivos provavelmente todos os alunos puderam perceber que a pesquisa autônoma é de suma importância para o seu desenvolvimento acadêmico, promovendo um melhor desempenho e sempre evoluir com as novas tecnologias educacionais.
Sujeito C2: Sim, sim, pois como havia dito: abrangem uma ampla área de conhecimento dos alunos.
Sujeito D2: Sim. Pois, nós não nos baseávamos apenas pelos conhecimentos dos outros.
Sujeito E2: Sim. Conseguimos desenvolver bem o assunto de forma interativa, de forma com que todos tivessem vez na hora da aula.
Sujeito F2: Acredito que sim, pois, como foge um pouco da maneira "tradicional" de dar aula, ajuda o aluno a se interessar mais e ficar mais curioso em relação aos assuntos.
Sujeito G2: Sim, foi muito eficiente para o aprendizado.
Sujeito H2: Sim, diante desses métodos eu conseguir evoluir muito na disciplina na qual eu não tinha um desempenho muito bom.
Sujeito I2: Sim, foi criativo e inovador. Se todos os professores trabalhassem assim, as atividades seriam mais produtivas e todos participariam de forma mais autônoma.
Sujeito J2: Sim, pois na falta de livros podíamos acompanhar.
Sujeito L2: Sim, com os mecanismos das aulas eu consegui aprender e pesquisar sobre tais assuntos.
Sujeito M2: Sim, porque podemos ver a visão da política em outras pessoas.

Fonte: Próprio autor, 2019

Tabela 10 - Pontos positivos ou negativos em relação a metodologia que foi desenvolvida ao longo da pesquisa

Sujeito A2: Positiva-maior dinâmica entre professor e aluno. Negativa- Má conexão com a internet.
Sujeito B2: Pontos positivos: interação entre professor e aluno, incentivo às pesquisas autônomas, metodologia muito eficaz. Pontos negativos: sem pontos negativos.
Sujeito C2: Seria uma metodologia ótima pois, assim, a opinião dos outros é levada em consideração e ouvida.
Sujeito D2: Muito bom, apresentando causas do dia a dia que as vezes nós não nos importamos tanto.
Sujeito E2: A metodologia foi aplicada de maneira satisfatória, tendo em vista que os alunos tiveram a oportunidade de expor suas opiniões e discorrer sobre o assunto entre si.
Sujeito F2: Positivos: - Curiosidade por parte dos alunos aumenta um pouco;

- O assunto se torna um pouco mais "mastigado", mais tranquilo de aprender. Negativos: - Alunos se distraem mais durante as aulas.
Sujeito G2: Positivos: interação, trabalho em grupo, desenvoltura. Negativos: travava um pouco e algumas pessoas não conseguiam <i>logar</i> no aplicativo.
Sujeito H2: Essa pesquisa foi de grande valor de aprendizado para mim em todos os termos possíveis, pois, ela nos proporcionou a mostrar e compartilhar os nossos argumentos próprios mediante as perguntas feitas nos questionamentos.
Sujeito I2: Só tenho a falar coisas positivas, aprendi bastante em filosofia neste semestre, pois o professor aliou a disciplina com internet e tecnologias, tudo que nós jovens temos contato hoje em dia, as aulas e atividades ficaram mais interessantes.
Sujeito J2: Pontos positivos: mais dinâmico, mais lúdico e facilitar para quem tem problemas em enxergar longe.
Sujeito L2: A dinamização das aulas como positivo. E como negativo as vezes a demora.
Sujeito M2: Positivo: muito interessante esse trabalho.

Fonte: Próprio autor, 2019

Nesse sentido, o que percebemos foi a predominância de aspectos de eficiência no sentido da aprendizagem por parte dos alunos em pesquisa. A liberdade e autonomia foi um ponto destacado entre os resultados obtidos, além do mais foram expostas as facilidades de intenção, eficiência na aprendizagem, melhora em seu desempenho e condição de “substituição” de subsídio didático na falta de livros didáticos de Filosofia, que em algumas situações, existem nesta instituição escolar.

Em consonância com o sentido de eficiência, tratado anteriormente, também os foi perguntado sobre os pontos positivos e negativos sobre este processo metodológico, entre as respostas decorrentes obtivemos as seguintes afirmativas:

Entre os aspectos positivos:

- Os alunos destacaram o processo dinâmico entre professor e alunos; a interação, incentivo, eficiência e facilitador de aprendizagem como características pertinentes a esse processo metodológico, assim compreende-se a aceitação como uma sequência didática que pode facilmente ser desenvolvida nas aulas de filosofia;

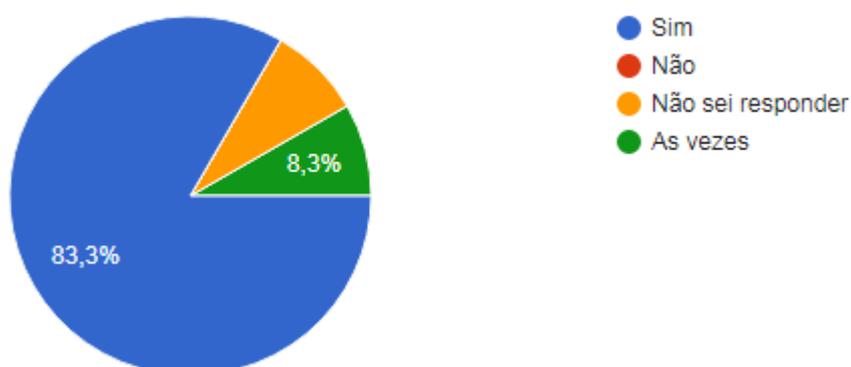
Além do mais, dois pontos ainda entram em relevância de acordo com os relatos essa metodologia proporciona uma relação proximal com o cotidiano da experiência desses pesquisados, bem como submergiu como uma ferramenta que pode ser uma auxiliadora aos alunos com necessidades especiais, como destacada a baixa visão.

As outras questões feitas foram no sentido de tentarmos perceber se de fato a metodologia aplicada proporcionou a autonomia conforme descrevemos a partir da proposta kantiana. Algumas respostas demonstraram que sim, no entanto, algumas

respostas de outros discentes não deixaram clara a ideia de autonomia, conforme veremos a seguir.

Com relação ao diálogo e o colocar-se no lugar do outro, o dar à importância à fala do outro para que seja constituída à sua própria fala o diálogo, os sujeitos afirmaram que nestas interações mediadas pelas TDIC 83% levaram em consideração à fala do outro, ou seja, se colocaram no lugar do outro pelo diálogo.

Gráfico 12 – O colocar-se no lugar do outro nos debates durante as aulas de Filosofia



Fonte: Próprio autor, 2019

Tabela 11 - O colocar-se no lugar do outro nos debates durante as aulas de Filosofia (Resposta subjetiva)

Sujeito A2: Sim, é sempre importante considerar opiniões diversas.
Sujeito B2: Todas as opiniões são válidas, possibilitando mais acúmulo de informações.
Sujeito C2: Para poder ter noção da visão de outros.
Sujeito D2: As opiniões podem ser diferentes, mas ouvir e discutir são os primeiros passos para chegar a uma conclusão.
Sujeito E2: É importante que todos sejam ouvidos e lavados em consideração.
Sujeito F2: É sempre muito importante.
Sujeito G2: É muito importante respeitar a opinião do outro.
Sujeito H2: Eu respeito as opiniões de todos em geral.
Sujeito I2: O saber ouvir o outro é ponto fundamental para as boas relações sociais, aos moldes do que pensam Aristóteles e Kant, o colocar-se no lugar do outro na tentativa do não egoísmo ou de sermos os donos da verdade.
Sujeito J2: É sempre uma boa forma de aprender, olhar novas perspectivas.
Sujeito L2: Eu levo em consideração e penso nessas ideias, se eu concordo ou não.
Sujeito M2: Sem justificativa.

Fonte: Próprio autor, 2019

Com o objetivo de avaliar uma aplicação prática sobre a ideia de colocar-se no lugar do outro numa perspectiva de empatia (colocar-se no lugar do outro pelo diálogo) elaboramos uma questão sobre o racismo apresentada na tabela 12.

Tabela 12 – Percepção dos pesquisados sobre a questão do racismo

Sujeito A2: Eu repúdio com toda severidade possível toda e qualquer forma de racismo, tendo em visto que tenho pela negra, sei muito bem como discriminações advindas de estereótipos chegam à ser muitas das vezes nojentas.
Sujeito B2: Casos como esse podemos observar as falhas do sistema em todos os setores possíveis, devido a uma má preparação do profissional nas condutas e valores sociais e morais, sendo assim é necessária uma reformulação nos valores e mais respeito ao próximo.
Sujeito C2: É um caso a se pensar pois tem que levar em consideração o que a(s) pessoa(s) passaram.
Sujeito D2: Infelizmente esses casos de racismo são frequentes em nosso país. Acho uma atitude certa em buscar os seus direitos e servir de exemplo para outras pessoas que passam pela mesma situação.
Sujeito E2: É importante que seja divulgado para que todos possam ter acesso e conhecimento de que no Brasil o preconceito ainda é extremamente presente e deve ser repudiado, mas principalmente combatido.
Sujeito F2: Casos de racismos ainda são muito recorrentes, infelizmente. Esse tipo de coisa é muito triste. Acredito que temos que cobrar as autoridades e impor a lei para que esse tipo de acontecimento horrendo não venha acontecer. Porém, o mais importante é investir no ensino de base e nas políticas sociais para promover igualdade (seja racial, de gênero, etc) e o respeito ao próximo, e assim podemos plantar a semente do respeito para as gerações futuras.
Sujeito G2: Mesmo que nós ainda não acreditemos o racismo ainda é muito presente no mundo em que vivemos. E em alguns lugares como Estados Unidos esses casos de racismo são mais frequentes. Foi nos Estados Unidos que se originou um grupo terrorista chamado Ku Klux Klan, que é formado por brancos com o intuito de perseguir e promover ataques contra negros e até das pessoas que defendem os direitos dos negros. É um grupo antigo que hoje em dia está bastante enfraquecido em relação às outras décadas, mas que ainda existe. E na minha opinião o racismo já deveria ter acabado, pois, todos somos humanos, civis, cidadãos e devemos receber e dar respeito para com as pessoas que vivemos na sociedade. Esses tipos de ataques são desumanos as pessoas precisam entender que diferente de raça e etnia todos merecem respeito.
Sujeito H2: Bom, isso é algo muito ruim pois as pessoas que fazem e cometem esse tipo de atitude elas não tem valorização consigo mesmo por motivos de fazer uma coisa dessa algo tão ruim e desprezível acaba machucando muito a pessoa discriminada então devemos ter consciência de que somos todos iguais não importa a cor da pele ou a religião e classe social.
Sujeito I2: Um absurdo em pleno 2019 ainda haver esse tipo de situação acontecendo no Brasil, talvez ainda continue acontecendo por muito tempo, infelizmente desde a nossa colonização as coisas aconteceram de forma errada, passando a barbaridade do período escravocrata, os negros foram libertos apenas na teoria, na prática ainda continuam no julgo da elite escravocrata.
Sujeito J2: Que é dever da empresa combater este tipo de crime e que todos os culpados devam responder judicialmente.
Sujeito L2: Acho que somente a funcionária que fez racismo deveria ser julgada e conseqüentemente, culpada. Que realmente quando ocorre, principalmente com crianças, pode expor ela e surgir traumas.

Sujeito M2: Creio que a sociedade como todo brasileiro possui um lado racista, mais temos que respeitar e aceitar.

Fonte: Próprio autor, 2019

Ainda na perspectiva de avaliar a capacidade de colocar-se no lugar do outro, propomos esta outra situação relacionada ao racismo. Neste caso, todos os participantes concordaram que para acabar com o racismo no Brasil, uma saída seria o colocar-se no lugar do outro. As respostas são apresentadas no gráfico 13 e na tabela 13.

Gráfico 13 – Autodeclaração de empatia



Fonte: Próprio autor, 2019

Tabela 13 – Percepção dos pesquisados sobre a questão da empatia

Sujeito A2: Acho que a empatia chega à ser a melhor das soluções para grande parte dos problemas, hoje existentes.
Sujeito B2: A empatia aborda em diversos setores a solução para diversos problemas enfrentados em todo o mundo, sendo assim, promovendo uma cooperação entre todas as pessoas.
Sujeito C2: Para poder se defender disso que é um câncer na sociedade.
Sujeito D2: A sociedade hoje é muito egoísta, se pensássemos no outro e parássemos de ser egoísta, não digo que acabaria, mas com certeza diminuiria o número de vítimas.
Sujeito E2: No dia-a-dia, em cada situação em que pensamos em fazer algo que possa ofender alguém.
Sujeito F2: É uma questão, acredito, meio complexa, pois devemos analisar bem toda a situação. Mas acredito que a empatia deve ser levada em consideração na grande maioria das circunstâncias. Pois algumas pessoas só passam a respeitar outras a partir do momento que elas são colocadas no lugar do outro.
Sujeito G2: Empatia é muito importante para viver em sociedade. Ninguém gostaria de ser confundido com "trombadinhas", "marginais", "assassinos", entre outras coisas que certas pessoas passam no cotidiano.
Sujeito H2: Sim, pois, devemos respeitar todo mundo e aceitar todos do jeito que são.
Sujeito I2: Pois, quando eu me coloco no lugar do outro não vou querer sofrer, assim viverei em uma sociedade mais justa e mais igualitária.

Sujeito J2: Em qualquer uma, ao entendermos que somos iguais em certos pontos e diferentes em outros, a ideia de discriminação é estúpida e incoerente pois todos fazemos parte de uma minoria A ou B e não devemos subjugar ou sofrer por conta disto.
Sujeito L2: Como o racismo, infelizmente, é algo impregnado ja na cultura há muito tempo, deveríamos sim nos colocar no lugar dos outros e pensar o que ele deve sentir por ser de tal forma ou pensar de tal forma.
Sujeito M2: Não gostaríamos de alguém falar mal da nossa cor.

Fonte: Próprio autor, 2019

Por fim, uma outra questão acerca do colocar-se no lugar do outro aos moldes do pensamento kantiano, a partir de um exemplo citato “Você vai andando por uma rua movimentada, de repente você percebe que uma pessoa que estava caminhando em sua frente deixa cair sem que ela perceba a sua carteira, você imediatamente percebe que a carteira está recheada com dinheiro, qual a sua reação? Você chama a pessoa que perdeu para poder devolver? Resposta dos sujeitos a seguir:

Tabela 14 – O colocar-se no lugar do outro (empatia)

Sujeito A2: Eu chamaria a pessoa, uso como virtude de vida a dita empatia, logo, te conheço que eu não gostaria de perder tal quantia, que talvez essa pessoa esteja precisando desse dinheiro até mais do que eu.
Sujeito B2: Sem dúvidas, eu iria chamar a pessoa e devolver a carteira para a mesma, honestidade gera honestidade.
Sujeito C2: Espanto, pois, a pessoa não percebeu; chamo sim pois assim eu estaria mostrando a pessoa que ela pode confiar em outras pessoas.
Sujeito D2: Claramente sim. É meu dever como cidadão devolver a carteira.
Sujeito E2: Com certeza chama uma pessoa e aviso. Mesmo se ela não estiver mais no local, procuro um documento para notificar a polícia.
Sujeito F2: Com certeza, chamo imediatamente a pessoa e aviso que a carteira caiu. Pois sei que a falta daquele dinheiro para a pessoa poderia ser algo horrível. Se acontecesse comigo e ninguém devolvesse, com certeza eu ficaria muito triste. Por isso a empatia é importante.
Sujeito G2: Chamaria a pessoa para poder devolver. Pois ninguém gostaria de perder uma coisa muito importante e mais uma vez o "se colocar no lugar do outro" é muito importante.
Sujeito H2 Sim, imediatamente eu devolvo para pessoa pois sou uma pessoa justa e que não cometi esses atos.
Sujeito I2: Sim, chamo imediatamente. Pois, poderia ser eu a pessoa que perdeu e gostaria muito que quem tivesse achado me devolvesse.
Sujeito J2: Se a pessoa estiver na minha vista, sim. Caso contrário, esperaria se manifestar.
Sujeito L2: Eu chamo a pessoa e devolvo sem tocar, pois, meus princípios que minha família me ensinou e eu aprendi nesses anos vividos foram esses, um deles é ser honesto e também ético.
Sujeito M2: Sim, porque se eu levasse a carteira eu estaria cometendo corrupção.

Fonte: Próprio autor, 2019

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desse modo, e partindo da hipótese de que a escola ofereça um sistema de ensino que agregue soluções formativas que incluam os materiais de utilização mais autônoma, o acompanhamento e as atividades colaborativas, Belluzzo e Feres (2011) falam sobre um sistema no qual são potencializadas a abertura e a flexibilidade, visando maior eficácia e economia de esforços. Para eles,

Os recursos às tecnologias da informação e da comunicação proporciona uma macrobiblioteca com uma diversidade de assuntos e formatos em junção com um dinamismo e interatividade na seleção e recuperação da informação (BELLUZZO; FERES, 2011, p. 79).

Logo, a partir dos referenciais teóricos apresentados e da sequência didática aplicada junto ao grupo amostral, estamos propensos a acreditar que as TIC trouxeram novas perspectivas ao ensino de Filosofia, de forma que acreditamos nas tecnologias virtuais como aliadas do homem ao retorno da discussão filosófica, com características semelhantes as suas raízes gregas. Consideramos que os ambientes constitutivos da virtualidade podem sofrer comparação com outros lugares de mediação, participação, democracia e inclusão, a exemplo da ágora grega.

A partir dos escritos acima ousamos afirmar que as TIC podem ser grande aliada aos professores de Filosofia, conforme os relatos dos alunos pesquisados. Deste modo, pensar o ensino de Filosofia na contemporaneidade requer um professor antenado com as novas Tecnologias de Informação e Comunicação, pois, temos um alunado cada vez mais antenado com estas TI.

Neste sentido, percebemos que as metodologias aplicadas ao ensino de Filosofia propiciaram uma dinâmica maior às aulas levando os discentes a maior interação, e de certo modo, para ações autônomas em especial no que se refere às pesquisas e produções de atividades por parte dos alunos. As TIC possuem grandes potencialidades para serem utilizadas como metodologias ativas no espaço da sala e extra-sala de aula. Cabe apenas ao professor(a) da referida disciplina o bom uso destes novos métodos para o ensinar e o aprender.

A condição de professor exige um novo momento da educação escolar, com uma tecnologia em conjunto com a aprendizagem da filosofia que trará ao aluno e ao professor um instrumento para o diálogo, como *locus* para o conhecimento científico

e artístico, mas, especialmente, como “um ponto de partida para o saber, o encontro e a reflexão filosófica, que formam e transforma o homem” (TORRES, 2011, p. 9). Coadunando com o que escrevemos, a utilização das TIC pode ser vista como uma possibilidade para o desenvolvimento da autonomia.

Portanto, a ideia de autonomia está ligada a um aspecto na maneira de agir da pessoa, sendo que a sua construção envolve os seguintes aspectos: o de conceber criar e agir, assim como, a capacidade de realizar. Logo, a autonomia passa a ser entendida como a capacidade de autodeterminação, para que um indivíduo possa ser considerado autônomo ele tem que agir de acordo com suas próprias escolhas, agir de maneira verdadeiramente sua, sem interferências de ninguém, agir por vontade própria, independente de que alguém ter pedido ou não para que este faça algo. Não se submetendo à tutela de outrem, ter coragem de se servir de sua própria razão, ousar pensar por si mesmo. Escreve Kant (1993):

Como por fim, para a sua própria promoção, mesmo no conhecimento teórico, o uso total da faculdade de conhecer necessita da razão, que dá a regra somente conforme a qual se pode promovê-la, pode resumir o que a razão exige dela em três perguntas, que são colocadas segundo suas três faculdades:

O que eu quero: (pergunta do entendimento);¹⁴

De que trata? (pergunta do juízo);

O que resulta disso? (pergunta da razão).

[...] Para a categoria dos pensadores as máximas seguintes (já mencionadas acima como conduzindo à sabedoria) podem se tornar mandamentos imutáveis:

1. Pensar por si.
2. Pôr-se (na comunicação com seres humanos) no lugar do outro.
3. Pensar sempre de acordo consigo mesmo (KANT, 1993. p. 125 e 126).

Destarte, percebe-se, a partir destes escritos, que existe possibilidade de aproximação do processo de ensino para a autonomia à luz dos escritos kantiano com as TIC. Como aponta o filósofo, o colocar-se no lugar do outro na comunicação para o entendimento esclarecido, é condição adequada para a autonomia do sujeito. Portanto, percebe-se que a principal característica de um agente racional perpassa o caminho da autonomia, isto é, do servir-se do próprio entendimento sem a direção de outrem, contudo colocando-se no lugar do outro.

¹⁴ O querer é entendido aqui meramente em sentido teórico: que quero afirmar como verdadeiro (N.A.).

Sendo assim, o pensar por si, torna-se expressão da liberdade esclarecida. Desse modo, no aspecto educacional a autonomia pode ser destacada como um elemento essencial, uma vez que uma “boa educação é justamente a fonte de todo bem nesse mundo.” (NODARI E SAUGO *apud* KANT, 2011, p. 23), tornando-se, portanto, necessária uma adequação do ensino para que o sujeito se torne autônomo e esclarecido.

Para o problema motivador desta pesquisa: quais tecnologias ou metodologias podem ajudar na mediação das aulas de Filosofia e desenvolvimento da autonomia? É possível integrar Filosofia com Tecnologias?

A partir de todos os argumentos expostos sobre o ensino e as tecnologias, acreditamos que estas podem funcionar como mediadores do ensino de Filosofia para a autonomia, a exemplo do aplicativo *Nearpod*, que de certo modo pode ser entendido como um instrumento que possibilita a interação e a motivação para a participação dos discentes, assim como, a metodologia *WebQuest*, por outro lado também possibilita a autonomia dos alunos em especial para a pesquisa e para a criação intelectual. Deste modo, entendemos ser possível integrar tecnologias e ensino, como também, integrar as TIC ao ensino de Filosofia dito motivador e autônomo.

No atual contexto escolar, não há como ignorar a existência e a presença das tecnologias da informação e comunicação em nosso dia a dia. Dentre essas tecnologias, uma delas é tão presente na vida de nossos alunos, acompanhando-os diariamente em suas rotinas, estendendo-se para a sala de aula, tornando-se quando de seu uso indevido um ponto negativo na dinâmica da sala de aula. No caso em questão nos referimos ao celular, companheiro assíduo e de fácil transporte por nossos educandos.

O uso das TIC na sala de aula tem sido algo bastante exitoso, pois a participação dos discentes tem fomentado cada vez mais o processo de ensino e aprendizagem, é importante que o docente esteja sempre aberto às novas ideias para que seu trabalho seja mais significativo. Conforme Moran:

Na sociedade da informação todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar e a aprender; a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social. Uma mudança qualitativa no processo de ensino/aprendizagem acontece quando conseguimos integrar dentro de uma visão inovadora todas as tecnologias: as telemáticas, as audiovisuais, as textuais, as orais, musicais, lúdicas e corporais. Passamos muito

rapidamente do livro para a televisão e vídeo e destes para o computador e a Internet, sem aprender e explorar todas as possibilidades de cada meio (MORAN, 2000, p. 1).

Haja vista que a nossa sociedade passa por momentos de transformações constantes, essas mudanças ocorrem devido às novas tecnologias de informação e comunicação, que aos poucos, vão se interligando à atividade educativa, as TIC possibilitam a adequação do contexto e as situações do processo de aprendizagem às diversidades em sala de aula.

A práxis educativa com o uso de ferramentas tecnológicas fornecem recursos didáticos adequados às diferenças e necessidade de cada aluno cabe o professor saber mediar esses recursos. De maneira que “O professor se transforma agora no estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar a informação mais relevante” MORAN (2000, p. 1), o auxílio das tecnologias contribui cada vez mais com para que o ensinar aprender aconteça de forma mais interativa e prazerosa.

Sendo assim, a utilização das tecnologias na sala de aula contribui significativamente para o ensino, a utilização dessas ferramentas traz em si uma forte carga lúdica e sensível, o que permite desenvolver um trabalho com capacidade infinita de possibilidades diante do mundo que nos rodeia.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de e OZELLA, Sergio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.* [online]. 2013, vol.94, n.236, pp.299-322. ISSN 2176-6681. <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-66812013000100015>. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n236/15.pdf>>. Acesso em: jun. 2017.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires (org.). **Filosofando: introdução à filosofia**. São Paulo: Moderna, 1993.
- ASSMANN, Hugo (Org.). **Redes digitais e metamorfose do aprender**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- ARAUJO, Júlio e LEFFA, Vilson (organizadores). **Redes sociais e o ensino de línguas: o que temos a aprender?** 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- BARROS, D.M.V.; HENRIQUES, S. Introdução. In: BARROS, D.M.V.et al. (Org). **Educação e tecnologias: reflexão, inovação e práticas**. Intaead: Lisboa, 2011.
- BELLUZZO, R. C. B.; FERRES, G.G. **Tecnologias e a formação de leitores: desafios na sociedade contemporânea**. Intaead: Lisboa, 2011.
- BERNARDINO, Fernanda Amaral. **Tecnologias e educação: representações sociais na sociedade da informação**. 1. ed. – Curitiba: Appris, 2015.
- BLANK, Cintia Kath; GONÇALVES, André Luiz. **A Competência Informacional na Educação a Distância: contribuindo com uma Filosofia de Aprendizagem Independente e ao longo da vida – 2013**. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/redsis/article/view/3419>>. Acesso em: maio 2018.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União, Poder Legislativo**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03?leis?19394.htm>. Acesso em: mar. 2017.
- CANCLINI, Nestor García. Cidades e cidadãos imaginados pelos meios de comunicação. **Opinião Pública**, Campinas, v. 8, n. 1, p. 40-53, 2002.
- CARDOSO, Alberto. **Definição de Sociedade em rede**. Disponível em: <<http://mpel6uab.pbworks.com/w/page/60366719/Defini%C3%A7%C3%A3o%20de%20SOCIEDADE%20EM%20REDE>>. Acesso em: mar. 2019.
- CASTANHEIRA, Guilherme Luís Leitão. **Das limitações do ensino na contemporaneidade à redescoberta da Filosofia através das plataformas digitais: O caso das wiki**. 2013. Disponível em: <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/1581/1/Tese_Mestrado_Guilherme_Castanheira.pdf>. Acesso em: maio 2018.
- CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- _____. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (A era da Informação: economia, sociedade e cultura, v. 1).

_____. **A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura**. Vol. I, A Sociedade em Rede. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa, 2002.

CARTOLANO, Maria T. **Filosofia no ensino de 2º grau**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

CARVALHO, Zilmara de Jesus Viana de. **Palestra proferida aos alunos de pós-graduação em Filosofia**. UFMA, 2018.

CEBRIÁN, Juan Luis. **A rede: como nossas vidas serão transformadas pelos novos meios de comunicação**. São Paulo: Summus, 1999.

CESAR, Renata Paiva. **Ensino de filosofia no Brasil**. Revista Pandora Brasil, n. 38. Janeiro, 2012.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos, qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2010.

DALMARCO, Priscilla Sisto. **A realidade pedagógica analógica: o uso do blog nas aulas de filosofia**. 2015. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/40494?locale-attribute=en>>. Acesso em: jun. 2018.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: 2007. (Coleção Trans).

FÁVERO, Altair Alberto; CEPPAS, Filipe; GONTIJO, Pedro Erginaldo; GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter Omar. **O ensino da filosofia no Brasil: um mapa das condições atuais**. Cad. CEDES, v. 24 n.64. Campinas, 2004 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v24n64/22830.pdf>>. Acesso em: jul. 2017.

FERRARETTO, Luiz Artur. **Rádio: o veículo, a história e a técnica**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2000.

FILHO, José Camilo dos Santos. **Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: um desafio paradigmático**. 8. ed. São Paulo, Cortez, 2013.

FONTES, Martins. **Homem - lua**. Ática, São Paulo, 2000.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura: a sociologia do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANCKLIN, Adelino. **Trabalho docente e condições de uso das tecnologias educacionais**. 1. ed. – Curitiba: Aprris, 2017.

GAVA, Gustavo Luiz; BASTOS, Cleverson Leite. **A disciplina de filosofia no modelo EAD: limites, desafios e possibilidades da disciplina a distância**. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/6349>>. Acesso em maio 2018.

GALLO, Sílvio; CORNELLI, Gabriele; DANELON, Márcio. (orgs.) **Filosofia do ensino de Filosofia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

GELAMO, R.P. **O ensino da filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de Filosofia?** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **História essencial da filosofia**. São Paulo: Universo dos Livros, 2009, v. 2.

GILIOLI, Renato de S. P. **Educação e cultura no rádio brasileiro: concepções de radioescola em Roquette-Pinto**. São Paulo: PPGE, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008 [Tese doutorado].

GONÇALVES, Claudia Cristine Souza Appel. **O professor e o laboratório de informática**. 1. ed. – Curitiba: Appris, 2017.

GOULÃO, M. DE F. **Ensinar a aprender na sociedade do conhecimento: o que significa ser professor?** Intaead: Lisboa, 2011.

HORTA, Patrícia; TAVARES, Renato. **O rádio como prática educacional**. 2004. Disponível em: <http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/radio/radio_basico/pdfs/radioeducacao.pdf>. Acesso em: set. 2018.

JANZ, B. **A filosofia como se o lugar importasse: a situação da filosofia africana**. In: CAREL, H.; GAMEZ, D. *Filosofia contemporânea em ação*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

JONASSEN, D. H. **Computadores, Ferramentas Cognitivas: Desenvolver o pensamento crítico nas escolas**. Porto: Porto Editora, 2007.

JUNIOR, J. B. B. **O aplicativo Kahoot na educação: verificando os conhecimentos dos alunos em tempo real**. X Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação - Challenges 2017. Anais...Braga: Universidade do Minho, 2017.

KANT, Immanuel. **Que significa orientar-se no pensamento?** (1786) Tradutor Arthur Morão. Disponível em: <<http://files.filosofiaonline.webnode.com.br/200002745-e634be72e7/KANT.%20Que%20significa%20orientar-se%20no%20pensamento.pdf>> Acesso em: nov. 2017.

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta: Que é o esclarecimento?** In.: **Textos Seletos**. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. (1724 – 1804). **Antropologia de um ponto de vista pragmático**. Trad. Clélia Martíns, - São Paulo: Iluminuras, 2006.

_____. (1724 – 1804). **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2. ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.

_____. **Crítica da faculdade do juízo**. Trad. Valério Rohden e António Marques. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1993.

_____. (1724 – 1804). **Textos selecionados: Fundamentação da metafísica dos costumes. Seleção de textos de Marilena de Souza Chauí**: Traduções de Tania Maria Bernkopf, Paulo Quintela, Rubens Rodrigues Torres Filho. – São Paulo: Abril Cultural, 1986.

_____. (1724 – 1804). **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Tradução Paulo Quintela, 117 p. (textos filosóficos). Lisboa: Edições 70, 2007.

KOLB, A.; ESTERBAUER, R.; RUCKENBAUER, H-W. (org.) **Ciberética: responsabilidade em um mundo interligado pela rede digital**. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

KUIAVA. Evaldo Antonio; SANGALLI. Idalgo José; CARBONARA. Vanderlei. **Filosofia, formação docente e cidadania**. Ijuí: Ed. Unijuí, RS - 2008.

LÉVY, P. **A revolução contemporânea em matéria de comunicação**. In.: MARTINS, F. M. *et al.* (Org). **Para navegar no século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2003. p. 195-206.

_____. **Filosofia World: o mercado, o ciberespaço, a consciência**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

_____. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

_____. **O Que é Virtual?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.

LEMGRUBER, M.S.; TORRES, L.T. **O blog como ambiente de reflexão filosófica na escola: a nova ágora virtual**. In: SIMPÓSIO HIPERTEXTOS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, 2010, Recife. **Anais...** Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2010.

MAFRA, Leila de A. **A sociologia dos estabelecimentos escolares: passado e presente de um campo de pesquisa em re-construção**. In: Zago, Nadir; Carvalhi, Marília; Vilela, Rita A. T. **Itinerários de pesquisa: pesquisas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. P. 109-136.

MARTIN-BARBERO, Jesús. **Pistas para entre-ver meios e mediações**. In.: _____. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003. Prefácio à 5ª edição castelhana incluída na reimpressão.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria das Mídias Digitais: Linguagens, ambientes, redes**. 2. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MERCADO, Luís P. L. (Org.). **Novas tecnologias da educação: reflexões sobre a prática**. Maceió: EDUFAL, 2002.

MERCADO, Luiz Paulo Leopoldo; VIANA, Maria Aparecida Pereira. (Org.). **Projetos utilizando webquest: A metodologia webquest na prática**. Maceió: Q Gráfica, 2004. 450 p.

MILANI, Debora Raquel da Costa. **Mídias digit@is e culturas juvenis: construindo novos caminhos em educações**. 1. ed. – Curitiba: Apris, 2014.

MIRANDA, L.M. *et al.* **Redes sociais na aprendizagem**. In: BARROS, D.M. V. *et al.* **Educação e tecnologias: reflexão, inovação e práticas**. Intaead: Lisboa, 2011.

MONTES, Marta Teixeira do Amaral. **Aprendizagem colaborativa e docência online**. 1. ed. – Curitiba: Apris, 2016.

MORAES, Simone Becher Araujo; TOMAZETTI, Elisete Medianeira. **Experiências do PIBID Filosofia da UFSM no projeto “O homem e a tecnologia no século XXI. – 2014**. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/38213>>. Acesso em: maio 2018.

_____. **O ensino de Filosofia e as TIC**. 2014. Disponível em: <<https://www.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/download/667/419>>. Acesso em: maio 2018.

MORAES, Raquel de A. **Informática na educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MOURA, Adelina. **Nearpod: uma solução integrada para avaliação, apresentação e colaboração**. In: CARVALHO, Ana Amélia A. (Coord.). **Apps para dispositivos móveis: manual para professores, formadores e bibliotecários**. Coimbra: República Portuguesa, 2015. p. 239-247.

MOURA, Adelina. **Educreations e ShowMe: para transformar o tablet num quadro virtual**. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/43588723.pdf>>. Acesso em: jun. 2019.

MOURA, M. Z. **No discurso do professor, a formação para o trabalho com computadores no contexto escolar**. In: ANPED: educação, manifestos, lutas e utopias, 25., Caxambu, MG. **Anais...** Caxambu, MG. 2002.

MORAN, José M. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2003.

_____. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias**. 2000. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/inov>>. Acesso em: jun. 2019.

MOREIRA, W. Os colégios virtuais e a nova configuração da comunicação científica. **Ciência da Informação**, Brasília, v.34, n.1, p. 57-63, jan./abr. 2005.

MORIN, E. **Cultura de massa no século XX: o espírito do tempo 1: neurose**. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

MORIN, Edgar. **A educação não pode ignorar a curiosidade das crianças**. Entrevista concedida à globo em 2014. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/educacao-360/a-educacao-nao-pode-ignorar-curiosidade-das-criancas-diz-edgar-morin-13631748>>. Acesso em: mar. 2018.

NORADI, Paulo; SAUGO, Fernando. **Esclarecimento, educação e autonomia em Kant. Conjectura**, Rio Grande do Sul, v. 16, n.1, jan./abr.. 2011. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/892/615>>. Acesso em: jun. 2017.

NUNES, Leonel Jorge Ribeiro. **Filosofia da Educação: influências internas e externas na formação de professores – 2008**. Disponível em: <<http://www.rioei.org/deloslectores/329Ribeiro.PDF>>. Acesso em: maio 2018.

NOVAES, José Luíz Correa; GARIN, Norberto da Cunha. **Ensaio sobre filosofia e novas tecnologias da educação: Desafios e possibilidades**. In: **Filosofia, Formação docente e Cidadania**. Ijuí: Ed. Unijui, 2008.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 6. ed. Petrópoles, RJ: Vozes, 2014.

OLIVEIRA, Lindamir C.V. **Gestão do trabalho pedagógico, novas tecnologias e inovações na cultura escolar: uma intersecção**. In.: PERROTI, Edna M. B;

VIGNERON, Jacques. **Novas Tecnologias no contexto educacional**: reflexões e relato de experiências. São Bernardo do Campo: Umesp, 2003. p. 33-5.

OLIVEIRA, Ramon de. **Informática Educativa**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2001.

PEREIRA, Rodrigo. **Método Ativo: Técnicas de Problematização da Realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior**. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL. EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 6., 2012. **Anais...** São Cristóvão, SE, 2012.

POCHO, Claudia Lopes. **Tecnologia Educacional**: descubra suas possibilidades na sala de aula. 8. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

PRUDENTE, Thiago Pessoa; MERCADO, Luís Paulo Leopoldo; MATIAS, Walter. **O uso de metodologias ativas com TIC no ensino de disciplinas filosóficas: a abp nos estudos filosóficos**. 2015. Disponível em: <<http://filosofiaeducacion.org/actas/index.php/act/article/viewFile/57/39>>. Acesso em: maio 2018.

ROJO, Roxane (organização). **Escol@ conectada**: multiletramentos e as TICs / Adolfo Tanzi Neto... [et, al]. 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 38. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SILVA, Elza Elisabeth Maran Queiroz da; QUARESMA, Cíndia Rosa Toniazzi. **As diferentes linguagens nas construções filosóficas no ensino médio: a integração das tecnologias**. 2015. Disponível em: <<http://revistaeletronica.unicruz.edu.br/index.php/Revista/issue/view/41/showToc>>. Acesso em: mar. 2018.

SILVA, S. P. **Configurações empíricas da pesquisa em comunicação e cibercultura** [Trabalho apresentado no GT “Comunicação e Cibercultura”, do XVI Encontro de Compós. Curitiba: UTP, jun./2007].

SILVA, J. M. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

TORRES, L. **Ágora virtual**: novos rumos – primeiro ano do ensino médio. 11 mar. 2011. Disponível em: <<http://agoravirtual2.blogspot.com.br.>>. Acesso em: maio 2017.

TORRES, Patricia Lupion. **Redes e mídias sociais**. 2. ed. Revisada e Ampliada. Editora Appris, Curitiba – PR, 2017.

UNESCO. **La filosofía**: una escuela de la libertad. México, D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana – Unidad Iztapalapa, 2011. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001926/192689s.pdf>; <http://www.ofmx./documentos/pdf/Filosofia_unaescueladelalibertad_UNESCO.pdf>. Acesso em: março 2017.

URSUA, N. I. **La filosofía en el ciberespacio o el resurgir del fénix filosófico digital. Um recorrido por el ciberespacio filosófico**. *Límite*, v.1, n.14, p. 215- 237, 2006. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/836/83601410.pdf>.> Acesso em: maio 2017.

VASQUES, J e DIAS, R. **O uso de recursos midiáticos nas aulas de Filosofia de nível médio na era da tecnologia digital**. 2014. Disponível em:

<<https://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/441.pdf>>. Acesso em: jun. 2018.

VICTORA, Ceres Gomes; KNAUTH, Daniela Riva; HASSEN, Maria de Nazareth Agra. **Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema**. Agra Hassea: Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.

VIANA, Maria Aparecida Pereira. **Aprendizagem na internet: a metodologia webquest na prática**. 2003. 142 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2003.

WEISS, Alba Maria Lemme; CRUZ, Mara Lucia R. Monteiro da. **A Informática e os Problemas Escolares de Aprendizagem**. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, 104p.

WESTPHALEN, Frederico. **A formação do caráter e da autonomia na Filosofia da Educação de Kant**. 2007. Disponível em: <<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/357>>. Acesso em: jun. 2018.

ANEXOS



Universidade Federal do Maranhão - UFMA
 Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO
 Av. dos Portugueses, n. 1966, Bacanga, CEP – 65080-805, São Luís, MA.

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

(Elaborado de acordo com a Resolução nº 466/2012 – CNS/CONEP e da Resolução nº 510/16 - CNS/CONEP)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **O ENSINO DE FILOSOFIA E O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO**: um estudo com alunos do Ensino Médio sobre o desenvolvimento da autonomia a partir do pensamento kantiano, sob a responsabilidade do mestrando, **Profº Ediel dos Anjos Araújo**, e do orientador, **Profº Dr. Ângelo Rodrigo Bianchini**, do Programa de Mestrado Profissional em Filosofia PROF-FILO da Universidade Federal do Maranhão – Campus São Luís.

Ao assinar este documento, estou ciente de que:

1. O principal objetivo da pesquisa é **analisar o uso das TIC como um recurso pedagógico para o ensino de Filosofia no Ensino Médio a partir da categoria *autonomia* na perspectiva kantiana.**
2. Essa pesquisa **acontecerá em duas turmas da referida escola (3º ano), como grupo amostral.** O pesquisador usará os seguintes instrumentos: questionário para coletar dados pessoais e socioeconômicos dos adolescentes; e um roteiro de entrevista semiestruturado.
3. O nome dos participantes, assim como todas as informações que possam identificar a participação deles, serão mantidas em sigilo absoluto, durante todo o processo e depois do término da pesquisa.
4. As informações obtidas por intermédio dos instrumentos mencionados não apresentam riscos conhecidos à saúde física e mental, possivelmente não causará constrangimentos. Mas, não se exime a possibilidade de certa timidez e/ou ansiedade, por se tratar de sujeitos que estão em fase de construção da subjetividade e pelo desconhecimento do teor da entrevista. Para amenizar ou eliminar possíveis desconfortos, o pesquisador oferecerá o roteiro da entrevista impresso para que o participante conheça o conteúdo. Se essas situações continuarem, o pesquisador dialogará visando diminuí-las. Caso haja persistência, será indagado se o (a) participante deseja interromper temporária ou definitivamente sua participação – se essa resposta for afirmativa, será encerrada a entrevista. Convém ressaltar que a decisão de participação será do adolescente e a autorização será de um dos pais ou responsável.
5. Os benefícios previstos aos participantes referem-se à possibilidade de reflexões **relacionadas a uma melhor aprendizagem da disciplina Filosofia aliada a utilização das TIC como metodologia motivadora.** Após

essas reflexões poderá ser desenvolvido melhor entendimento para toda a sociedade **sobre um ensino de Filosofia mais dinâmico para o desenvolvimento do pensamento autônomo dos alunos.**

6. Durante a pesquisa serão garantidos os seguintes direitos:
 - a) esclarecimento (s) e resposta (s) de pergunta (s);
 - b) liberdade para abandonar a pesquisa a qualquer momento sem prejuízo ao participante e à instituição;
 - c) diálogo sobre algum desconforto ou inquietação ocorrida que possa ocorrer na (s) investigação (ões) proposta (s).
7. As informações da pesquisa serão guardadas - sob a responsabilidade do pesquisador - em arquivo impresso e digital durante e após o término da pesquisa.
8. O Comitê de Ética em Pesquisa poderá ser contatado para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelo e-mail: cepufma@ufma.br. O orientando e o orientador podem ser procurados no seguinte endereço institucional: Av. dos Portugueses, 1966, Bacanga, CEP: 65.085-580. São Luís-MA, Secretaria do Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO - Poderá entrar em contato com o responsável pela pesquisa sempre que julgar necessário, pelo telefone: **098 9 8846 9837.**

Assentimento Livre e Esclarecido

Eu,

após ter recebido todos os esclarecimentos e assinado o TALE confirmo que o (a) adolescente _____,

recebeu os esclarecimentos necessários, e concorda em participar desta pesquisa. Dessa forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob o meu poder e outra em poder do pesquisador.

Local: São Luís - MA Data: ____/____/2018

Assinatura do responsável: _____

Assinatura da Pesquisador: _____



Universidade Federal do Maranhão - UFMA
Departamento de Filosofia
Programa de pós-Graduação Mestrado Profissional em Filosofia
Av. dos Portugueses, n. 1966, Bacanga, CEP – 65080-805, São Luís, MA.
Fone: (98) 3272-8316/3272-8336

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (1ª via)

(Elaborado de acordo com a Resolução nº 466/2012 – CNS/CONEP e da Resolução nº 510/16 - CNS/CONEP)

O ENSINO DE FILOSOFIA E O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: um estudo com alunos do Ensino Médio sobre o desenvolvimento da autonomia a partir do pensamento kantiano

Eu, _____, abaixo assinado, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário (a) da pesquisa citada, sob a responsabilidade do mestrando **Profº Ediel dos Anjos Araújo** do curso de Mestrado Profissional em Filosofia PROF-FILO da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), sob a orientação do Prof. Dr. **Ângelo Rodrigo Bianchini**, do Departamento de Educação II da referida Universidade.

Assinando este Termo de Consentimento estou ciente de que:

1. O objetivo principal desta pesquisa é **analisar o uso das TIC como um recurso pedagógico para o ensino de filosofia no ensino médio, a partir da categoria e autonomia na perspectiva kantiana.**
2. Essa pesquisa acontecerá **em 2 turmas da referida escola (3º ano), como grupo amostral.** O pesquisador usará os seguintes instrumentos: **questionários para coletar dados pessoais e socioeconômicos dos adolescentes; e um roteiro de entrevista semiestruturado.**
3. Obtive todas as informações necessárias para decidir conscientemente sobre minha participação na mencionada pesquisa.
4. As respostas a estes instrumentos não apresentam riscos conhecidos à saúde física e mental, possivelmente não causará constrangimentos. Mas, não se exime a possibilidade de certa timidez e/ou ansiedade. Para amenizar ou eliminar possíveis desconfortos, o pesquisador oferecerá o roteiro da entrevista impresso para que o participante conheça o conteúdo. Se essas situações continuarem, o pesquisador dialogará visando diminuí-las. Caso haja persistência, será indagado se o (a) participante deseja interromper temporária ou definitivamente sua participação – se essa resposta for afirmativa, será encerrada a entrevista.

5. As informações pessoais serão mantidas em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar o objetivo do estudo, incluindo-se sua publicação na literatura científica especializada.
6. Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa.
7. Comitê de Ética em Pesquisa poderá ser contatado para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelo e-mail: cepufma@ufma.br. O orientando e a orientador podem ser procuradas no seguinte endereço institucional: Av. dos Portugueses, 1966, Bacanga, CEP: 65.085-580. São Luís-MA, Secretaria do Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO.
8. Poderá entrar em contato com o responsável pela pesquisa sempre que julgar necessário, pelo telefone: **098 9 8846 9837**.
9. Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em meu poder e a outra com a pesquisador responsável.

Data ____/____/2018

Assinatura do participante: _____



Universidade Federal do Maranhão - UFMA
Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO
Av. dos Portugueses, n. 1966, Bacanga, CEP – 65080-805, São Luís, MA.

QUESTIONÁRIOS INICIAIS APLICADOS AOS SUJEITOS DA PESQUISA:

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA (PROF-FILO)
ORIENTANDO: EDIEL DOS ANJOS ARAÚJO
ORIENTADOR: Prof. Dr. ÂNGELO RODRIGO BIANCHINI

Questionário socioeconômico e Étnico-Cultural

A seguir você preencherá um formulário socioeconômico e um questionário com dados de interesse sobre cultura e sociedade;

Caso sinta-se incomodado em responder a alguma pergunta do questionário, marque as alternativas de não declaração, mas não deixe de responder;

Apenas pedimos que você preencha o questionário **com sinceridade**.

1. Sexo:

- Masculino
 Feminino

2. Idade:

_____ Anos completos.

3. Estado Civil:

- Solteiro(a)
 Casado(a)
 Separado(a) / Divorciado(a)
 Viúvo(a)
 Vivo com companheira
 Vivo com companheiro

4. Naturalidade:

- Brasileiro(a)
 Estrangeiro(a) naturalizado(a)

5. Em seu município de origem você morava na região:

- Urbana (cidade)
 Rural

6. Município em que mora hoje: _____

7. Em que localidade da cidade seu domicílio se encontra?

Bairro: _____

8. Com quem você mora? (múltipla escolha)

- Pais
 Cônjuge
 Companheiro (a)
 Filhos
 Sogros
 Parentes
 Amigos
 Avós
 Sozinho (a)

() Outros _____

9. Atualmente você:

- () Apenas estuda
 () Trabalha e estuda
 () Apenas trabalha
 () Está desempregado (a)
 () Está de licença ou incapacitado de estudar / trabalhar
 () Está aposentado (a)
 () Não trabalha nem estuda

10. No seu domicílio há (quantos?):

- () Aparelho de Som? ____
 () Televisão? ____
 () DVD? ____
 () Geladeira? ____
 () Freezer independente? ____
 () Máquina de lavar roupa? ____
 () Computador (micro, laptop ou notebook)? ____
 () Telefone fixo? ____
 () Telefone celular? ____
 () TV por assinatura? ____
 () Automóvel? ____
 () Motocicleta? ____

11. Você participa de alguma destas atividades? (múltipla escolha)

- () Capoeira, judô, karatê ou outras lutas
 () Futebol, vôlei, basquete, natação ou outros esportes
 () Atividades artísticas ou culturais (artes cênicas, dança, atividades circenses, artes musicais, literatura, artesanato, artes visuais, etc.)
 () Outra atividade recreativa. Qual? _____
 () Não participo.

12. Com que frequência você tem acesso e/ou utiliza estes meios de informação?

	Diariamente	Quase diariamente	Às vezes	Raramente	Nunca
Jornais					
Revistas					
Televisão					
Internet					
Livros					
Rádio AM/FM					

13. Quantos livros em média você costuma ler por ano?

- () Nenhum
 () Um livro
 () De 2 a 5 livros
 () De 6 a 10 livros
 () De 11 a 15 livros
 () De 16 a 20 livros
 () De 21 a 30 livros
 () Mais do que 30 livros

14. Com que frequência você...

	Semanalmente	Ao menos 1 vez por mês	Ao menos 1 vez por ano	Menos que 1 vez por ano	Nunca
Vai ao cinema					
Vai ao teatro					
Vai ao estádio					
Vai ao museu					
Vai ao shopping					
Vai ao parque					

Assiste a shows/concertos					
Pratica esportes					
Vai a bares/ danceterias					

15. Em relação à cor da pele, você se considera:

- Branco
- Pardo
- Preto
- Amarelo (oriental)
- Vermelho (indígena)
- Prefiro não declarar

16. Entre seus familiares, há pessoas que tem a cor da pele diferente da sua?

- Sim, uma
- Sim, algumas
- Sim, a maioria
- Não

17. Você identifica algum preconceito de ordem étnica na sociedade brasileira? (múltipla escolha)

- Não
- Sim, contra brancos
- Sim, contra pretos
- Sim, contra afro-brasileiro
- Sim, contra nordestinos
- Sim, contra índios

18. Você acredita que as formas de preconceito étnico (por cor da pele ou Estado de origem) no Brasil...

- Ainda são muito fortes e prevalentes, e não vão mudar
- Ainda são muito fortes e prevalentes, mas estão diminuindo
- Não são mais tão prevalentes, o preconceito tem diminuído consideravelmente
- Não são mais tão prevalentes, mas ainda vai demorar muito tempo para diminuir
- Quase não há mais preconceito
- Não há preconceito

19. Você já foi vítima de algum tipo preconceito de ordem étnica (por causa da cor da sua pele ou do seu Estado de origem)?

- Sim
- Não

20. (Apenas Mulheres) Você já sofreu algum tipo de preconceito pelo fato de ser mulher?

- Sim
- Não

21. (Apenas Homens) Você se considera machista?

- Sim
- Não
- Prefiro não declarar

22. Em relação à orientação sexual, você se considera:

- Heterossexual (sinto atração apenas por pessoas do sexo oposto)
- Bissexual (sinto ou já me senti atraído por homens e mulheres)
- Homossexual (sinto atração apenas por pessoas do mesmo sexo)
- Transexual ou transgênero (não me identifico com o meu sexo biológico)
- Prefiro não declarar

23. Você acredita que as formas de preconceito em razão de orientação sexual no Brasil...

- Ainda são muito fortes e prevalentes, e não vão mudar
- Ainda são muito fortes e prevalentes, mas estão diminuindo
- Não são mais tão prevalentes, o preconceito tem diminuído consideravelmente
- Não são mais tão prevalentes, mas ainda vai demorar muito tempo para mudar
- Quase não há mais preconceito
- Não há preconceito
- Não tenho opinião a respeito

24. Você já foi vítima de algum tipo de preconceito por causa de sua orientação sexual?

- Sim
- Não
- Prefiro não declarar

25. Você se considera homofóbico (tem aversão a homossexuais)?

- Sim
- Não
- Prefiro não declarar



Universidade Federal do Maranhão - UFMA
Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO
Av. dos Portugueses, n. 1966, Bacanga, CEP – 65080-805, São Luís, MA.

QUESTIONÁRIO DE CONTEXTUALIZAÇÃO ESCOLAR

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA (PROF-FILO)
ORIENTANDO: EDIEL DOS ANJOS ARAÚJO
ORIENTADOR: Prof. Dr. ÂNGELO RODRIGO BIANCHINI

1. Você gosta da escola que você estuda?

- Sim
 Não
 Não sei dizer

Justifique sua resposta:

2. O que trouxe você a vir estudar no Instituto Federal do Maranhão?

- Já tinha ouvido falar que os professores eram bons
 Indicação de amigos
 Pela vontade dos meus pais
 Por ficar próximo de minha residência
 Outro (s) motivo (s), qual/quais?

3. A escola oferece Laboratórios para pesquisas (ciências, física, química, informática) aos alunos?

- Sim
 Não
 Não sei

Justifique sua resposta:

4. Você está satisfeito com o ensino oferecido pela Instituição?

- Sim
- Não
- Não sei dizer

Justifique sua resposta:

5. A escola oferece internet de boa navegabilidade aos alunos?

- Sim
- Não
- Não sei dizer

Justifique sua resposta:



Universidade Federal do Maranhão - UFMA
Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO
Av. dos Portugueses, n. 1966, Bacanga, CEP – 65080-805, São Luís, MA.

**ENSINO DE FILOSOFIA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO
E COMUNICAÇÃO (METODOLOGIAS):**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA (PROF-FILO)
ORIENTANDO: EDIEL DOS ANJOS ARAÚJO
ORIENTADOR: Prof. Dr. ÂNGELO RODRIGO BIANCHINI

1. Você consegue usar internet com o seu celular?
() Sim
() Não

2. Com que frequência você usa seu celular?
() Frequentemente durante o dia
() Uma vez ou outra, apenas quando necessário

3. Marque a(s) alternativa(s) que demonstrem entre as maneiras abaixo como você utiliza o seu celular?
() Diversão, bate papo e redes sociais
() Buscar informações e notícias sobre políticas e acontecimentos da atualidade
() Pesquisar sobre assuntos discutidos durante as aulas que não ficaram muito claro
() Apenas para ver vídeos e ou ouvir músicas
() Outro _____

4. Você já ouviu falar sobre o uso das Tecnologias digitais de Informação e Comunicação (TDIC) como recurso didático em sala de aula?
() Sim
() Não

Em caso afirmativo para a questão acima, em que circunstâncias?

5. Aqui na escola é permitida utilização de celular em sala de aula?

() Sim () Não

Por que?

6. Você já teve algum professor nesta escola que utilizou ou utiliza TDIC como recurso didático em suas aulas?

() Sim

() Não

Em caso afirmativo, que tipo de tecnologias foram utilizadas?

7. Você acha que as aulas ficam mais dinâmicas ou interessantes com o uso de tecnologias (Internet, redes sociais, celulares)?

() Sim

() Não

() Não sei responder

Em caso afirmativo, em que circunstâncias?

8. Em relação à disciplina Filosofia, você gosta das aulas?

() Sim

() Não

() Não sei

Justifique sua resposta:

9. Quais são os pontos positivos e/ou negativos nas aulas de Filosofia?

Justifique sua resposta:

10. Seu professor de filosofia usa TDIC em sala de aula para o ensino da disciplina?

() Sim

() Não

Em caso afirmativo, em que circunstâncias?

11. Você costuma pesquisar informações, notícias, conhecimento na internet ou em outros meios de informações

() Sempre

() Nunca

() Às vezes, quando?



Universidade Federal do Maranhão - UFMA
Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO
Av. dos Portugueses, n. 1966, Bacanga, CEP – 65080-805, São Luís, MA.

**QUESTIONÁRIO PÓS INTERVENÇÃO METODOLÓGICA APLICADO AOS
SUJEITOS DA PESQUISA:**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA (PROF-FILO)
ORIENTANDO: EDIEL DOS ANJOS ARAÚJO
ORIENTADOR: Prof. Dr. ÂNGELO RODRIGO BIANCHINI

1. Após a intervenção feita nas aulas de filosofia com o uso das TDIC, você achou que as aulas ficaram mais interessantes e/ou dinâmicas?

- () Sim
() Não
() Não sei responder

Justifique sua resposta:

2. Quais os pontos que você gostou nas aulas de filosofia após o uso das TDIC?

3. Quais os pontos que você não gostou nas aulas de filosofia após o uso das TDIC?

4. O uso das TDIC no Ensino de Filosofia incentivou você a pesquisar por conta própria?

() Sim

() Não

() Não sei responder

Justifique sua resposta:

5. Você costuma levar em consideração as ideias de outras pessoas nos debates nas aulas de Filosofia?

() Sim

() Não

() Não sei dizer

Justifique sua resposta:

6. São Paulo – Episódios de **racismo** são recorrentes no Brasil – alguns vêm à tona, mas a grande maioria não. O caso mais recente aconteceu no último fim de semana, após um menino de 8 anos ser expulso da calçada de uma loja da grife Animale, na Rua Oscar Freire, em São Paulo, por uma funcionária do próprio estabelecimento.

O pai da criança, um americano erradicado no Brasil, Jonathan Duran, por meio de relato no Facebook, fez um desabafo afirmando que “em certos lugares em São Paulo, a pele do seu filho não pode ter a cor errada”.

Em nota, a Animale, por sua vez, disse que “repudia qualquer ato de discriminação e o evento está sendo apurado internamente”. Para Duran, o posicionamento chega a ser frustrante.

“A loja quer colocar toda a culpa na funcionária, dando a impressão que esse tipo de situação não acontece da porta para dentro”, afirmou o estrangeiro em entrevista à EXAME.com.

Segundo Duran, ele e sua família nunca havia vivido nada semelhante, por isso, em um primeiro momento, o choque com a situação foi inevitável. “Mas até esperávamos que um dia pudesse acontecer”, disse.

Processar a grife ainda não foi totalmente descartado por Duran, que na próxima semana encontrará representantes da marca para discutir a situação. “A severidade da lei é até razoável neste tipo de situação no Brasil, mas dá trabalho e pode expor ainda mais a criança”, afirmou o americano.

Para Duran, divulgar o fato é um de seus objetivos, uma vez que sua história pode servir como exemplo para que episódios como esse não voltem a acontecer.

Como você se posiciona diante desse caso?

7. Outro exemplo de racismo “É preto, né? Sabe o que é isso? Coisa de preto.” A troça racista proferida por William Waack, que veio à tona nesta quarta-feira com o vazamento de um vídeo de 2016 em que o apresentador do Jornal da Globo se preparava para entrar ao vivo, obrigou a TV Globo a lidar na realidade com o tema que resolveu abraçar em suas novelas e produções dramáticas, ao lado da homofobia e da intolerância religiosa. A repercussão nas redes sociais, também em reflexo da mobilização crescente do movimento negro e o rechaço ao desrespeito das minorias, parece ter deixado à maior emissora do Brasil apenas a opção de adotar com personagens da vida real a mesma conduta pregada na ficção. A Globo divulgou um comunicado anunciando o afastamento do apresentador “até que a situação esteja esclarecida” e disse ser “visceralmente contra o racismo em todas as suas formas e manifestações”.

Em sua opinião para que pudéssemos acabar com o racismo, uma possibilidade seria colocar-se no lugar do outro?

- () Sim
() Não

Em caso afirmativo para a questão acima, em que circunstâncias?



Universidade Federal do Maranhão - UFMA
Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO
Av. dos Portugueses, n. 1966, Bacanga, CEP – 65080-805, São Luís, MA.

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM UM GRUPO FOCAL DE 12 ALUNOS – PÓS INTERVENÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA (PROF-FILO)
ORIENTANDO: EDIEL DOS ANJOS ARAÚJO
ORIENTADOR: Prof. Dr. ÂNGELO RODRIGO BIANCHINI

I Objetivos

- ✓ Compreender a visão dos alunos sobre a utilização das TIC como fator de desenvolvimento da autonomia à luz do pensamento kantiano.
- ✓ Analisar a relação entre a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação como um fator motivador para o exercício do pensamento autônomo dos discentes.
- ✓ Compreender se após a intervenção os alunos conseguem se colocar no lugar do outro de forma autônoma como aponta Kant.

II QUESTÕES

1. O que você achou das atividades desenvolvidas?
2. Que pontos você destaca como positivos ou negativos em relação a metodologia que foi desenvolvida ao longo da pesquisa?
3. Na sua opinião como a utilização das TIC melhoraram as aulas de Filosofia
4. Inverter a questão anterior para os que acharam que não funcionou.
5. Isso proporcionou o desenvolvimento da sua Autonomia?
6. Você vai andando por uma rua movimentada, de repente você percebe que uma pessoa que estava caminhando em sua frente deixa cair sem que ela perceba a sua carteira, você imediatamente percebe que a carteira está recheada com dinheiro, qual a sua reação? Você chama a pessoa que perdeu para poder devolver?

Ofício de solicitação para a pesquisa no Instituto Federal do Maranhão Campos São José de Ribamar.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE
FILOSOFIA
PROF-FILO MESTRADO PROFISSIONAL
(Aprovado pela Resolução 1476/2009 – CONSEPE)



OF. Nº 01/19 – PROF-FILO

São Luís, 04 de abril de 2019

Ilmo. Prof. Ms. Marco Antonio Golabreira Torreão
DIRETOR DO INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO – IFMA
CAMPUS SÃO JOSÉ DE RIBAMAR

Solicitamos à Vossa Senhoria que seja concedido a(o) aluno(a) Ediel dos Anjos Araújo, portador do RG 49511596 – 7 e do CPF: 838.476.773 – 49 e matrícula UFMA nº 2017100220, autorização para aplicação de instrumentos de coletas de dados: questionários (anterior à pesquisa, roteiro de entrevistas semiestruturada e direcionada e questionário posterior à pesquisa) e também a realização de uma intervenção com uma sequência didática com a utilização das TIC em sala e fora da sala de aula junto a uma turma do 3º ano do Ensino Médio do INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO – IFMA; CAMPUS SÃO JOSÉ DE RIBAMAR. Esses procedimentos serão realizados com vistas a realizar uma pesquisa acadêmica do projeto de mestrado do Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) intitulado **O ensino de Filosofia e o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação: um estudo com alunos do ensino médio sobre o desenvolvimento da autonomia a partir do pensamento kantiano**, que é desenvolvido sob a orientação do Prof. Dr. Angelo Rodrigo Bianchini, professor permanente do Programa de Pós-Graduação supracitado.

Na certeza de sua colaboração, permaneço a vossa disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Alexandre Cordeiro
Coordenador do PROF-FILO
Núcleo UFMA
Centro de Ciências Humanas
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Autorização para a pesquisa concedida pela Instituto Federal do Maranhão
Campus São José de Ribamar.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO
CAMPUS SÃO JOSÉ DE RIBAMAR

OFÍCIO Nº 00/2019 - GAB-SJRICAMP-SJRI/FMA 4 DE ABRIL DE 2019

Ao Coordenador do PROF-FILO
Professor Dr. Alexandre Jordão

Prezado Professor,

Tendo em vista o solicitado no Ofício Nº 01/19-PROF-FILO autorizo a execução da pesquisa intitulada **O ENSINO DE FILOSOFIA E O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: um estudo com alunos do ensino Médio sobre o desenvolvimento da autonomia a partir do pensamento kantiano**, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Filosofia – Curso de Mestrado Profissional, pelo pesquisador **EDIEL DOS ANJOS ARAÚJO**. Sob a orientação do Prof. Dr. Angelo Rodrigo Bianchini. Afirmo o compromisso institucional de apoiar o desenvolvimento deste estudo; e sinalizo que esta instituição está ciente de suas responsabilidades, de seu compromisso no resguardo da segurança bem-estar dos sujeitos da pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tais condições.

São José de Ribamar, 04 de abril de 2019.

Marco Antônio Góesbeira Torreão
Diretor Geral "Pro Tempore"
IFMA - Campus São José de Ribamar
Matrícula SIAPE: 1375955

Documento assinado eletronicamente por
+ MARCO ANTONIO GOESBEIRA TORREAO - 1375955 - DIRETOR GERAL - 000 - GAB/SGE em 04/04/2019 18:57:42

Este documento foi enviado para SIAPE em 04/04/2019. Para conhecer sua administração, clique AQUI ou consulte o QRCode em <https://sua.ifma.edu.br/consultar-ocorrencia> e informe o número acima.

Código Verificador: 14564
Código de Autenticação: ad1a4c3025



Instituto Federal do Maranhão - IFMA
Cidade: Maranhão - Avenida São João, S/N - CEP: 65010-000
Fone: 55(91) 341-1000 - E-mail: ifma@ifma.edu.br