

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

LUCIANO LIMA MAQUINÉ SANTIAGO

**HERMENÊUTICA FILOSÓFICA E ENSINO DE FILOSOFIA: a caminho de uma
metodologia para desenvolver as competências de leitura filosófica no ensino
médio**

São Luís
2019

LUCIANO LIMA MAQUINÉ SANTIAGO

**HERMENÊUTICA FILOSÓFICA E ENSINO DE FILOSOFIA: a caminho de uma
metodologia para desenvolver as competências de leitura filosófica no ensino
médio**

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia no Programa PROF-FILO UFPR / UFMA, como etapa obrigatória para defesa de Mestrado Profissional em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Luis Hernan Uribe Miranda

São Luís

2019

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

LIMA MAQUINÉ SANTIAGO, LUCIANO.
HERMENÊUTICA FILOSÓFICA E ENSINO DE FILOSOFIA : A
caminho de uma metodologia para desenvolver as
competências de leitura filosófica no ensino médio /
LUCIANO LIMA MAQUINÉ SANTIAGO. - 2019.
193 f.

Orientador(a): Prof.Dr. LUIS HERNAN URIBE MIRANDA.
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Rede - Mestrado Profissional em Filosofia/cch,
Universidade Federal do Maranhão, SÃO LUIS, 2019.

1. ENSINO MÉDIO. 2. GADAMER. 3. GÊNEROS TEXTUAIS. 4.
HERMENÊUTICA. 5. LEITURA FILOSÓFICA. I. HERNAN URIBE
MIRANDA, Prof.Dr. LUIS. II. Título.

LUCIANO LIMA MAQUINÉ SANTIAGO

HERMENÊUTICA FILOSÓFICA E ENSINO DE FILOSOFIA: a caminho de uma metodologia para desenvolver as competências de leitura filosófica no ensino médio

Dissertação como requisito para defesa no 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. Prof. Dr. Luis Hernan Uribe Miranda (Orientador)
Departamento de Filosofia, UFMA

Prof. Dr. Almir Ferreira da Silva Júnior
(Titular-membro externo ao PROF-FILO, UFMA)

Prof. Dra. Rita de Cássia Oliveira
(Titular-membro externo ao PROF-FILO, UFMA)

Prof. Dr. Plínio Santos Fontenelle
(Suplente-membro interno do PROF-FILO, UFMA)

Dedico este trabalho a todos que se empenham na arte de ensinar o longo e árduo processo do filosofar.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Dr. Luis Hernan Uribe Miranda, pelo acompanhamento, orientação e por toda paciência neste processo.

Ao Curso de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Filosofia (PROFILO) 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 Kleos Freire Pereira e Dr. Acildo Leite da Silva pelas contribuições e sugestões no trabalho.

À professora Dr^a. Rita de Cássia Oliveira, por fazer parte de nossa banca e à professora Dr^a. Íris Fatima da Silva Uribe, pelas suas contribuições na revisão desta dissertação.

Ao meu amigo Harry Hamming III por me ajudar na elaboração de parte dos gráficos dessa pesquisa.

Agradeço também de forma especial a minha esposa Katia Regina Frade Sousa Santiago pela compreensão nos momentos em que tive de me ausentar de momentos familiares e sociais para me dedicar ao estudo e redação desta dissertação e ao meu filho Augusto Zaroni por toda ajuda prestada nas tecnologias da informação.

Agradecimentos também de forma especial a todos os alunos: Ana Clara da Costa Pereira, Ana Beatriz de Andrade Costa, Alvaro Ryan da Silva Soar, Gerson Gabriel Tavares de Oliveira, Haylla Yngrid Campus de Sousa, Sara Félix de Santana, Samuel de Sousa Pereira Araujo e Yure Batista Rodrigues, que tornaram possível a realização desta pesquisa, pois que sem eles nada disso seria possível.

“Você nunca sabe que resultados virão da sua ação. Mas se você não fizer nada, não existirão resultados.”

Mahatma Gandhi

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma investigação sobre a prática de leitura filosófica com alunos do Ensino Médio do IFMA Campus Barra do Corda. O problema apresentado se deu a partir da seguinte questão: como desenvolver as competências para realizar uma leitura filosófica dos gêneros textuais: poesias, letras de música, reportagens, artigos de jornal/revistas e textos filosóficos, tendo como base a hermenêutica gadameriana? Diante desse problema, o objetivo central desta pesquisa é desenvolver as competências da leitura filosófica aplicada a esses diferentes gêneros textuais com base na hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer. É, portanto, uma pesquisa qualitativa-hermenêutica que traz como meta propor uma metodologia de leitura filosófica para o ensino da filosofia no Ensino Médio. A dissertação apresenta ainda: os conceitos principais sobre as categorias gadamerianas: tradição, fusão de horizontes, preconceito, autoridade e história efetual; explicita o que constitui uma leitura filosófica; concepções de leitura e o que são gêneros textuais, suas principais características e importância como instrumento da linguagem. Como resultado da pesquisa realizada é apresentado ao final dessa dissertação quatro propostas de leitura filosófica hermenêutica, como forma de ensino da filosofia no nível médio.

Palavras-chave: Leitura Filosófica. Gêneros Textuais. Gadamer. Hermenêutica. Ensino Médio.

ABSTRACT

This dissertation presents an investigation upon the practice of philosophical reading with High School students of IFMA Campus Barra do Corda. The problem presented was based on the following question: how to develop the skills to carry out a philosophical reading of the textual genres: poetry, music lyrics, news reports, newspaper/magazine articles and philosophical texts based on Gadamer's hermeneutics? Faced with this problem the central objective of this research is to develop the skills of philosophical reading applied to these different genres based on the philosophical hermeneutics of Hans-Georg Gadamer. Therefore this is a qualitative-hermeneutic research that aims to propose a methodology of philosophical reading for philosophy teaching in High School. The dissertation also presents: the main concepts about the Gadamerian categories tradition, fusion of horizons, prejudice, authority and effectual history; explains what constitutes a philosophical reading; conceptions of reading and what are textual genres, their main characteristic and importance as an instrument of language.

Keywords: Philosophical Reading. Textual Genres. Gadamer. Hermeneutics. High School.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Resultado de leitura filosófica – Aluno(a) – A	93
Gráfico 2 – Resultado de leitura filosófica – Aluno(a) – B	94
Gráfico 3 – Resultado de leitura filosófica – Aluno(a) – C	95
Gráfico 4 – Resultado de leitura filosófica – Aluno(a) – D	96
Gráfico 5 – Resultado de leitura filosófica – Aluno(a) – E	97
Gráfico 6 – Resultado de leitura filosófica – Aluno(a) – F	99
Gráfico 7 – Resultado de leitura filosófica – Aluno(a) – G	100
Gráfico 8 – Resultado de leitura filosófica – Aluno(a) – H	101
Gráfico 9 – Desempenho geral dos Alunos na 1ª Fase: total de 13 textos = análises	104 104
Gráfico 10 – Desempenho geral dos Alunos na 2ª Fase: total de 12 textos= análises	90 105
Gráfico 11 – Avaliação dos Professores – Aluno A	106
Gráfico 12 – Avaliação dos Professores – Aluno B	107
Gráfico 13 – Avaliação dos Professores – Aluno C	108
Gráfico 14 – Avaliação dos Professores – Aluno D	109
Gráfico 15 – Avaliação dos Professores – Aluno E	110
Gráfico 16 – Avaliação dos Professores – Aluno F	111
Gráfico 17 – Avaliação dos Professores – Aluno G	112
Gráfico 18 – Avaliação dos Professores – Aluno H	113

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Informações analisadas	23
Quadro 2 – Autor e títulos das obras analisadas	25
Quadro 3 – Perfil socioeconômico dos alunos	77
Quadro 4 – Textos trabalhados na pesquisa no Laboratório de Leitura Filosófica	79
Quadro 5 – Critérios utilizados para analisar as interpretações dos alunos dos textos trabalhados no laboratório	84
Quadro 6 – Critérios utilizados na segunda fase da pesquisa para avaliação das interpretações dos textos trabalhados	84
Quadro 7 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: aluno A	85
Quadro 8 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: aluno B	86
Quadro 9 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: aluno C	87
Quadro 10 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: aluno D	88
Quadro 11 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: aluno E	89
Quadro 12 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: aluno F	90
Quadro 13 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: aluno G	91
Quadro 14 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: aluno H	92
Quadro 15 – Conceitos para avaliação das médias dos alunos	93
Quadro 16 – Resultado final após a análise de todos os gráficos dos resultados da primeira e segunda fase da pesquisa	102
Quadro 17 – Resultados obtidos através de questionários aplicados aos alunos após o término da pesquisa	115
Quadro 18 – Conclusões	125
Quadro 19 – Resultados obtidos através de produção textual após a pesquisa	127

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) A	94
Tabela 2 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) B	95
Tabela 3 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) C	96
Tabela 4 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) D	97
Tabela 5 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) E	98
Tabela 6 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) F	99
Tabela 7 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) G	100
Tabela 8 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) H	101
Tabela 9 – Categorias	103

LISTA DE ABREVIATURAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IDH	Índices de Desenvolvimento Humano
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	CAPITULO 1: o estado da arte e as categorias gadamerianas para interpretação de textos	20
2.1	Uma visão do estado da arte para situarmos nossa pesquisa no campo da presente investigação	20
2.1.1	Um breve comentário sobre o que é o Estado da Arte.....	23
2.2	Análise dos resumos de artigos, dissertações e teses selecionados	23
2.3	As categorias gadamerianas para análise de textos	31
2.4	O que é Hermenêutica?	33
2.5	As categorias da Hermenêutica Gadameriana	35
2.6	Tradição	35
2.7	O desprezo à tradição feito pela Aufklärung	37
2.8	A tradição e a fusão dos horizontes	39
2.9	A tradição e os preconceitos	41
2.10	Os preconceitos como fundamento para a compreensão	42
2.11	A história efetual	44
2.12	A autoridade	46
2.13	Conclusão preliminar	48
3	CAPITULO 2: leitura filosófica e gêneros textuais	50
3.1	Concepções de Leitura	51
3.1.1	Concepção tradicional.....	51
3.1.2	Concepção estruturalista.....	52
3.1.3	Concepção cognitivista.....	54
3.1.4	Concepção interacional.....	55
3.1.5	Concepção de leitura em Gadame.....	55
3.2	O que é Leitura Filosófica?	57
3.2.1	A leitura filosófica e as competências de leitura nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio para o ensino de filosofia.....	60
3.3	Gêneros Textuais: aspectos conceituais	62
3.3.1	Gênero: poesia e letras de música.....	66
3.3.2	Gênero: notícias e reportagens.....	66
3.3.3	Gênero: artigo de opinião.....	68
3.3.4	Gênero: texto filosófico.....	70

3.4	Conceituação, características e complexidades do texto filosófico.....	70
3.5	Conclusão preliminar.....	73
4	CAPITULO 3: proposta metodológica de leitura filosófica com alunos do ensino médio.....	75
4.1	Critérios para a escolha dos alunos participantes da pesquisa.....	76
4.2	Perfil socioeconômico dos alunos.....	77
4.2.1	Outras características do perfil socioeconômico dos alunos.....	78
4.3	Critérios para escolha dos textos.....	78
4.3.1	Critérios para a escolha dos textos de poesias e letras de música.....	78
4.4	Textos trabalhados na pesquisa no Laboratório de Leitura Filosófica....	79
4.5	Relatos da proposta metodológica da leitura Filosófico-Hermenêutica..	80
4.5.1	Passos metodológicos para execução da leitura filosófica-hermenêutica.....	82
4.6	Critérios para análise das interpretações realizada pelos alunos nos textos trabalhados no laboratório de leitura filosófica.....	83
4.6.1	Critérios utilizados na primeira fase da pesquisa.....	83
4.6.2	Critérios utilizados na segunda fase da pesquisa para avaliação das interpretações dos textos trabalhados.....	84
4.7	Resultados dos dados da pesquisa.....	84
4.7.1	Resultados da compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas após estudo dirigido.....	84
4.7.2	Resultados obtidos através de roteiro de leitura das categorias propostas na pesquisa.....	93
4.7.3	Resultado final após a análise de todos os gráficos dos resultados da primeira e segunda fase da pesquisa.....	102
4.7.4	Categoria que menos apareceram nas análises dos alunos.....	102
4.7.5	Visão geral do desempenho dos alunos na primeira fase da pesquisa.....	104
4.7.6	Visão geral do desempenho dos alunos na segunda fase da pesquisa.....	105
4.7.7	Resultados obtidos através de questionários aplicado aos professores de Língua Portuguesa, História e Geografia após a pesquisa.....	106
4.8	Análise geral do resultado da avaliação dos professores de Geografia, Língua Portuguesa e História.....	113
4.8.1	Resultados obtidos através de questionários aplicados aos alunos após o término da pesquisa.....	114
4.8.2	Resultados obtidos através de entrevistas com os alunos.....	117

4.9	Proposta de aplicação da Leitura Filosófico-Hermenêutica em sala de aula.....	129
4.10	Conclusão preliminar.....	131
5	CONCLUSÃO.....	133
	REFERÊNCIAS.....	137
	APÊNDICES.....	140
	ANEXOS.....	158

1 INTRODUÇÃO

A leitura no Brasil ainda representa, infelizmente, um grande “gargalo” no processo de formação de uma cultura letrada, minimamente. Muitos jovens, que estudam na rede pública ainda apresentam um baixo nível de compreensão dos textos que leem, fato constatado com base nos últimos dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) de 2016. Essa pesquisa mostra uma queda no ranking nas três áreas avaliadas: Ciências, leitura e Matemática. Essa queda também refletiu na posição do Brasil no ranking mundial: uma vez que o mesmo ficou na 63ª posição em Ciências, na 59ª em leitura e na 66ª colocação em Matemática. Todos os países que estão na ponta da lista das últimas pesquisas pertencem ao primeiro mundo, cujas políticas educacionais, desenvolvidas nos mesmos, foram priorizadas como determinantes para o grau de desenvolvimento que conquistaram.

Ainda temos em nosso país uma visão de que a responsabilidade da formação de bons leitores deve ficar somente a cargo dos professores de Língua portuguesa, quando, na realidade, cumpre ser uma responsabilidade de todo docente que esteja comprometido com uma educação de qualidade. Contudo, é preciso que haja também investimentos do Estado por meio de órgãos de fomento à pesquisa, para que possam incentivar pesquisas no ensino básico de projetos voltados para a importância e prática da leitura.

Deveria ser um dever de todo professor formar bons leitores no âmbito da sua área de atuação e contribuir também com essa missão de formar uma sociedade letrada e mais consciente do mundo em que está inserida. Dessa forma, Paulo Freire (2011) nos ensina que a leitura do mundo precede a leitura da escrita. Um olhar que ao mesmo tempo nos permita compreender o mundo em que estamos inseridos, com todas as suas diversidades e contradições. Um mundo multicultural e complexo.

A prática da leitura nos enseja condições de vislumbrarmos “outros mundos”, outras culturas além da nossa. Só a leitura é capaz de nos dar esse poder de forma completa e profunda. Nenhum outro meio de comunicação ou expressão é tão capaz de adentrar em detalhes em cada mundo, em cada cultura. A leitura das letras e dos símbolos e significados deve sempre ultrapassar o mero significado de todos esses símbolos gramaticais para que a leitura do mundo ultrapasse o espaço individual e cultural do mundo do leitor.

A leitura nesse nível nos dará condições de enriquecimento da nossa própria cultura, da compreensão do outro, da aceitação e respeito das diversidades e diferenças. Porém, para que tudo isso seja possível, precisamos primeiramente conhecer cada vez mais nossa própria língua, conhecer as regras gramaticais, da língua mãe, para depois vislumbrarmos, sim, “outros mundos”. Eis o poder da leitura. Eis o poder das letras e dos símbolos. Eis o poder da palavra escrita.

A concepção de leitura que estamos propondo nesta pesquisa parte da ideia de que é preciso melhorar o nível de leitura dos estudantes do Ensino Médio, porém isso não será possível sem um grau mínimo de conhecimento das Letras. Como nos diz Gadamer (2011b), quem somente soletra, não sabe ler. Portanto, nossa proposta de leitura filosófico-hermenêutica exige, para o seu desenvolvimento, um grau pelo menos mediano de leitura. Pois, com essa proposta, queremos propor aos nossos alunos um aumento significativo do grau de criticidade, problematização, interpretação e compreensão de textos de diferentes gêneros textuais.

Investir em projetos de prática de leitura no Brasil e, principalmente, no Maranhão é de fundamental importância para a formação e para o fortalecimento da prática leitora de nossos jovens no Ensino Médio.

Haja vista que o estudante brasileiro tem dificuldade na compreensão leitora, segundo dados do PISA, e que os alunos do IFMA do Campus Barra do Corda têm apresentado dificuldades na compreensão leitora na disciplina de Filosofia, o problema a ser investigado nesta pesquisa é Como desenvolver as competências para realizar uma leitura filosófica dos gêneros textuais: poesias, letras de música, reportagens e artigos de jornal/revistas e textos filosóficos, tendo como base a hermenêutica gadameriana?

A pesquisa apresentada nesta dissertação traz como principal objetivo desenvolver as competências da leitura filosófica aplicada a diferentes gêneros textuais: poesias, letras de música, reportagens e artigos de jornal/revistas e textos filosóficos com base na hermenêutica filosófica de Gadamer nos estudantes do IFMA de Barra do Corda. O público investigado são 12 alunos do Ensino Médio. É importante ressaltar que o município de Barra do Corda está localizado na Mesorregião Centro Maranhense, Microrregião do Alto Mearim e Grajaú, e se encontra a uma distância de 462 km da capital do Maranhão, São Luís. Barra do Corda possui um dos menores Índices de Desenvolvimento Humano (IDHs) do Brasil. Portanto, ainda é muito carente de políticas públicas que permitam o

desenvolvimento educacional e econômico de sua população.

Nossa pesquisa se justifica academicamente por trazer como principal proposição a realização de leitura e interpretação de textos de diferentes gêneros textuais de forma filosófica. Dessa maneira, a proposta está em conformidade com uma das competências dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* para o ensino da filosofia no nível médio, que é Ler de forma filosófica textos de diferentes registros e estruturas. Buscamos desenvolver essa competência nos sujeitos investigados nessa pesquisa, porque ainda encontramos em nossos jovens do Ensino Médio muitas deficiências tanto na prática da leitura quanto na dificuldade de interpretação de textos. Muitos desses alunos que estudam na rede pública, ainda expressam um baixo nível de compreensão dos textos que leem; esta realidade não é diferente com os alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, que apresentam dificuldades na leitura de textos filosóficos nas aulas de Filosofia. Foi diante dessas dificuldades que foram apresentadas nas aulas de filosofia que tivemos a ideia de realizar essa pesquisa, objetivando encontrar uma solução para esta problemática que se apresentou.

Nossa pesquisa com alunos do Ensino Médio buscará verificar como é possível aplicar a leitura de forma filosófica de diferentes gêneros textuais e verificar como isso pode contribuir efetivamente para um aumento significativo do grau de compreensão e interpretação dos textos lidos. Este fato, por si só, já demonstra a relevância acadêmica de nossa pesquisa.

Esta pesquisa com esses jovens também apresenta uma relevância social, pois, ao propor melhorar o grau de compreensão de leitura de textos no Ensino Médio, estaremos contribuindo para aumentar o grau de reflexão e criticidade desses jovens diante da realidade, tornando-os capazes de compreenderem o mundo que estão inseridos, em seus múltiplos aspectos, sociais, culturais, econômicos e políticos.

Tendo em vista tudo que foi exposto, acreditamos que nossa pesquisa possui sua contribuição e merece ser aprofundada, pois estamos buscando proposições para o ensino de Filosofia no Ensino Médio por meio de uma ótica hermenêutica. Essa opção teórico-metodológica, acreditamos, não é adotada por ser a mais importante ou por ser exclusiva. Contudo, trata-se de um viés de interpretação que pode nos ajudar a proporcionar aos nossos alunos do Ensino Médio a construção de um pensamento autônomo, consciente e libertador.

Nossa motivação pessoal ao propor esta pesquisa, por meio do Laboratório de Leitura de Textos, se deve ao fato de acreditarmos que a leitura filosófico-hermenêutica pode contribuir efetiva e significativamente para uma melhora no nível de compreensão e interpretação de textos de diferentes gêneros textuais por jovens do Ensino Médio.

A metodologia de nossa pesquisa a caracteriza como uma pesquisa do tipo qualitativo-hermenêutica. Primeiramente, é importante esclarecermos porque qualitativa e porque hermenêutica. Qualitativa porque o pesquisador realizou a coleta dos dados pessoalmente por meio de aplicação de questionários com questões abertas e questões fechadas, entrevistas com os participantes da pesquisa, questionário aplicado a professores e produção textual dos alunos. E, ainda, uma investigação interpretativa, na qual o pesquisador fez uma interpretação do que viu, ouviu e coletou por meio dos múltiplos instrumentos de coletas de dados. Todas essas características indicam o que constitui uma pesquisa de tipo qualitativa, conforme nos diz Creswel (2010). A pesquisa é hermenêutica porque propusemos como elementos para a realização de uma leitura filosófica de diferentes gêneros textuais, categorias da hermenêutica filosófica de Gadamer e também porque interpretamos os dados da pesquisa através dessas categorias. Desse modo, trata-se de uma pesquisa de cunho hermenêutico porque o pesquisador foi o intérprete da realidade que se apresentou diante dele.

Esta dissertação se encontra estruturada da seguinte forma: o primeiro capítulo, que tem como título “O estado da arte e as categorias gadamerianas para a interpretação de textos”, apresenta um estudo da arte sobre a presente pesquisa que teve por objetivo situar a nossa investigação em relação a outras pesquisas correlatas. O ponto central do primeiro capítulo é a explicitação das categorias gadamerianas que serão trabalhadas na prática de interpretação dos textos propostos aos alunos do Ensino Médio. Apresentamos, no primeiro capítulo, as seguintes categorias: tradição, preconceito, autoridade, fusão de horizontes e história efetual. O segundo capítulo, que tem como título “Leitura filosófica e Gêneros textuais”, objetiva explicitar: o que é uma leitura filosófica e o que são gêneros textuais apresentando suas principais características. Esse capítulo apresenta ainda diferentes concepções de leitura além de caracterizar uma leitura filosófico-hermenêutica. Já o terceiro capítulo expõe como título “Proposta metodológica de leitura filosófica com alunos do ensino médio” e explicita: todos os

critérios e procedimentos que foram criados para desenvolver a proposta de leitura filosófico-hermenêutica com alunos do ensino médio apresentam os resultados da pesquisa e ao final do capítulo é apresentado quatro formas de aplicação da proposta metodológica nos espaços da escola.

2 CAPÍTULO 1: o estado da arte e as categorias gadamerianas para interpretação de textos

Este primeiro capítulo traz como objetivo, primeiramente, fazer uma apreciação sobre o estado da arte de nossa pesquisa com a intenção de situar a investigação em relação às fontes bibliográficas existentes que tenham relação direta ou indireta com o tema e com o objeto de estudo que nos propomos a investigar. Fizemos também breves citações sobre o que é um estado da arte e sobre a metodologia que utilizamos para realizar este estado da arte. Outro objetivo deste primeiro capítulo é contextualizar e explicitar as categorias gadamerianas em relação à hermenêutica filosófica de Gadamer. Estas categorias foram escolhidas para que se possa trabalhar na prática de leitura e interpretação de textos no Laboratório de Leitura Filosófica com alunos do Ensino Médio do IFMA, Campus de Barra do Corda.

Antes de explicitarmos as categorias gadamerianas, apresentamos uma breve biografia de Gadamer, que é o principal autor que utilizamos em nossa referência. Além disso, apresentamos aqui nesse capítulo alguns conceitos fundamentais sobre hermenêutica. Finalmente, apresentamos a parte mais relevante desse primeiro capítulo: a definição das categorias trabalhadas nessa pesquisa. Tratamos não somente de uma definição isolada, mas, sim, da relação que as categorias possuem umas com as outras e da relevância de cada uma delas para a interpretação de um texto dentro da hermenêutica filosófica de Gadamer. Portanto, o objetivo central deste primeiro capítulo é apresentar, definir e esclarecer quais são as principais categorias que serão trabalhadas na prática de leitura e interpretação de textos proposta nesta presente pesquisa.

2.1 Uma visão do estado da arte para situarmos nossa pesquisa no campo da presente investigação

Antes de falarmos sobre as categorias gadamerianas, consideramos relevante fazermos uma retomada do estado da arte sobre nossa pesquisa com o objetivo de identificarmos fontes bibliográficas presentes nos bancos de dados das instituições brasileiras na área de Filosofia e que tenham uma relação direta com nossa pesquisa. Portanto, o que pretendemos com este estado da arte é situar nossa pesquisa em relação às fontes bibliográficas existentes. Apresentamos, aqui, uma reflexão e uma análise a respeito das fontes bibliográficas encontradas nessa pesquisa e o percurso metodológico que fizemos para chegar até elas.

Apresentamos, também, uma breve apreciação sobre o que é um estado da arte. Esta pesquisa do estado da arte apresentou um ponto de partida para o processo de desenvolvimento de nossa pesquisa. Não analisamos aqui fontes bibliográficas que constituem as categorias de nossa pesquisa. Seleccionamos apenas trabalhos que demonstraram algum grau de proximidade com o tema de nossa pesquisa. No levantamento que fizemos de artigos, dissertações e teses, encontramos pouquíssimos trabalhos que têm relação direta com a proposta de nossa pesquisa e com a área de Filosofia. Identificamos 9 (nove) trabalhos e apenas 1 (um) está diretamente ligado com um programa de mestrado em Filosofia.

Esta pesquisa do estado da arte traz como proposta principal, portanto, investigar a produção bibliográfica de dissertações, teses e artigos que tenham relação direta com a pesquisa que executamos no Mestrado Profissional em Filosofia, do curso de Mestrado Profissional da UFMA, que se realizou no período de 2017-2018 com a intenção de chegarmos ao estado da arte. O principal problema que direcionará esse estado da arte está centrado na seguinte questão: o que já foi pesquisado, na área de Filosofia, no Brasil, nos últimos cinco anos, que tenha relação direta com nosso tema de pesquisa?

A presente pesquisa justifica sua relevância científica porque pretende situar o grau de importância do tema que propomos no Mestrado Profissional em Filosofia da UFMA. Com isso, pretendemos fazer um levantamento bibliográfico do estado da arte, para que seja possível fazer uma apreciação sobre o que já foi pesquisado até o momento sobre nosso tema, e identificarmos o que nossa pesquisa pode acrescentar de inovador.

A metodologia que utilizamos para essa investigação do estado da arte foi escolher inicialmente 2 (duas) plataformas de banco de teses e dissertações. Escolhemos a plataforma do banco de teses e dissertações da Capes e a do banco de teses e dissertações da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), subordinado ao Ministério de Ciência e Tecnologia do Governo Federal. Utilizamos também a plataforma Google Acadêmico, da qual seleccionamos 2 (dois) artigos científicos para análise. Outro procedimento que utilizamos foi dividir o tema de nossa pesquisa em subitens para sistematizar as buscas nos bancos de dados. Subdividimos nosso tema da seguinte forma: a) Hermenêutica filosófica e ensino de Filosofia; b) Metodologia para desenvolver as competências de leitura filosófica no

Ensino Médio; c) hermenêutica filosófica e ensino de Filosofia no nível médio; d) Leitura filosófica e Ensino Médio. Esse último subitem foi o que trouxe mais resultados e que mostrou relação direta ou aproximada com o nosso tema.

Os principais filtros que utilizamos em nossa pesquisa na plataforma da capes foram: Ciências Humanas, Filosofia, Ensino de Filosofia, Mestrado profissional, Teses e Dissertações, Anos de 2012-2016. A plataforma do BDTD não apresenta filtros detalhados com subdivisões de áreas. As principais formas de busca que utilizamos nessa plataforma foram realizadas por meio das palavras-chave selecionadas.

Outro filtro principal que fizemos foi analisar apenas os trabalhos da área de Filosofia. Como não encontramos quase nada nas duas plataformas principais na área de Filosofia que possuísse relação direta com nossa pesquisa, passamos a selecionar trabalhos na área de Educação, com pesquisas voltadas ao ensino da Filosofia ou à Filosofia da Educação. Optamos, ainda, em fazer a análise apenas de obras que fizessem a interconexão com as palavras-chave: Leitura filosófica + ensino de filosofia + leitura filosófica + hermenêutica.

Ao realizar esta pesquisa, pudemos constatar alguns problemas nas plataformas Capes e BDTD. A plataforma do banco de teses da Capes apresenta vários problemas, tais como:

- 1) os trabalhos mais antigos que foram defendidos antes da criação da plataforma Sucupira não apresentam os resumos e nem deixam um *link* direto com a instituição depositária do trabalho, levando o pesquisador a uma grande frustração, pois alguns temas apresentam certa relação com a pesquisa proposta;
- 2) a plataforma só apresenta os resumos e não fazem *link* com os trabalhos completos, tendo o pesquisador, se quiser encontrar detalhes dos trabalhos, que procurar na instituição depositária;
- 3) quanto mais se criam filtros, mais a plataforma tende a ficar lenta e, na maioria das vezes, a “travar”, levando o pesquisador a uma grande perda de tempo, indo e voltando, fazendo novos filtros.

A plataforma BDTD é boa, em parte, porque apresenta, além dos resumos, os links para a biblioteca em que está depositada a tese ou a dissertação. Porém, a principal falha dessa plataforma é que ela fica fora do ar por muito tempo. Em nosso caso, percebemos isso. Contudo, não podemos afirmar se isso geralmente

acontece. Mesmo não possuindo a mesma quantidade de filtros que a plataforma Capes, consideramos a plataforma BDTD uma plataforma eficiente.

2.1.1 Um breve comentário sobre o que é o Estado da Arte

As pesquisas sobre Estado da Arte podem ser definidas como uma pesquisa de caráter bibliográfico. Esse tipo de pesquisa apresenta geralmente o desafio de mapear determinada produção acadêmica nos mais variados campos de conhecimento, tentando responder que questões em uma determinada pesquisa vêm sendo destacadas em diferentes lugares e épocas, e de que forma essas produções sobre o Estado da Arte, também conhecido como Estado do Conhecimento vem sendo produzidas. Segundo Ferreira (2002, p. 258), essas pesquisas:

[...] também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo de produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado.

2.2 Análise dos resumos de artigos, dissertações e teses selecionados

Para um efeito didático, organizamos os trabalhos que encontramos por meio dos quadros abaixo, nos quais fizemos a análise dos resumos de cada um dos trabalhos encontrados.

Quadro 1 – Informações analisadas

(Continua)

AUTOR	TÍTULO	LOCAL / ANO / PUBLICAÇÃO	TIPO DE TRABALHO	PROGRAMA	PALAVRA CHAVE
CRISTÓFANO, Sirlene.	1	Revista científica Semioses. 2011	Artigo científico		Hermenêutica; Literatura; Educação
FABBRINI, Ricardo Nascimento.	2	Revista de Filosofia Trans/Form/Ação, São Paulo, 28(1): 7-27, 2005.	Artigo científico		Filosofia; educação; ensino; Lyotard; Derrida.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Quadro 1 – Informações analisadas

(Conclusão)

AUTOR	TÍTULO	LOCAL / ANO / PUBLICAÇÃO	TIPO DE TRABALHO	PROGRAMA	PALAVRA CHAVE
GUIMARÃES, Cleber Ferreira	3	Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, SP 2016.	Dissertação de mestrado.	Mestrado em Educação	Leitura no Ensino Médio, Mediação Docente, Aprendizagem
PACHECO, Angélica Lino	4	CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECN. CELSO SUCKOW DA FONSECA 2016.	Dissertação de mestrado.	Mestrado Profissional em FILOSOFIA E ENSINO	Ensino de Filosofia; Felicidade; Educação de Jovens e Adultos
PEREIRA, Patrícia Vieira da Silva.	5	Universidade de Brasília, Brasília, 2007.	Dissertação de mestrado	Mestrado em Educação	Não constam as palavras chaves.
VALESE, Rui	6	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ 2013	Tese	Doutorado em Educação	Educação Filosófica. Texto Filosófico. Ensino de Filosofia. Metodologia do Ensino. Recepção Filosófica.
VIEIRA, Wilson José.	7	Universidade Federal do Paraná 2013.	Mestrado em Educação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Não apresenta as palavras chaves no resumo disponível.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Quadro 2 – Autores e títulos das obras analisadas

AUTOR	TÍTULO
1. CRISTÓFANO, Sirlene. 2011	A hermenêutica como perspectiva metodológica para a leitura, análise e compreensão da literatura infantil e juvenil.
2. FABBRINI, Ricardo Nascimento. 2005	O ensino de filosofia: a leitura e o acontecimento
3. GUIMARÃES, Cleber Ferreira. 2016	A mediação docente e a formação do leitor no programa “São Paulo faz escola”.
4. PACHECO, Angélica Lino. 2016	Aprendendo a escrever, ensinando a filosofar: uma experiência de alfabetização filosófica com jovens e adultos da EJA em Angra dos Reis
5. PEREIRA, Patrícia Vieira da Silva. 2007.	O ato de ler: uma análise da prática da leitura em disciplinas do Ensino Médio.
6. VALESE, Rui. 2013	Aprendizagem filosófica a partir do uso de textos filosóficos nas aulas de Filosofia no Ensino Médio
7. VIEIRA, Wilson José. 2013	O ensino de Filosofia e o uso do texto clássico de Filosofia.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Fizemos os quadros acima com o objetivo de facilitar a leitura desta dissertação. Conforme fomos analisando e fazendo as considerações sobre as obras citadas, podemos observar os quadros para vermos de que tipo de obra se trata.

O primeiro trabalho que analisamos foi o de Cristóvão (2011). Ao analisar este artigo, percebemos que ele apresenta apenas a pretensão de conceituar a hermenêutica e de mostrar como alguns filósofos podem nos orientar sobre o sentido, a interpretação e compreensão de qualquer texto literário. Este artigo tem por objetivo apresentar a literatura infanto-juvenil e sua importância para novas ideias. Para isso, faz uma abordagem da hermenêutica de Paul Ricoeur como base metodológica para análise e compreensão desse tipo de literatura na escola. É um trabalho estritamente teórico que pode nos ajudar no trabalho de nossa pesquisa. O artigo aborda gêneros textuais literários. Nesse sentido, não apresenta uma relação direta com nossa pesquisa. No entanto, ele nos serve de fonte de inspiração, pois iremos trabalhar com outros gêneros textuais na prática da leitura e interpretação de um texto.

Já o texto de Fabbrini (2005), que também é um artigo, foi encontrado por

meio do Google acadêmico e se trata de um texto mais antigo. Apesar de termos nos propostos inicialmente a filtrar obras apenas de 2012 em diante, consideramos bastante pertinente a seleção deste texto, pois ele defende a tese de que o curso de Filosofia deve desenvolver no aluno uma habilidade técnica na interpretação de diferentes modalidades discursivas. Nesse sentido, o texto apresenta uma relação direta com a nossa proposta de pesquisa, pois defendemos a tese de que o aluno do Ensino Médio deve aprender a ler em estruturas de diferentes formatos, ou seja, de diferentes gêneros textuais. Na realidade, essa é uma das orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Médio para a disciplina de Filosofia. Em nosso caso, defendemos a tese da leitura de diferentes gêneros textuais de forma filosófica, que, no caso, é a nossa problemática de pesquisa. Nesse artigo, Fabbrini (2005) defende que é preciso quebrar a barreira entre os gêneros dos discursos, entre as diferentes disciplinas e entre os diversos interlocutores. O curso de Filosofia, seja na universidade, seja no Ensino Médio, deve, segundo o autor, estimular um diálogo intenso entre os múltiplos sujeitos de enunciação, contribuindo para a constituição do espaço público.

Fabbrini (2005) enfatiza a importância do ensino de Filosofia por meio do desenvolvimento da capacidade leitora de diferentes estruturas nos cursos de Filosofia. O texto discute sobre os cursos de Filosofia nas universidades e sobre a necessidade de se colocar o aluno em contato com textos de diferentes estruturas. Em nosso caso, defendemos isso desde o Ensino Médio. Nos vemos na necessidade de fazermos algumas citações do texto do autor que apresentam uma relação de proximidade com nossa pesquisa.

Nossa pesquisa trata da leitura filosófica de textos de gêneros diferentes, mas a questão é: o que caracteriza uma leitura propriamente filosófica?

Segundo Lyotard (1993, p.117 apud FABBRINI, 2005, p. 2):

É preciso acentuar que uma leitura não é filosófica apenas porque os textos são tidos por filosóficos - ou porque seus autores são considerados autores da história da filosofia, de Platão a Sartre, uma vez que se pode ler textos filosóficos sem filosofar e ler textos considerados artísticos, políticos, jornalísticos filosoficamente.

Segundo Fabbrini (2005), o que faz da leitura de um determinado texto uma leitura filosófica não é a natureza disciplinar do texto, mas, sim, o modo, a maneira como o leitor lê o texto. O essencial, segundo esse autor, está no *modus operandi* do leitor face às diferentes formas de enunciação.

Fabbrini (2005) conclui seu pensamento em relação a essa questão dizendo

que a leitura filosófica não se esgota na simples aplicação de metodologias de leituras. Favareto (1995, p. 81) diz que a leitura filosófica “[...] é um exercício de escuta, num sentido análogo ao da psicanálise, pois se manifesta como uma elaboração do que desdobra seus pressupostos e subentendidos.”. E ainda, a “[...] leitura filosófica permite que o leitor se transforme na leitura, pois interfere nos modos habituais da recepção.”. (LYOTARD, 1983, p. 9-21 apud FABBRINI, 2005, p. 8).

Para concluirmos, podemos dizer que há aspectos importantes desse artigo que podemos utilizar como referencial na nossa pesquisa.

Agora, analisaremos o resumo de Guimarães (2016). Trata-se de uma dissertação da área de Educação defendida em 2016. Segundo o autor, esta dissertação teve como objetivo geral contribuir com as discussões crítico-reflexivas sobre o programa “São Paulo faz escola”, ao identificar e analisar o papel mediador do professor de Ensino Médio, implícito nas propostas metodológicas de ensino e nas atividades de leitura, sugeridas no Caderno do Professor e do Aluno.

Esta obra nos chamou atenção porque o problema que se encontra na raiz da pesquisa está relacionado à capacidade leitora dos alunos do Ensino Médio, observando que muitos alunos saem do Ensino Médio sem desenvolver as competências de interpretação de textos. O problema que o autor coloca é como desenvolver essa competência nos alunos.

Apesar dessa pesquisa ter sido realizada apenas por meio de uma análise documental do Caderno do Professor e do Aluno e do Currículo do Estado de São Paulo, configurando-se como uma pesquisa bibliográfica, consideramos importante a análise dessa obra. Isso se deve ao fato de a problemática da capacidade de leitura e de interpretação de textos constituir um problema ainda muito recorrente no Ensino Médio. Muitos estudantes terminam essa etapa da educação básica com dificuldades de leitura e de interpretação de textos. Desse modo, isso indica um problema ainda recorrente no Brasil.

Já Pacheco (2016), em sua dissertação de Mestrado Profissional em Filosofia e Ensino, discute a introdução do ensino de Filosofia em turmas de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo a autora, para que seja possível a criação de um espaço alfabetizador mais dinâmico e dialógico, a prática escolar voltada à educação de jovens e adultos poderá se valer da Filosofia como um dos caminhos para uma educação mais crítica e reflexiva. A solução apresentada pela

autora para a inserção da Filosofia em turmas de alfabetização do EJA se deu por meio da promoção de oficinas filosóficas com os sujeitos da pesquisa. O que nos chamou atenção nessa pesquisa foi a proposta de trabalho por meio de oficinas filosóficas com o objetivo de proporcionar uma alfabetização filosófica.

Encontramos nessa pesquisa uma aproximação com a nossa, pois buscaremos desenvolver a mesma atividade por meio de um laboratório de leitura filosófica, bastante próximo do que são as oficinas de alfabetização filosófica. De certa forma, a nossa pesquisa está propondo também uma alfabetização filosófica, tomando como base a leitura de textos de diferentes gêneros de forma que os alunos sejam capazes de ler esses textos filosoficamente. Em certo sentido, estamos também promovendo uma alfabetização filosófica por meio da leitura dos textos que iremos trabalhar na pesquisa.

Pacheco (2016) trabalha com a categoria de felicidade nas perspectivas de Theodor Adorno e Freud. A autora defende que discutir felicidade com os alunos do EJA possibilita abrir as portas da sala de aula para um educar comprometido com a reflexão filosófica e com a possibilidade de um ensino mais humanizado. O interessante da pesquisa de Pacheco (2016) é que ela apresenta uma proposta de material didático embasada em sua pesquisa para tentar auxiliar professores interessados no processo de inserção filosófica em turmas de alfabetização.

Selecionamos também esta pesquisa por se tratar de uma investigação eminentemente prática, empírica e não somente uma pesquisa de cunho teórico e bibliográfico.

Pereira (2007) apresenta em sua dissertação um estudo sobre o trabalho de leitura de textos desenvolvido em classes do Ensino Médio, nas quais foram observadas as aulas de Filosofia e de Geografia, em uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal. A pesquisa está norteada pela metodologia qualitativa e se utilizou de pressupostos etnográficos para a geração de dados.

Selecionamos esta pesquisa por se tratar de uma observação das práticas de leitura em duas disciplinas, Filosofia e Geografia, ambas com focos diferentes de abordagem. Acreditamos que essa pesquisa possa nos ajudar a nos instrumentalizar de alguma forma, pois, no momento, estamos apenas analisando o resumo.

A autora ainda analisa em sua pesquisa as estratégias adotadas pelos professores colaboradores para a realização das atividades de leitura. É destacada a importância da interação em sala de aula, tendo em vista a construção conjunta do

conhecimento. A autora espera que sua pesquisa possa promover a reflexão de que a leitura permeia o ensino-aprendizagem em todas as disciplinas. Sendo assim, o papel de todos os educadores é contribuir para o processo de letramento de seus alunos.

A tese de doutorado de Valese (2013) surge a partir da aprovação, em 2008, da Filosofia como disciplina obrigatória no currículo das séries finais da Educação Básica. O estudo de Valese (2013) parte, então, de uma pesquisa empírica que busca responder este novo momento de retorno da Filosofia como disciplina obrigatória ao Ensino médio. O problema de pesquisa colocado pelo autor centra-se na seguinte questão: de que maneira a leitura de textos clássicos de Filosofia pode contribuir para uma aprendizagem significativa? O autor então apresenta uma metodologia do ensino de Filosofia utilizando textos clássicos. A pesquisa se constitui em uma pesquisa empírica com duas turmas do Ensino Médio de uma escola estadual. Essa pesquisa foi desenvolvida no prazo de dois anos. Os dados empíricos demonstraram que, apesar da deficiência na capacidade leitora da maioria dos alunos envolvidos na pesquisa, é possível realizar uma aprendizagem filosófica significativa a partir dos textos clássicos de Filosofia, desde que a leitura e o estudo sejam planejados e adequados a esta etapa. O autor enfatiza também que a extensão dos textos a serem lidos e estudados, assim como a complexidade deles, deve ser pensada em termos progressivos e adequada à turma com a qual se estiver trabalhando.

Ficamos bastante contentes com o achado deste trabalho, pois ele possui uma proximidade grande com nossa proposta de pesquisa, haja vista que utiliza um dos gêneros textuais com os quais iremos trabalhar em nossa pesquisa: o texto filosófico. Acreditamos que, por se tratar de uma pesquisa eminentemente empírica no campo da Educação, voltada exclusivamente ao ensino da Filosofia, esta pesquisa poderá nos servir de base, e mesmo de fundamentação, para a nossa pesquisa.

Vieira (2013) procura compreender, por meio de sua pesquisa, o sentido e o lugar do texto clássico de Filosofia nas aulas desta disciplina nas escolas públicas paranaenses do Ensino Médio. Foi a reinserção da Filosofia a partir de 2008 como disciplina obrigatória em todo o Ensino Médio que levou o pesquisador deste trabalho à realização da análise proposta. No estudo de Vieira (2013), é apresentado um diagnóstico sobre o modo como a Filosofia está inscrita como disciplina curricular

no Ensino Médio nas escolas públicas paranaenses. É apresentada também uma análise sobre como os professores entendem o uso do texto clássico nas aulas de Filosofia. O autor desta dissertação utilizou como instrumento para coleta de dados 1.377 (mil trezentos e setenta e sete) questionários, que foram aplicados a professores de Filosofia da rede pública de ensino do Estado do Paraná (1.277 foram enviados por e-mail e 100 foram impressos em encontros realizados pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de Filosofia - NESEF). Desses questionários, somente 148 foram respondidos. A investigação mostrou que os professores escolhem o texto clássico a partir de critérios como, por exemplo, a linguagem acessível e de fácil compreensão e a relação do texto com o tema estudado e com o problema do cotidiano.

A pesquisa de Vieira (2013) demonstrou as mesmas dificuldades apresentadas em pesquisas semelhantes. O que prejudica o uso da compreensão de textos clássicos é a ausência do hábito de leitura entre os estudantes e sua dificuldade de interpretação e abstração do texto clássico.

Esta pesquisa também nos parece muito interessante para nossa pesquisa, pois trabalha com uma investigação de leitura de textos clássicos de Filosofia, um dos gêneros textuais com os quais iremos trabalhar, como já foi mencionado anteriormente. Nossa ressalva em relação a essa pesquisa é que guardamos certa desconfiança sobre uma pesquisa que obteve seus dados somente por meio de questionários em relação à precisão e à realidade dos dados apontados. Ainda assim, é relevante darmos uma olhada com mais profundidade nessa pesquisa, por ser também uma investigação voltada ao Ensino da Filosofia em um programa de Pós-graduação em Educação.

Nossa intenção com este estudo foi fazer uma reflexão sobre o Estado da Arte. Gostaríamos de deixar claro que esse estudo se constituiu apenas como um passo inicial de nossa pesquisa, que teve por intenção situar a nossa proposta de pesquisa em relação a trabalhos já existentes. Como podemos perceber através dessa investigação, não encontramos nenhum trabalho inicialmente que abarcasse toda a proposta de pesquisa que almejamos realizar. Existem raríssimos trabalhos na área de Filosofia, em programas de Mestrado e Doutorado, que realizaram um trabalho de investigação empírica voltado para a prática da leitura filosófica, investigada no contexto da sala de aula ou por meio de oficinas e laboratórios de leitura. A maioria dos trabalhos que encontramos está ligada a programas de

Mestrado e Doutorado em Educação.

Grande parte das pesquisas realizadas na área de Filosofia são essencialmente de cunho bibliográfico sobre a análise do pensamento e das categorias de algum filósofo. Não encontramos também em nossa pesquisa do Estado da Arte nenhum trabalho que tenha investigado de forma empírica ou somente teorizando a leitura filosófica de diferentes gêneros textuais. Nesse sentido, acreditamos *a priori* que nossa pesquisa é pioneira e trará dados interessantes e significativos. No entanto, é preciso continuar buscando novas referências. Acreditamos, também, que a solidificação dos programas de Mestrado Profissional mudará o foco e a qualidade de pesquisa no campo da Filosofia, pois a realidade passará a ser dada a partir de uma experiência prática de sala de aula. Com isso não queremos dizer que estamos desprezando as investigações simplesmente teóricas, mas apontamos a necessidade de outros olhares, principalmente para pesquisadores que tenham como objeto de investigação o ensino da Filosofia.

A tese que defendemos é que o professor que trabalhar com o ensino da Filosofia no nível médio precisa partir de uma experiência prática para fortalecer seu repertório teórico, para tornar a Filosofia inteligível para os seus alunos e poder assumir uma identidade e uma perspectiva de ensino da Filosofia.

Por fim, este Estado da Arte aqui apresentado nos serviu de alerta para ampliarmos nossa visão de pesquisador para sairmos da nossa acomodação e pequenez, para vislumbrarmos o que está sendo pesquisado que possa ter relação com nossa proposta. Aprendemos que não basta fazer uma proposta e pensar que ela é inovadora. É preciso se certificar, para ver em que podemos contribuir efetivamente com nossa pesquisa para o ensino da Filosofia.

2.3 As categorias gadamerianas para análise de textos

Antes de falarmos propriamente do tema proposto nesta dissertação, é com certeza conveniente explanarmos um pouco acerca do autor da obra objeto de nossa pesquisa. Alguns biógrafos de Gadamer afirmam que ele é um dos mais famosos filósofos europeus dos últimos tempos. Apesar de ter alcançado grande notoriedade como professor, o que o tornou conhecido internacionalmente foi a publicação de sua obra mais importante: *Verdade e Método-Traços Fundamentais de uma Hermenêutica Filosófica*, sem dúvida, sua obra-prima, publicada na Alemanha em 1960, quando Gadamer já tinha quase 60 anos.

Ele é considerado um dos filósofos mais longevos da História da Filosofia,

pois faleceu com 102 anos, no dia 13 de março de 2002, no hospital da Universidade de Heidelberg na Alemanha.

Gadamer nasceu em Marburgo, na Alemanha, no dia 11 de fevereiro de 1900. Filho de uma família de classe média. O pai de Gadamer chamava-se Johannes Gadamer, era um cientista e trabalhava na Universidade de Marburgo. Segundo relatos do próprio Gadamer seu pai tentou incliná-lo para as Ciências da natureza desde cedo, mas sem obter nenhum sucesso:

Meu pai era um pesquisador das ciências da natureza e pouco amigo do saber livresco, embora conhecesse Horácio muito bem. Por isso, durante minha infância, de muitas maneiras tentou despertar meu interesse pelas ciências naturais, ficando muito decepcionado com seu fracasso. Isso porque soube desde o começo de meus estudos universitários que eu simpatizava com os “professores tagarelas”. Nisso ele não me impediu, mas durante toda a sua vida permaneceu insatisfeito com esse fato. (GADAMER, 2012a, p. 23).

Ele estudou Filosofia em Breslau e Marburgo, de 1918 a 1922. Obteve seu doutorado tendo como orientador Paul Natorp, e seu pós-doutorado junto a Heidegger, em 1928. Foi professor adjunto de Filosofia e depois titular, em Marburgo e Leipzig. Foi também professor titular em Frankfurt e em Heidelberg. Em 1951 foi membro da Academia de Ciências de Heidelberg.

Gadamer se aposentou da vida universitária em tempo integral no ano de 1968. No entanto, segundo Lawn (2011, p. 39):

[...] numa época em que a maioria dos acadêmicos estaria pensando em se desengajar das atividades profissionais e diminuir os compromissos acadêmicos, a carreira internacional de Gadamer começou. Verdade e Método o colocou no palco internacional. Ele se tornou um visitante frequente aos EUA durante muitos anos, especialmente ao Colege Boston, e viajou pelo mundo atendendo conferências e apresentando sua marca das hermenêuticas filosóficas a uma geração mais jovem de acadêmicos.

Tudo indica que Gadamer, após a aposentadoria, manteve uma agenda “frenética” de intensas atividades em vários lugares, dando mostras tanto de seu vigor intelectual quanto físico.

É conveniente também referirmos que Gadamer foi profundamente influenciado por Heidegger, pois para ele a hermenêutica é um fenômeno universal e entendia que todo saber tem por base uma pré-compreensão que o antecede. Esse pensamento derivou essencialmente de Heidegger que, em sua obra *Ser e Tempo*, entende *Dasein* como compreender. Certa vez, quando Gadamer professava-se discípulo de Heidegger, se questionou: O que o atraía para Heidegger?

O que é que nos atrai, a mim e a outros, para Heidegger? É claro que na época eu não sabia responder a essa questão. Hoje, vejo as coisas do seguinte modo: Nele as formulações de pensamento da tradição filosófica

ganharam vida, pois eram compreendidas como respostas a perguntas reais. A descoberta da história que motivou essas questões dava a elas um caráter inevitável. Compreender as questões não é simplesmente tomar conhecimento das mesmas. Elas se convertem em questões próprias. (GADAMER, 2012a, p. 31).

Gadamer (2012a, p. 44) foi tão impactado por Heidegger que, em outro momento de sua vida, disse: “[...] durante muito tempo, escrever representou para mim uma verdadeira tortura. Sempre tinha a desagradável impressão de que Heidegger estava me espreitando por cima dos ombros.”.

Para ele o entendimento é hermenêutico, e isto significa dizer que o processo de interpretação, como é aplicado à leitura de textos, é aplicado à prática do entendimento. Existem muitas coisas que poderiam ser tratadas sobre a grandiosidade desse filósofo, no entanto limitar-nos-emos a este pequeno relato de sua vida, que está exposto nestas poucas linhas.

2.4 O que é Hermenêutica?

Para responder à pergunta: O que é Hermenêutica? Remeter-nos-emos primeiramente seu significado etimológico; logo em seguida, falaremos da “hermenêutica da facticidade” de Heidegger por considerarmos uma figura-chave na história do desenvolvimento da Hermenêutica e porque, como diz Lawn (2011, p. 35): “Heidegger permaneceu a figura mais importante no desenvolvimento intelectual de Gadamer e nenhuma outra influência teve o mesmo impacto em seu trabalho filosófico já amadurecido.”.

O termo Hermenêutica deriva da palavra *hermeneuin*, que significa interpretar. Na mitologia grega era atribuído a Hermes o poder de interpretar as mensagens sagradas dos deuses para os meros mortais, ou seja: aos homens. Hermes era considerado, nessa concepção, o mensageiro dos deuses, e tinha o dom de desvelar aos homens as mensagens e desejos dos deuses. Por isso que Gadamer nos diz que

Já no uso mais antigo da palavra, deparamo-nos com certa ambiguidade. Hermes é chamado de mensageiro divino, aquele que transmite as mensagens dos deuses aos homens muitas vezes nos relatos de Homero, ele costuma transmitir literalmente a mensagem que lhe fora confiada. Mas frequentemente, e em especial no uso profano, a tarefa do *hermeneus* consiste em traduzir para uma linguagem acessível a todos o que se manifestou de modo estranho ou incompreensível. (GADAMER, 2012b, p. 75-76).

Também podemos falar de uma Hermenêutica teológica e de uma Hermenêutica jurídica, e no caso da Hermenêutica teológica foi criada com objetivo de interpretar as Sagradas Escrituras, uma interpretação que se propusesse a ir

além do sentido meramente inspiracional ou metafórico das Escrituras. Quanto à hermenêutica jurídica, deveria dar conta de interpretar corretamente a lei.

O primeiro registro da palavra hermenêutica como título de livro se deu com o trabalho intelectual de Dannhaver, cujo título foi: *Hermenêutica sacra sive methodus exponendarum litterarum*, publicado em 1654, “[...] desde então, distinguimos entre uma hermenêutica teológico-filológica e uma hermenêutica jurídica.” (GADAMER, 2012b, p. 78).

Agora passaremos a abordar os pressupostos filosóficos da hermenêutica de Heidegger. Mas, por que isso é importante? Porque, como referimos na Introdução deste capítulo, Heidegger exerceu grande influência no processo de formação do pensamento de Gadamer, e também porque:

Com Heidegger, a hermenêutica mudara de objeto, de vocação e de estatuto. Primeiramente, ela mudará de objeto, deixando de incidir sobre os textos ou sobre as ciências interpretativas para incidir sobre a própria existência. Podemos falar, então, de uma virada existencial da hermenêutica. Ela também mudará de vocação, porque a hermenêutica deixará de ser entendida de maneira técnica, normativa ou metodológica. Ela passará a ter uma função mais fenomenológica, mais ‘destruidora’ no sentido libertador do termo, que decorre de sua mudança de estatuto: ela será não apenas uma reflexão que incide sobre a interpretação (ou seus métodos), ela será também a realização de um processo de interpretação que se confundirá com a própria filosofia. (GRODIN, 2012, p. 38).

Com Heidegger a *Hermenêutica* deixou de ser vista meramente como uma técnica ou mesmo um método interpretativo de textos: passou a incidir sobre a própria existência. E o que isso realmente significa? Isso significa que “Heidegger expõe a estrutura hermenêutica no âmago da existência. O *dasein*, a terminologia de Heidegger para a existência humana, se posicionava no mundo de sua própria criação, através do entendimento deste mundo.” (LAWN, 2011, p. 80-81).

Portanto, em Heidegger a existência é hermenêutica por ser ela um ser de entendimento. É somente com o entendimento diário que nós conseguimos estabelecer um relacionamento com o mundo e, neste sentido, adotamos involuntariamente um modo de ser que Heidegger chama de hermenêutico.

E para Gadamer, afinal de contas, o que é *Hermenêutica*?

Hermenêutica é, antes de qualquer outra coisa, umas práxis, a arte de compreender e de tornar compreensível. É a alma de todo ensino que queira ensinar filosofia. Ali, o que se deve exercitar acima de tudo é o ouvido, a sensibilidade para as predeterminações presentes nos conceitos, as concepções prévias [...] e as cunhagens prévias [...] (GADAMER, 2012a, p. 48).

2.5 As categorias da Hermenêutica Gadameriana

Vamos agora apresentar as categorias da hermenêutica gadameriana que iremos trabalhar, porém gostaríamos de deixar claro que as categorias estão intimamente relacionadas e por esse motivo iremos apresentá-las aqui dessa forma, explicitando também o desprezo que a tradição sofreu pelo Iluminismo e pelo Racionalismo. Isso é importante porque a tradição é uma categoria fundamental na hermenêutica de Gadamer em sua obra *Verdade e Método*, e não poderíamos, a nosso ver, apresentar as outras categorias que iremos trabalhar desvinculadas da própria tradição. Propomos considerar em nossa pesquisa cinco categorias da hermenêutica filosófica de Gadamer: tradição, fusão de horizontes, preconceito, autoridade e história efetual.

Investigar tradição dentro da obra de Gadamer é buscar, sobretudo, compreender como se estabelece a “Arte do próprio compreender” hermenêutico, a partir da tradição. Fazer uma investigação de tradição é, ainda, buscar compreender como o Novo vem à Luz pela mediação do Antigo. Isso tudo nos leva a crer que reconhecer o nosso passado é de fundamental importância para que possamos atingir a compreensão e formação do conhecimento.

Esta pesquisa possui sua relevância porque estamos buscando fazer uma elucidação e organização da noção de tradição. E por que isso é importante? Em primeiro plano podemos responder que a noção de tradição pode ser considerada uma das questões centrais no texto de *Verdade e Método I*. E ainda podemos questionarmos: por que essa noção é importante? Porque nos permite acessar os horizontes desvelados pelo pensamento filosófico a partir da leitura e interpretação de textos.

Nossa hipótese interpretativa supõe que a tradição em Gadamer constitui um elemento essencial para a fundamentação de sua hermenêutica, por isso escolhemos essa categoria como central para a utilizarmos em nossa pesquisa e, a partir dela, relacionarmos com as outras categorias escolhidas na prática da leitura e interpretação de textos.

2.6 Tradição

Ao propormos como categoria a tradição na hermenêutica filosófica de Gadamer, fez-se necessário buscarmos compreender qual a sua pertinência e importância. Considere-se que Descartes e o Iluminismo descartaram

completamente o valor da tradição. Descartes através do *Discurso do Método* “[...] inaugura um movimento sísmico na legitimidade; uma mudança de paradigma da autoridade de textos para a autoridade da razão.” (LAWN, 2011, p.49). A razão em Descartes é a única fonte que pode determinar a verdade, todo saber escolástico e textos antigos; toda tradição é vista como algo obscuro, sem sentido e sem valor. O Iluminismo, movimento filosófico que se desenvolveu particularmente na França, Alemanha e Inglaterra, no século XVIII, caracterizava-se principalmente pela defesa da Ciência e da Racionalidade crítica, contra a fé, a superstição e o dogma religioso. Ou seja: o Iluminismo se posicionava também contra qualquer tipo de tradição.

O Iluminismo defendeu uma autonomia absoluta da razão e, desta forma, conduziu a um desprezo a tradição. Kant (1995, p. 11) definiu o Iluminismo como aquilo que permite ao homem sair de sua menoridade, ensinando-lhe a pensar por si mesmo e a não depender de decisões de outro: “[...] tem coragem de te servires de teu próprio entendimento.”. No entanto é a partir dessa supervalorização da razão, no que diz respeito a todo tipo de “menosprezo”, que se fez sobre a tradição, que Gadamer iniciou a sua crítica, pois não via de nenhuma maneira nenhum tipo de contraste entre tradição e razão: “Parece-me, no entanto, que entre a tradição e a razão não existe nenhuma oposição.” (GADAMER, 2011a, p. 373). E ainda “[...] encontramos sempre inseridos na tradição [...]” (GADAMER, 2011a, p.374). Sem dúvida não conseguimos escapar da tradição, pois estamos irremediavelmente inseridos nela. E por encontrarmos sempre inseridos na tradição, temos que considerar que somos sempre o produto e herdeiros dessa tradição. Mas podemos questionar em que consiste a tradição em Gadamer. Tradição é (*Überlieferung*) / transmissão, “[...] esse lugar comum em que vivemos sob a escuta de uma pluralidade de vozes nas quais o passado ressoa.” (GADAMER, 2011a, p. 246).

É isso, precisamente, que denominamos tradição: ter validade sem precisar de fundamentação. E nossa dívida para com o romantismo é justamente essa correção da *Aufklärung*, no sentido de reconhecer que, ao lado dos fundamentos da razão, a tradição conserva algum direito e determina amplamente as nossas instituições e comportamentos. (GADAMER, 2011a, p. 372).

Gadamer também afirmava que “A tradição é essencialmente conservação e como tal sempre está atuante nas mudanças históricas.” (GADAMER, 2011a, p. 373).

O Método herdado de Descartes, utilizando-se plenamente da razão, não consegue separar-nos da tradição, como se em um dado momento fizéssemos parte

de outro mundo, elevados em outra esfera, e como se tivéssemos atingido o mundo inteligível de Platão, saindo da caverna (tradição), representada por todo tipo de dogmas, preconceitos e obscurantismos. Não é dessa forma, pois “A tradição não é simplesmente um processo que a experiência nos ensina saber e governar, é linguagem.” (GADAMER apud LAWN, 2011, p.55). Portanto como diz Lawn (2011, p. 55):

[...] ignorar a tradição como um oposto da razão é ignorar que a razão pode, em si, ser uma característica da tradição. A ideia de transformar a tradição em objeto de investigação sugere, erroneamente, que existe um espaço conceitual e crítico a ser encontrado fora da tradição, um ponto arquimediano a partir do qual acessamos a racionalidade das atividades tradicionais.

O que Gadamer nos faz refletir, ao questionar as suposições de toda a herança cartesiana e do Iluminismo, é que não podemos ignorar as verdades que estão contidas dentro de uma tradição cultural comum. Verdades essas que não se encontram ocultas ao próprio uso da razão, pois a razão está inserida no próprio “seio” da tradição. Não há como compreender um texto através da hermenêutica filosófica de Gadamer desvinculando-o ou separando-o da tradição em que o mesmo foi escrito.

2.7 O desprezo à tradição feito pela Aufklärung

O Iluminismo foi um movimento filosófico, que se desenvolveu na França, Alemanha e Inglaterra, no século XVIII. Foi um movimento que se caracterizou basicamente em defesa do uso da razão, como instrumento para o conhecimento verdadeiro e, portanto, para apreensão de uma “verdade”, que deveria desprezar qualquer tipo de dogmas, preconceitos, fé e a própria tradição. Ao conduzir a um desprezo pela própria tradição, o Iluminismo esqueceu que somos sujeitos históricos, e como sujeitos históricos precisamos sempre ter a possibilidade de olhar para o nosso passado, para que tenhamos condições de compreender o presente em que nos encontramos inseridos.

Gadamer (2011a) percebeu essa contradição do movimento iluminista e pôde fazer outra leitura dessa questão quando disse que entre a tradição e a razão não existe nenhuma oposição. Não existe, porque, como afirma o mesmo autor, estamos sempre inseridos na tradição. E por encontrarmos-nos sempre inseridos na tradição, temos de considerar que somos sempre herdeiros dessa mesma tradição.

A razão não consegue por si mesma apagar as heranças, preconceitos e marcas de nosso passado. A tradição é, em Gadamer, um elemento fundamental

para a compreensão de sua hermenêutica filosófica, pois “A tradição é essencialmente conservação e como tal sempre está atuante nas mudanças históricas.” (GADAMER, 2011a, p. 373).

Entendemos que, quando ele afirma que a tradição é essencialmente conservação, não podemos compreender essa questão como um elemento de estagnação, ou algo estático e parado que ficou em um tempo passado. Ao contrário: entender a tradição como conservação é perceber que a tradição está em nós como um elemento que se faz imanente e que se personifica através da própria história. Entender que a razão não se contrapõe à tradição é buscar ver que a tradição nos possibilita um constante diálogo com o passado, com o presente e com o futuro.

Não existiria nenhuma possibilidade de diálogo com o passado nem com o presente se desprezássemos o valor da tradição, pois somos “[...] seres hermenêuticos dentro da tradição.” (LAWN, 2011, p. 63). É isso que Gadamer defende, essa possibilidade que temos de dialogar com a tradição. Podemos dizer com isso que sem o reconhecimento do valor da tradição não existiria possibilidade de diálogo para uma Hermenêutica filosófica. Quando o Iluminismo desprezou o valor da tradição, estava na realidade desprezando o próprio uso da palavra razão, que sempre nasce no seio de uma tradição cultural comum, e, ao fazer isso, estava também menosprezando a própria identidade cultural de um dado momento histórico.

Acreditamos que Gadamer faz valer o valor da tradição como um elemento essencial na sua hermenêutica filosófica, porque nos faz refletir sobre o nosso Ser no Mundo. Ignorar a tradição é perder de vista que estamos o tempo todo ligados ao passado e que só a tradição é capaz de fazer a interconexão entre presente, passado e futuro. Por isso, diz Gadamer (2012a, p. 32):

Foi só quando aprendi com Heidegger a fazer com que o pensamento histórico recuperasse os questionamentos da tradição, que as velhas questões se tornaram tão compreensíveis e vivas que se convertiam em questões próprias.

Tendo em vista as reflexões que Gadamer nos permite fazer, acreditamos que o Iluminismo se equivocou ao desprezar todo o valor da tradição, acreditando que somente a razão seria capaz de libertar o homem de sua ignorância e “cegueira”. Equivocou-se ao não perceber que a razão também é algo que surge dentro de uma determinada tradição cultural comum, e não algo que surge por si só.

2.8 A tradição e a fusão dos horizontes

Antes de falarmos sobre o que é a fusão dos horizontes, é conveniente explicarmos qual é a nossa interpretação do termo horizonte no âmbito da análise que fizemos da obra de Gadamer. Horizonte é o que nos proporciona uma dimensão ou uma direção, e por isso dizemos que o “sol se põe no horizonte”. Em Filosofia existem várias concepções do significado desta palavra, desde Anaximandro até os filósofos contemporâneos. No entanto, não vamos nos perder nesses conceitos. Tentaremos compreender essa noção de forma mais simplificada e objetiva. Gadamer (2011a, p. 373) nos diz que: “[...] uma situação hermenêutica está determinada pelos preconceitos que trazemos conosco. Estes formam o horizonte de um presente [...]”.

Retornaremos novamente à imagem que temos quando vemos o pôr do sol, que se põe no horizonte, para compreendermos através dessa imagem o seu significado filosófico. Ao contemplarmos o pôr do sol no horizonte, na realidade adquirimos sempre uma visão panorâmica desse horizonte, pois podemos vislumbrar não só o Sol, mas também tudo que se encontra entre nosso olhar e ele, em todas as direções. Isso nos proporciona uma visão ampla, porque podemos ver ao mesmo tempo tudo que se encontra entre nós e o Sol. Gadamer (2011a, p.399) nos diz que “Horizonte é o âmbito de visão que abarca e encerra tudo que pode ser visto a partir de um determinado ponto”. E, Lawn (2011, p.91) consegue dar-nos uma visão bastante compreensível, quando diz que o termo horizonte “[...] é especialmente apropriado, pois sugere uma visão panorâmica a partir de uma determinada perspectiva.”. E, ainda:

O conceito de horizonte torna-se interessante aqui porque expressa essa visão superior e mais ampla que deve ter aquele que compreende. Ganhar um horizonte quer dizer sempre aprender a ver para além do que está próximo e muito próximo, não para abstrair dele, mas precisamente para vê-lo melhor, em um todo mais amplo e com critérios mais justos. (GADAMER, 2011a, p. 403).

Esse termo que Gadamer usa de horizonte como visão superior e mais ampla e a interpretação de Cris Lawn, como visão panorâmica, estão a nosso ver, inteiramente de acordo com a metáfora do pôr do sol que usamos para compreender a noção de horizonte em Gadamer.

Já tendo esclarecido o que é um horizonte, partiremos agora a explorar a noção de “fusão de horizonte” e sua relação com a tradição.

Ao nos depararmos com o termo fusão e buscarmos seu significado, alguns

dos sentidos que encontramos para essa palavra é mistura, aliança, associação e junção. A fusão dos horizontes nos indica então a aliança ou junção de dois horizontes distintos. Por exemplo, a fusão que pode se dar entre o horizonte que foi estabelecido por um texto literário do século XVII e o horizonte de seu intérprete que se encontra no século XXI. Na hermenêutica filosófica de Gadamer (2011a, p. 405):

[...] compreender é sempre o processo de fusão desses horizontes presumivelmente dados por si mesmos. [...] A vigência da tradição é o lugar onde essa fusão se dá constantemente, pois nela o velho e o novo sempre crescem juntos para uma validade vital, sem que um e outro cheguem a se destacar explicita e mutuamente.

Gadamer acredita, portanto, que o entendimento se torna possível através da fusão de horizontes, quando texto e intérprete se fundem, surgindo daí a compreensão e a interpretação. Nesse sentido:

Quando falamos de um texto antigo que possui um horizonte, nós falamos de uma visão global. A visão global do passado faz uma declaração, através do texto, no presente. O texto antigo, apesar de sua qualidade de obsoleto e antigo, ainda faz sua apresentação no seu horizonte. A ideia da fusão dos horizontes, de alguma forma, explica a natureza e justifica a existência do cânon filosófico e literário. Por que inúmeras gerações continuam fazendo referência a Platão e Aristóteles, a Ésquilo e Shakespeare? É porque estes textos ainda têm algo para dizer aqueles que estão no presente. Eles procuram colocar o presente em seus respectivos horizontes; eles procuram nos levar ao diálogo e procuram nos comunicar suas verdades (LAWN, 2011, p. 94).

Acreditamos que, depois dessa citação e de tudo que abordamos, fica fácil fazermos uma relação da fusão dos horizontes com a tradição. A fusão dos horizontes ocorre dentro da perspectiva da hermenêutica filosófica gadameriana, dentro da própria tradição. Não podemos ignorar esse fato. A tradição, podemos dizer, é o espaço circunscrito onde a fusão dos horizontes se concretiza, onde o mundo do autor e o mundo do intérprete se tornam possíveis de serem compreendidos. Nesse sentido: “Acreditamos estar compreendendo quando vemos a tradição a partir do ponto de vista histórico, isto é, quando nos deslocamos à situação histórica, procurando reconstruir seu horizonte.” (GADAMER, 2011a, p. 401). É nessa perspectiva também que Grodin (2012, p. 73) afirma que:

Entender o passado não é sair do horizonte do presente, e de seus pré-juízos, para se transpor para o horizonte do passado. É, na realidade, traduzir o passado na linguagem do presente, onde se fundem os horizontes do passado e do presente. Desse modo, a fusão é tão bem-sucedida que não se consegue mais distinguir o que provem do passado nem o que resulta do presente, de onde a ideia de “fusão”.

Gostaríamos, portanto, de concluir essa questão dizendo que o caráter da tradição, em si, está feito de passado, presente e futuro, e que não há possibilidades de se compreender o que é a fusão dos horizontes no âmbito da Hermenêutica

filosófica, sem levarmos em si todo o significado do papel que exerce a tradição dentro da obra de Gadamer. É a tradição que nos dá a inteligibilidade para compreendermos como se concretiza o processo do entendimento na hermenêutica filosófica de Gadamer, quando, ao mesmo tempo também compreendemos que a fusão dos horizontes só se fará possível, no momento em que a tradição exercer uma espécie de “ponte” entre passado e presente, com vistas também para o futuro.

2. 9 A tradição e os preconceitos

Nesse item procuraremos explicitar a noção de “preconceito” na hermenêutica filosófica de Gadamer e veremos qual a relação direta e o grau de importância que isso exerce com a tradição como condições para a compreensão de um texto. O que devemos compreender com o termo preconceito? Gadamer (2011a, p. 360) nos diz que: “Em si mesmo, preconceito (*Vorurteil*) quer dizer juízo (*Urteil*) que se forma antes do exame definitivo de todos os momentos determinantes segundo a coisa em questão.”. Nesse sentido, podemos também entender esse termo como pré-juízo, pois como nos diz Gadamer, se forma antes do exame definitivo de um dado. Lawn (2011, p. 58) nos refere que “A palavra preconceito se divide, etimologicamente, em pré-conceito ou pré-julgamento. O julgamento não é possível sem o ‘pré’ que o acompanha. Todos os julgamentos estão condicionados pelos pré-julgamentos.”.

O autor de *Verdade e Método* nos diz que foi somente com a *Aufklärung* que o conceito de preconceito recebeu o matiz negativo que agora possui: “O termo alemão *Vorurteil* (preconceito) assim como o termo francês *préjugé* mas de modo ainda mais pregnante - parece ter sido restringido pela *Aufklärung* e sua crítica religiosa, ao significado de ‘juízo não fundamentado’.” (GADAMER, 2011a, p. 361).

O movimento Iluminista (*Aufklärung*), como podemos perceber com base na citação acima, passou a utilizar a palavra *Vorurteil* (preconceito) apenas como característica de juízo não fundamentado, ou seja, assumiu uma característica negativa, pejorativa do sentido da palavra. Essa característica foi assumida com relação às Escrituras Sagradas, à Religião e aos dogmas da Igreja, que, segundo o Iluminismo, não apresentavam juízos fundamentados em um método, ou seja: não conseguem ser fundamentados através da razão. No entanto segundo Gadamer, o Iluminismo, ao pensar dessa forma estabeleceu o que ele chama de o preconceito contra o próprio preconceito. “Há, com efeito, também um preconceito da *Aufklärung* que suporta e determina sua essência: é o preconceito contra os preconceitos em

geral e, com isso, a despotenciação da tradição.” (GADAMER, 2011a, p. 360). Nessa perspectiva o Iluminismo assumiu uma posição autoritária, negando o valor do preconceito, e, ao negá-lo, negou o próprio valor da tradição.

O autor de *Verdade e Método* nos expõe que, quando o Iluminismo assumiu a pretensão de levar em consideração apenas a razão, impôs que todo tipo de preconceito deveria ser abolido do sujeito pensante, para que este pudesse pensar por si mesmo e assim adquirisse um conhecimento certo e seguro. Nesse sentido Gadamer nos diz que a máxima de Kant (1995, p.11): “Tem coragem de te servires do teu próprio entendimento.”, resume bem o espírito da *Aufklärung*. Ou seja, é a razão o único critério de medida: é ela que estabelece se algo é verdadeiro ou falso, se tem valor ou não. A fonte agora de toda autoridade é a razão e não a tradição.

Seja como for, a tendência geral da *Aufklärung* é não deixar valer autoridade alguma e decidir tudo diante do tribunal da razão. Assim, a tradição escrita, a Sagrada Escritura, como qualquer outra informação histórica, não podem valer por si mesmas. Antes, a possibilidade de que a tradição seja verdade depende da credibilidade que a razão lhe concede. A fonte última de toda autoridade já não é a tradição, mas a razão. O que está escrito não precisa ser verdade. Nós podemos sabê-lo melhor. Essa é a máxima geral com a qual *Aufklärung* moderna enfrenta a tradição, e em virtude da qual acaba ela mesma convertendo-se em investigação histórica (GADAMER, 2011a, p. 362-363).

Notamos nesta citação que Gadamer enfatiza todo o ideal do Iluminismo, expondo assim todo o desprezo que se faz a partir daí à tradição. Portanto, notamos que o ideal da *Aufklärung* era livrar os homens de sua menoridade e conduzi-los a sua maioridade, onde somente a razão governaria de forma soberana.

2.10 Os preconceitos como fundamento para a compreensão

A proposta da hermenêutica filosófica de Gadamer não é garantir a verificabilidade da verdade, assim como o metodologismo empregado pelas Ciências da natureza. Ao contrário: parte da historicidade do homem, de sua vivência, para ir ao encontro da alteridade, para que a partir daí finalmente surja a compreensão.

Gadamer enfatizou em várias passagens de sua obra *Verdade e Método*, que estava preocupado com as possibilidades da compreensão e não com uma técnica específica para a compreensão. Ele não nega o sucesso que foi alcançado pelo procedimento metódico das Ciências da natureza, ao contrário; nota que “O espírito metodológico da ciência impõe-se por toda a parte. Assim, longe de mim negar o caráter imprescindível do trabalho metodológico dentro das assim chamadas ciências do espírito.” (GADAMER, 2011, p. 15).

Percebemos, a partir daí, que a hermenêutica de Gadamer é contra o método, mas não no sentido de anulá-lo de forma absoluta, de buscar substituir o método das Ciências naturais pelas hermenêuticas filosóficas; não é esta a intenção de Gadamer (2011a, p. 15), pois a Hermenêutica filosófica não é um novo método; por isso nos diz ele “O que temos não é uma diferença dos métodos, mas uma diferença dos objetivos do conhecimento.”

O que precisamos compreender, acima de tudo, é que somos sujeitos históricos e fomos determinados pelos fatores de determinado momento histórico, a saber, pela cultura, pela educação, pela religião; enfim, pela própria tradição. Não conseguimos compreender fora do momento histórico, e a razão não é um elemento a-histórico. Podemos dizer que a razão é um “produto” construído dentro da própria tradição. Isto nos leva a crer junto com Gadamer (2011a, p. 14): “[...] que é só o reconhecimento do caráter essencialmente preconceituoso de toda a compreensão que pode levar o problema hermenêutico a sua real agudeza.” Ora, para Gadamer, os preconceitos são fundamentais para a compreensão, porque são eles que formam a pré-compreensão do sentido de uma obra. Quando nos referimos à obra, gostaríamos de esclarecer que essa obra pode ser um texto literário, uma carta do século XIV, uma obra de arte, ou ainda todo o conjunto de obras de um autor. Assim, podemos dizer: “[...] que uma situação hermenêutica está determinada pelos preconceitos que trazemos conosco.” (GADAMER, 2011a, p. 404). Segundo Oliveira (2001, p. 231): “[...] compreendemos a partir de nossos pré-conceitos que gestaram na história e são agora ‘condições transcendentais’ de nossa compreensão.”. Com base nesta mesma vertente, Palmer (1969, p. 186) corrobora também com este pensamento quando afirma que: “Os pré-juízos (preconceitos) não são algo que devemos aceitar ou que possamos recusar; são a base da capacidade que temos para compreender a história.”. Na realidade, estes preconceitos, ou como diz Palmer, pré-juízos são o fruto da tradição que nos encontramos inseridos.

Tendo em vista o que foi abordado, podemos dizer que os preconceitos são a condição básica que se estabelece em um processo hermenêutico para se atingir a compreensão. São os preconceitos que antecedem às condições para que haja entendimento. Pois não podemos negar as condições que já estão estabelecidas tanto no texto como no intérprete, que são os preconceitos, ou seja, o que faz parte da cultura do texto e da cultura do intérprete.

A hermenêutica filosófica revela que todo entendimento é basicamente

interpretação, no entanto, essa interpretação não poderá ocorrer, se considerarmos a razão como um instrumento puro e livre de toda tradição, da forma que foi passada pelo iluminismo. Também, esse entendimento não é possível se pensarmos como Husserl em sua fenomenologia, quando faz a suspensão do juízo, e acredita que, a partir daí, se encontra totalmente liberto de toda e qualquer forma de prejulgamentos ou preconceitos, para poder observar o fenômeno como ele se apresenta ao observador. Não é dessa forma que acontece no escopo da hermenêutica de Gadamer, pois há que se considerar o mundo do texto e o mundo do intérprete, com todos os preconceitos que ambos estão envolvidos. O que Gadamer quer mostrar-nos, com sua análise, é que existem condições prévias para que seja possível o entendimento. Essas condições prévias ou precompreensões, que são dadas através dos preconceitos; estes são dados germinais e iniciais para que o processo do entendimento se torne possível.

Por fim, concluímos, concordando com Gadamer, que a *Aufklärung* se equivocou com relação aos preconceitos. Pois os mesmos não são obstáculos para o conhecimento, mas sim, possibilidades de um alargamento de horizonte. Negar os preconceitos é a mesma coisa que negar a nossa identidade histórica, negar, sobretudo, a nossa tradição.

2.11 A história efetual

A história efetual é mais uma categoria importante para compreensão no escopo da hermenêutica filosófica de Gadamer, que trabalhamos em nossa pesquisa de investigação, na prática de leitura filosófica com nossos alunos no Laboratório de Leitura. O que é história efetual e qual a sua importância para o processo de compreensão de um texto é o que iremos ver nessa exposição.

Podemos dizer que a história efetual na hermenêutica de Gadamer são os efeitos que a História exerce sobre nossa consciência através da própria tradição para compreendermos uma dada realidade, um texto ou uma obra. Por isso é que Gadamer (2011a, p. 231) nos diz que o ato de: “[...] compreender é, essencialmente, um processo de história efetual.”.

O que diríamos se alguém nos perguntasse se a verdade é histórica? À primeira vista teríamos de recorrer a uma série de concepções filosóficas para encontrarmos alguma resposta razoável. No entanto, consideremos apenas o que a Filosofia analítica, que está mais próxima do pensamento de Gadamer, pensa a

esse respeito, próxima, digo, temporalmente, e não em termos de aproximação de ideias convergentes.

A Filosofia analítica diria que a verdade não é histórica, pois qualquer coisa que muda, com o passar do tempo, não poderá ser verdade, haja vista que a verdade é infinita e imutável. Já Gadamer não concorda com esse posicionamento, pois, segundo ele, estamos sempre sendo afetados pelos processos que a história exerce sobre nós através da própria tradição. Na hermenêutica de Gadamer não há possibilidades de compreensão de uma dada realidade ou de um texto qualquer sem o entendimento dessas questões.

A história efetual é uma categoria de primordial importância para entendermos como se estabelece a relação entre o intérprete e o autor no processo para o estabelecimento da compreensão de um determinado texto, de uma obra. Só podemos compreender o papel que as outras categorias (tradição, autoridade, preconceito e fusão de horizontes) exercem na interpretação e compreensão de um texto, quando compreendemos a intenção de Gadamer ao desenvolver e conceber como algo essencial na sua hermenêutica, a história efetual. Dessa forma, só é possível haver a fusão de horizontes através da compreensão de um texto dado quando somos capazes de ver, perceber e sentir os efeitos geradores da história sobre nós. De acordo com Lawn (2011, p. 95), “Não somente é o leitor um efeito do texto, à medida que os horizontes do leitor e do texto se fundem, mas o leitor é também revelado como parte de um efeito histórico.”.

Lawn consegue captar o sentido dado por Gadamer à história efetual. O intérprete é, com certeza, parte da tradição. Ele é sempre nesse contexto, o efeito da interpretação prévia. Não há como conceber na hermenêutica de Gadamer um processo de interpretação e de compreensão de um texto sem levarmos em consideração que vivemos mergulhados sempre sobre os efeitos de uma tradição. O sujeito que interpreta é o mesmo sujeito que é afetado pelos preconceitos, que foram criados ao longo da tradição. Por sua vez, o autor e a obra analisada, e interpretada, também inseridos em um determinado tempo histórico, e o autor também se encontrava afetado pela tradição em que estava inserido.

Interpretar e compreender um texto de agora ou do século passado, significa ser capaz de identificar os percursos históricos que formaram as marcas de um autor em um determinado tempo, e perceber como essas marcas ainda podem nos afetar de alguma forma. É por isso que Gadamer nos diz que só é possível compreender

quando efetuamos uma fusão de horizontes, e ainda é preciso:

[...] reconhecer que os efeitos da história efetual operam em toda a compreensão, estejamos ou não conscientes disso. Quando se nega a história efetual na ingenuidade da fé metodológica, a consequência pode ser até uma real deformação do conhecimento (GADAMER, 2011a, p. 399).

Com fundamento no exposto podemos perceber que, na Hermenêutica filosófica de Gadamer, não é possível dizer que se interpretou e compreendeu corretamente um texto sem se levar em consideração o peso e a relevância dos efeitos que a História exerce em todo o processo da compreensão, ou seja, toda compreensão de uma dada realidade, seja ela um texto ou seja uma obra do século passado; só será possível através do reconhecimento da história efetual.

2.12 A autoridade

Ao expor sobre a categoria autoridade, queremos responder a três questões essenciais para compreendermos a relevância desta categoria na hermenêutica de Gadamer. As questões são as seguintes: O que é autoridade na concepção do Iluminismo? O que é autoridade na concepção da hermenêutica gadameriana? Qual a importância da categoria autoridade para análise e compreensão de um texto dentro da hermenêutica filosófica de Gadamer?

Quanto ao primeiro questionamento, analisando a História da Filosofia, principalmente o período correspondente ao movimento Iluminista do século XVIII, e analisando a obra de Gadamer, *Verdade e Método I*, constatamos que o Iluminismo rejeitou toda e qualquer forma de autoridade. A autoridade foi entendida pelo Iluminismo como um “poder autoritário, dominador e arbitrário”; desta forma, para viver a época da razão era preciso dissipar todo tipo de autoridade, pois essa se encontrava totalmente como um oposto da razão. Segundo Lawn (2011, p. 56):

Esta não é, diante dos fatos, uma ideia tão má, uma boa quantidade de autoridade na vida social é subscrita não pela razão, mas sim pelo poder e domínio, algumas vezes arbitrário. Mas isso, então, nega a possibilidade do genuíno selo de aprovação da autoridade?

Para Gadamer, a genuína autoridade possui sua própria legitimidade, “Na realidade a autoridade não tem a ver com obediência, mas com conhecimento.” (GADAMER, 2011a, p. 271). Com isso já estamos respondendo à segunda questão formulada na introdução deste texto. Gadamer (2011a, p. 271) nos diz que a compreensão correta do sentido de autoridade não tem nada a ver com a obediência cega a algum tipo de comando superior.

[...] a essência da autoridade não é isso. Na verdade, a autoridade é, em primeiro lugar, uma atribuição a pessoas. Mas a autoridade das pessoas

não tem seu fundamento último num ato de submissão e de abdicação da razão, mas num ato de reconhecimento: reconhece-se que o outro está acima de nós em juízo e visão e que, por consequência, seu juízo precede, ou seja, tem primazia em relação ao nosso próprio juízo.

A autoridade, na concepção de Gadamer, não tem nada a ver com a imposição de um poder arbitrário sobre as pessoas, nem fazer com que as pessoas se tornem submissas e abduquem de sua própria razão. Na realidade, a autoridade é sempre um ato primeiramente de reconhecimento. A autoridade, claro, é investida em indivíduos, mas a sua fonte é sempre o reconhecimento. É nesse sentido que Gadamer (2011a) nos diz que se alguém tiver pretensões a autoridade, ela deve ser alcançada, conquistada, e não outorgada. Por isso, mais uma vez Gadamer (2011a, p. 271) enfatiza bem que a autoridade, “[...] repousa sobre o reconhecimento e, portanto, sobre uma ação da própria razão que, tornando-se consciente de seus próprios limites, atribui ao outro uma visão mais acertada.”.

Na sua concepção o que é então a genuína autoridade de um bom professor, de um padre, pastor ou de um gestor de uma empresa? Quanto a um bom professor, padre, pastor ou gestor, sua autoridade genuína está nas questões que eles apresentam, e não nas sanções que poderiam impor aos indisciplinados e desobedientes. É nesse sentido que a genuína autoridade implica em um reconhecimento, isto é, reconheço que o outro (professor, padre, pastor ou gestor, por exemplo) está acima de mim, em juízo e visão, ou seja: seu juízo tem primazia sobre o nosso próprio juízo.

Diante de tudo que foi exposto, partimos agora para a terceira questão: Qual a importância da autoridade na interpretação e compreensão de um texto? Parece-nos que essa questão já está dada. Quando reconhecemos o sentido dado por Gadamer à autoridade, somos sempre levados a nos questionar ao ler um texto de Platão, Aristóteles ou outro autor clássico: que autoridade esses textos exercem sobre nós? Por que reconhecemos que a alegoria da caverna ainda faz sentido para ser analisada em pleno século XXI? É justamente a busca dessa compreensão da autoridade exercida pelo texto e pelo autor, a busca desse sentido hermenêutico, pois, que pode levar-nos ao encontro entre o intérprete e o autor. Somos levados a admitir que, na hermenêutica filosófica de Gadamer, a compreensão de um texto só se fará possível quando formos capazes de enxergar como um determinado autor exerce sua autoridade para que possamos reconhecer sua legitimidade, suas verdades. Portanto, compreender um texto implica em reconhecimento da própria

autoridade do texto, do autor, e, o intérprete só é capaz de interpretar e compreender o texto em toda sua inteireza quando também é capaz de reconhecer como a autoridade do texto e do autor exerce esse juízo sobre o interprete.

2.13 Conclusão preliminar

O objetivo deste primeiro capítulo foi conhecer e compreender os conceitos de tradição, fusão de horizontes, preconceito, autoridade e história efetual, no conjunto da hermenêutica filosófica de Gadamer. Acreditamos ter cumprido o objetivo estabelecido para este capítulo pois, além de conceituarmos todas essas categorias buscamos compreendê-las em suas relações umas com as outras para que fôssemos capazes de explicitar todas essas categorias, na práxis da interpretação e compreensão de textos de diferentes gêneros textuais, inclusive para compreendermos o conceito de tradição em Gadamer tivemos que fazer um longo percurso para entender a relação entre tradição e razão e como a razão através do movimento iluminista desprezou a tradição. Na segunda parte de *Verdade e Método I*, Gadamer mostra como não deve existir um oposto entre razão e tradição e como resgatar o valor da tradição é de fundamental importância para compreendermos toda e qualquer questão hermenêutica.

O primeiro capítulo nos levou a compreender também que as categorias gadamerianas estão intimamente relacionadas entre si. Desse modo, se o leitor não ficar atento, ao analisar um determinado texto, poderá mesmo confundir uma dada categoria com outra, esta descoberta dentro da estrutura do pensamento de Gadamer foi importante pois precisaremos tomar o máximo de cuidado ao explicitar as categorias para os sujeitos da pesquisa. Qualquer mal-entendido na explicação dessas categorias poderia comprometer todo o trabalho a que nos propusemos realizar nesta pesquisa, pois ela investigará se é possível realizar uma leitura filosófico-hermenêutica na prática da interpretação de textos de diferentes gêneros textuais através das categorias: tradição, fusão de horizontes, preconceito, autoridade e história efetual.

No estudo que fizemos sobre o Estado da Arte, podemos identificar que, até o presente momento, no qual nos propomos a elaborar essa pesquisa, não encontramos outras investigações na área de Filosofia que estejam diretamente relacionadas com a leitura filosófica de diferentes gêneros textuais no Ensino Médio e, principalmente, com a leitura eminentemente hermenêutica desses textos. Nesse

sentido, esse fato, ao ser descoberto, se tornou uma motivação pessoal importante para o aprofundamento desta pesquisa. No entanto após analisarmos melhor algumas referências do estado da arte chegamos à conclusão de que estaríamos arriscando-nos a sair do foco de nossa pesquisa caso resolvêssemos dialogar com todas essas referências do estudo da Arte; além do mais não dispúnhamos de tempo necessário para dialogarmos com todos esses autores do estado da Arte fazendo analogias da nossa pesquisa com a desses autores; no entanto, consideramos que foi válido sim, todo o esforço do estudo do estado da Arte para descobrirmos se existiriam pesquisas correlatas à nossa, a qual constatamos que até o momento em que realizamos a presente pesquisa, não existiam.

Com base no exposto o foco mesmo deste primeiro capítulo foi apreendermos e explicitarmos as categorias gadamerianas que selecionamos para a realização da presente pesquisa, e neste sentido o objetivo proposto para este capítulo foi cumprido.

3 CAPITULO 2: leitura filosófica e gêneros textuais

O que significa uma leitura filosófica? O que são gêneros textuais? Neste capítulo buscamos responder essencialmente a essas duas perguntas. Conforme o problema apresentado nesta pesquisa pensamos os diferentes gêneros textuais e a sua possível aplicação para desenvolver as competências para uma leitura filosófica. Na primeira parte explicitamos de forma breve diferentes concepções de leitura, inclusive a concepção de leitura em Gadamer. Abordamos de forma ampla o que é uma leitura filosófica e o que são gêneros textuais. Nessa perspectiva buscamos definir os gêneros textuais e algumas de suas principais características.

Por conseguinte, apresentamos quatro concepções de leitura: (tradicional, estruturalista, cognitivista, interacional), todavia, não temos a intenção de aprofundar estas concepções. No entanto, é importante dar ciência ao leitor de sua existência, mesmo não se tratando do objeto principal de nossa pesquisa. Essas concepções, por sua vez, são relevantes, por isso as evidenciamos, embora de forma sintética. Considera-se que não é possível falar ou definir o que é leitura sem entender a partir de que concepção se fala. Só se pode ter clareza sobre o que é leitura, quando se compreende que existem várias concepções de leitura, e, ao buscar conceituar ou definir o que é leitura se faz necessário estar consciente a partir de que concepção estamos falando.

O que significa uma leitura filosófica? Eis um dos pontos centrais da presente pesquisa. Elucidar o que significa uma leitura filosófica é de primordial importância para a compreensão do cerne dessa investigação. Sem uma compreensão do sentido e da importância do que representa uma leitura filosófica não há como compreender os motivos e a relevância desta pesquisa para o ensino da filosofia no Ensino Médio. Portanto, a leitura filosófica como metodologia para o ensino da Filosofia, busca esclarecer o que significa e o que constitui uma leitura filosófica. Ressalte-se, sobretudo, o caráter hermenêutico dessa leitura.

Contudo, desde a explicitação dos gêneros textuais escolhidos para a prática da leitura filosófica à identificação da importância das suas principais características: ou seja: o cuidado ao falar do texto filosófico como gênero textual foi pensado com muita atenção. Não encontramos referências que tratem do texto filosófico como um gênero textual específico. É somente através do conhecimento da História da Filosofia que se percebe que o texto filosófico apresenta em si mesmo uma variedade de outros gêneros, como por exemplo, um texto filosófico pode vir sob a

forma de poema, aforismos, cartas, tratados, diálogos, etc., isto é, o gênero texto filosófico possui especificidades únicas, e, também devido a essa natureza oferece uma maior complexidade para a sua análise e compreensão. O texto filosófico constitui a essência, a matéria-prima do ensino da Filosofia, e todo ensino de filosofia que se preze não pode abdicar desse recurso.

3.1 Concepções de Leitura

O que é leitura? Esta é uma pergunta tão complexa e difícil de responder, isso porque existem variadas concepções de leitura que foram formuladas ao longo do tempo e, ainda hoje muitas teorias estão sendo formuladas para responder a essa pergunta. Uma questão, que pareceria ser simples à primeira vista, não é. Responder o que é leitura é responder de acordo com determinada concepção. Por isso é que, nesse item, buscaremos explicitar de forma breve apenas algumas concepções.

Falaremos em um outro tópico sobre a leitura filosófica, sobre a prática de leitura e ao menos de forma breve de algumas concepções de leitura; a título de informação, não é nossa intenção fazer um confronto ou analogia sobre as concepções de leitura com a leitura filosófica. Neste capítulo aprofundaremos o significado de uma leitura filosófica e o que são gêneros textuais, apresentando suas principais características. Vejamos agora algumas concepções de leitura classificada pela linguística textual e vejamos também a concepção de leitura em Gadamer que servirá para nos introduzir na prática da leitura filosófica.

3.1.1 Concepção tradicional

Na concepção tradicional de leitura a decodificação de sinais gráficos e símbolos é a principal meta que o aluno tem que cumprir para ser considerado um leitor. Nessa concepção, se entende por leitura a capacidade de decodificar os símbolos da língua materna, a capacidade de juntar letras e fazer associações, portanto, ler é decodificar sinais gráficos da língua materna. A tarefa do aluno nessa concepção seria uma espécie de “montagem” de quebra cabeças para montar as peças adequadamente para buscar o sentido que o autor atribuiu em um determinado texto.

Na concepção tradicionalista de leitura, os sinais gráficos e significados das palavras são vistos fora de seu contexto, ou seja: não buscamos compreender o sentido das palavras de acordo com o contexto mas, sim, de forma isolada do

contexto em que o texto foi construído.

Conforme Colomer e Camps (1996, p. 30 apud CASTRO, 2007, p. 64),

A concepção tradicional da leitura constituiria o que foi definido como modelo de *processamento ascendente*. Tal modelo supõe que o leitor começará por fixar-se nos *níveis inferiores* do texto (os sinais gráficos, as palavras) para formar sucessivamente as diferentes unidades linguísticas até chegar aos níveis superiores da frase e do texto. Para seguir esse processo, o leitor deve decifrar os signos, organizá-los mesmo que seja de forma subvocálica, ouvir-se pronunciando-os, receber o significado de cada unidade (palavra, frase, parágrafos, etc.) e uni-los uns aos outros para que sua soma lhe ofereça o significado global.

Como podemos perceber, através dessa citação, ler é um ato em que o aluno é capaz de decifrar simplesmente os signos da língua, e esse processo, poderíamos dizer que é um processo lento que vai se formando desde o reconhecimento das letras, palavras, frases e parágrafos. Quando finalmente o aluno se torna capaz de reconhecer todos esses símbolos e processos, poderemos dizer que o aluno está executando uma leitura.

Segundo Cavallo e Chartier (1998, apud CASTRO, 2007, p. 64):

[...] podemos notar que essa concepção existe desde a Antiguidade, uma vez que os gregos e os romanos acreditavam que, para ler, seria necessária uma disciplina rígida e um método analítico caracterizado pelo progresso passo a passo: primeiro decorar o alfabeto, depois, soletrar, por fim, decodificar palavras isoladas, frases, até chegar a textos contínuos.

Infelizmente, ainda hoje essa concepção de leitura é aplicada em muitas escolas brasileiras da rede pública, e muitos professores do ensino básico consideram que a leitura é apenas um processo de decodificação, ou seja: uma soma de sinais gráficos capaz de levar o aluno a compreender um texto. Claro que a aplicação dessa concepção de forma isolada tem trazido muitos prejuízos aos nossos jovens da educação básica, pois muitos deles compreendem os símbolos, letras e frases mais não compreendem o que leem na maioria das vezes.

Uma das provas do que tratamos no parágrafo anterior é que ainda nos encontramos na lista dos países em que os índices de avaliação na capacidade leitora está no ranking dos piores, basta vermos as últimas avaliações do PISA, e isto também é o resultado de práticas de uma leitura descomprometida com uma visão crítica da sociedade, de uma leitura que leva em consideração apenas o conhecimento da gramática descontextualizada da realidade do aluno.

3.1.2 Concepção estruturalista

O linguista e filósofo suíço (1857-1913) Ferdinand de Saussure foi o precursor do Estruturalismo, onde se enfatiza a ideia de que a língua é um sistema, um

conjunto de unidades que obedece a determinados princípios de funcionamento onde se deverá construir um todo coerente.

Segundo Martelotta (2011, p. 114),

O estruturalismo, portanto, compreende que a língua, uma vez formada por elementos coesos, inter-relacionados, que funcionam a partir de um conjunto de regras, constitui uma organização, um sistema, uma estrutura. Essa organização dos elementos se estrutura seguindo leis internas, ou seja, estabelecidas dentro do próprio sistema.

Como podemos perceber com base nessa citação sobre a concepção estruturalista, o ato de ler representa apenas buscar a organização do texto que estão estabelecidas dentro do próprio sistema que constituiu toda a estrutura do texto. Nesse tipo de concepção, para executar a leitura de um texto se leva em consideração apenas o que está estabelecido na própria ordem interna do texto, não se leva em consideração elementos exteriores ao texto para a sua compreensão. Nesse sentido os elementos que poderiam constituir uma pré-compreensão do texto não são levados em consideração. Na concepção estruturalista de leitura, ler é compreender a ligação que se faz entre todos os sintagmas da língua que são montados para constituir o sentido que o texto deve apresentar. Para compreender um pouco melhor essa questão:

[...] um outro princípio do estruturalismo: o de que *a língua deve ser estudada em si mesma e por si mesma*. É o que chamamos de *estudo imanente da língua*, o que significa dizer que toda preocupação extralinguística precisa ser abandonada, uma vez que a estrutura da língua deve ser descrita apenas a partir de suas relações internas. Nessa perspectiva, ficam excluídas as relações entre língua e sociedade, língua e cultura, língua e distribuição geográfica, língua e literatura ou qualquer outra relação que não seja absolutamente relacionada com a organização interna dos elementos que constituem o sistema linguístico. (MARTELOTTA, 2011, p. 115).

Com esta citação já dá para termos pelo menos uma noção dessa concepção de leitura, e por ela percebemos que a leitura de um texto qualquer, leva somente em consideração aquilo que está no próprio texto, nenhum elemento extralinguístico deve ser levado em consideração. Não devemos fazer nenhuma relação com aquilo que poderia fazer relação com o mundo exterior, ou aquilo que poderia ser considerado exterior a ordem intrínseca ao sistema e estrutura do texto. Portanto, toda compreensão de um texto no âmbito da concepção estruturalista, poderemos dizer está separada do próprio mundo em que o leitor está inserido. A única coisa que liga o leitor ou autor do texto é o reconhecimento e apreensão dos mesmos signos da língua que se encontram presentes no texto.

Não concordamos com a concepção estruturalista de leitura pois ela leva em

consideração apenas os elementos internos que estão presentes na estrutura do texto, onde a mesma, desconsidera os elementos e as influências externas que o escritor sofreu para produzir o texto, e, também as influências sociais, culturais e históricas que o leitor estará sujeito ao buscar interpretar o texto. Devido a isso consideramos que a leitura estruturalista fica presa ao próprio sistema apresentado pela linguagem.

3.1.3 Concepção cognitivista

De acordo com Castro (2007, p. 76):

A concepção cognitivista reconhece que a leitura é um processo que começa no momento em que o cérebro recebe a informação visual e termina quando essa informação é associada aos conhecimentos prévios (experiência de mundo e de linguagem) que o leitor adquiriu.

Como podemos perceber nessa concepção de leitura é levado em consideração todo conhecimento prévio que o leitor traz consigo, para que a compreensão seja realizada, nesse sentido, a memória tem grande relevância no papel da compreensão daquilo que faz parte do sentido do texto.

Não basta reconhecer palavras e signos para compreender o sentido de um texto: o leitor tem que buscar na própria memória aquilo que foi adquirido através de suas experiências pessoais, aquilo que pode ser relacionado com o texto para que a compreensão possa ser realizada no ato do processamento da leitura. É nesse sentido que Castro (2007, p. 78) nos diz que.

De forma claramente distanciada da recepção passiva envolvidas nas concepções tradicional e estruturalista, o leitor, na concepção cognitivista, utiliza conhecimentos muito variados para obter informação do escrito e reconstrói o significado do texto ao interpretá-lo de acordo com seus próprios esquemas conceituais e a partir de seu conhecimento de mundo.

No entanto, a concepção cognitivista utiliza conhecimentos e capacidades muito variadas da cognição, tais como: diferentes tipos de raciocínios, formas de percepção e apreensão do conhecimento, formas de analogia e associações de ideias, memória, enfim um variado conjunto de capacidades cognitivas. Todas essas capacidades, segundo essa concepção, podem levar o leitor a uma compreensão mais ativa do texto, isso porque a compreensão do texto está, acima de tudo, centrada em competências: linguística, cultural e cognitiva do próprio leitor.

Para concluir, podemos dizer que essa teoria possui muitos autores e vertentes, e muitas divergências entre si. Essa teoria vem atualmente incorporando conhecimentos novos para se fortalecer, conhecimentos esses, dos avanços dos estudos da Psicologia e das neurociências que vêm reforçando as bases dessa

concepção.

3.1.4 Concepção interacional

[...] a leitura é um ato social entre dois sujeitos -leitor e autor -que interagem através do texto. Ainda que mobilize diversos níveis de conhecimento-linguístico, textual e conhecimento de mundo-para construir o sentido do texto, formulando hipóteses antes de iniciar a leitura, o leitor tem objetivos bem claros ao fazê-lo e desenvolve essa atividade por meio do resgate de pistas disponíveis no texto, apontando para o que o autor objetiva comunicar. Em outras palavras, o autor tem intenções ao escrever de uma determinada maneira e o leitor deveria ser capaz de reconhecê-las para compreender não só o que está escrito no texto, mas também o que está subentendido (CASTRO, 2007, p. 8).

Uma questão que fica bem nítida nessa concepção de leitura: é que o autor, ao escrever um determinado texto, tem sempre uma intencionalidade a ser transmitida, ao ser anunciada, e o leitor deverá ser capaz de apreender essa intencionalidade, inclusive aquilo que estiver subentendido no texto. O bom leitor, portanto, é aquele que é capaz de apreender todo o sentido que o autor deixou impresso no texto. As condições prévias de vivência e experiências particulares do leitor e a sua visão de mundo, que poderiam sugerir diferentes tipos de interpretação, nesse sentido, não são levados em consideração. De acordo com Coracine (2005, p. 21 apud CASTRO, 2007, p. 81) é o autor do texto: “[...] que, conscientemente, imprime marcas de suas intenções no texto.”

Gostaríamos de deixar mais uma vez claro que nossa intenção, ao falarmos sobre essas concepções, não foi aprofundarmo-nos em nenhum momento nesse processo, pois isso, além de demandar muito tempo requereria de nós um conhecimento mais aprofundado da Linguística textual, que pelo pouco que podemos perceber é uma área muito vasta e complexa para iniciantes que não tem nenhum domínio dessa natureza. Não foi também nossa intenção relacionar o tipo de leitura que estamos propondo para confrontarmos com todas essas teorias, nem dizer que a nossa proposta de leitura é melhor ou pior do que as várias concepções que já existem. Isso pode ficar para uma futura pesquisa.

Por fim, enfatizamos que existem variadas concepções de leitura e citamos apenas algumas delas. A proposta de leitura que propomos é apenas mais uma que poderá se tornar efetiva, ou não, à medida que possa ser implementada e que mais pesquisas possam ser realizadas nesse sentido.

3.1.5 Concepção de leitura em Gadamer

A concepção de leitura em Gadamer é um processo que torna possível a um sujeito interpretar um texto através da escrita e também da própria linguagem que o texto apresenta ao leitor.

Aqueles que não são capazes de reconhecer nem as letras com seus sinais, signos e sintagmas, não são capazes de ler, quanto menos interpretar um texto. Nesse mesmo sentido, nos diz Gadamer (2011b, p. 412): “Quem precisa soletrar para poder ler é incapaz de ler.”. Ora, se o indivíduo precisa soletrar palavra por palavra para, enfim, formar frases, não é capaz de executar uma leitura, portanto, o primeiro passo para interpretar um texto é ser capaz de executar uma leitura ou em silêncio ou em voz baixa. Segundo Gadamer (2011b, p. 412): “O que se dá na leitura em voz baixa vale também para leitura em voz alta.”. Percebemos aqui que na concepção de leitura de Gadamer se exige que o indivíduo saia dos primeiros passos da alfabetização e do mero soletrar, é preciso ler de forma correta, quem somente soletra, não sabe ler.

Em outra passagem Gadamer (2011b, p. 398) escreve: “[...] ler e compreender significa restituir à informação sua autenticidade original”. Ora, mais o que significa dizer que a leitura é um processo de restituição da informação a sua forma original? Podemos dizer que significa que essa restituição da informação não é meramente um processo de resgate daquilo que o escritor disse originalmente no momento que escreveu um determinado texto, mais sim o que o autor queria dizer se eu tivesse sido o seu interlocutor originário (GADAMER, 2011b), ou seja, que sentido o autor quis dar naquela “palavra ou frase”? Um exemplo de uma frase dita no atual contexto da política brasileira, em 2019, para entendermos o que queremos dizer, seria: “Este laranjal vai acabar com o Brasil”. Se quisermos compreender essa frase dentro de um texto daqui a 100 anos, teríamos que buscar o sentido dessa frase dentro do contexto e da própria tradição que ela foi inserida e perguntar: De que laranjal o autor fala? Como pode um laranjal destruir o Brasil?

Percebe-se, no entanto, que esse resgate da informação significa buscar o sentido do que o autor quis dizer no exato momento que escreveu o texto, ou seja, o sentido que foi dado ao texto. Dessa forma podemos dizer que, na concepção gadameriana, ler é sempre buscar o sentido do texto, e esse sentido é mediado pela tradição.

Tendo em vista o que foi exposto podemos dizer que, na concepção

gadameriana de leitura, ler é ser capaz de interpretar não somente o que foi dito, mais buscar qual o sentido que existe daquilo que foi dito. Como já dissemos, um analfabeto ou semianalfabeto não é capaz de ler um texto, e foi nesse sentido que Gadamer (2011b) enfatizou que quem soletra somente não é capaz de ler, e, portanto, não será capaz de encontrar o sentido do texto.

3.2 O que é Leitura Filosófica?

O que constitui uma leitura filosófica propriamente dita? Antes de tentarmos responder a, essa pergunta, gostaríamos de dizer que já é um grande desafio conseguir fazer um aluno ler um texto filosófico em uma aula de filosofia do Ensino Médio, outra coisa é conseguir fazer o aluno ler o texto de forma filosófica, isto é, não é porque o texto é filosófico que o aluno vai conseguir fazer a leitura filosófica. Pois para isso será necessário instruí-lo nos procedimentos adequados e didáticos para que seja capaz de alcançar tal propósito.

Desafio maior ainda é apresentar ao aluno os caminhos de uma leitura filosófica de diferentes gêneros textuais, pois cada gênero possui suas especificidades próprias e características muito particulares e únicas. Segundo Favareto (1995, p. 80-81), a leitura filosófica é.

Qualquer que seja o programa escolhido, não se pode esquecer que a leitura filosófica retém o essencial da atividade filosófica. É preciso acentuar, entretanto, que uma leitura não é filosófica apenas porque os textos são filosóficos; pode-se ler textos filosóficos sem filosofar e ler textos artísticos, políticos, jornalísticos, etc., filosoficamente. A leitura filosófica não se esgota na simples aplicação de metodologias de leitura; ela é um 'exercício de escuta' (no sentido psicanalítico). O texto fala a partir da relação que se estabelece com ele: o que há nele, a linguagem nele articulada, não se manifesta senão quando a leitura funciona como elaboração, desdobrando os pressupostos e subentendidos do texto.

A abordagem de Favareto (1995) nos chama bastante atenção, principalmente quando nos diz que qualquer que seja o programa escolhido para ministrar as aulas de Filosofia, nesse caso, se é um programa que segue uma linha histórica ou uma abordagem por temas para as aulas de filosofia, o essencial em qualquer programa, diz-nos Favareto, é a leitura filosófica, ou seja: a leitura filosófica retém a essência do ensino da filosofia, a raiz, a parte principal.

Outra parte com que concordamos com Favareto é que a leitura filosófica não se esgota em simples aplicação de metodologias de leitura: ela é 'um exercício de escuta'. A leitura filosófica também é um exercício de escuta quando a abordagem é hermenêutica: "[...] pois o que se deve exercitar acima de tudo é o ouvido, a sensibilidade para as predeterminações presentes nos conceitos, as concepções

prévias [...] e as cunhagens prévia [...]” (GADAMER, 2012, p. 48). Ora, encontramos aqui outra relação com o pensamento de Favareto, pois a leitura filosófica, que estamos propondo nesta pesquisa vem, ao encontro do desenvolvimento da sensibilidade de ouvir, ouvir as múltiplas vozes que estão presentes no texto cunhados através da tradição para que assim o texto possa falar a partir da relação que o leitor estabeleça com o texto e com o autor. Destarte, concordamos com Favareto quando nos diz que a leitura filosófica ‘é um exercício de escuta’, ele através da Psicanálise, nós através da Hermenêutica. Concordamos com esse autor, principalmente porque ele reflete sobre o ensino da Filosofia na sua pesquisa.

A intenção desta pesquisa é tornar possível uma inteligibilidade textual mínima, para que a leitura filosófica se torne possível nesse nível de ensino, e, que venha a contribuir de forma efetiva para o ensino da filosofia no ensino médio. Em que está centrada a nossa proposta de leitura filosófica? Nossa proposta está centrada basicamente em categorias, essas categorias servem como lentes e filtros por onde os alunos deverão utilizá-las para executarem a leitura aqui proposta. São três categorias que são geralmente utilizadas para a construção de algum projeto de pesquisa. Aqui resolvemos selecioná-las para o início de qualquer leitura. São elas: o problema, a hipótese e a tese. As outras categorias são (tradição, preconceito, autoridade, fusão de horizontes e história efetual), essas são as categorias gadameriana evidenciadas no primeiro capítulo.

O que estamos propondo como leitura filosófica, portanto, é uma leitura intermediada pelas categorias gadameriana. Isto é, onde o aluno é capaz de identificar em qualquer dos textos propostos, independentemente do gênero do texto analisado. O aluno deverá iniciar a leitura buscando identificar o problema apresentado no texto. O problema indica a questão central do texto que o autor está colocando, o que o autor está questionando no texto, que questões ele busca responder. O aluno deverá ser capaz de encontrar o problema que o texto está apresentando para que o mesmo possa seguir os outros passos. Depois de haver encontrado o problema ele deverá identificar a hipótese ou hipóteses que o autor está apresentando, se estiver, claro, explícita no texto. Estamos considerando em nossa pesquisa que a hipótese é uma suposição apresentada pelo autor do texto acerca do tema abordado, a hipótese também é uma resposta provisória a respeito do problema apresentado. Já a tese são as ideias e posicionamentos defendidos pelo autor do texto. O aluno deverá ser capaz também de identificar no texto

trabalhado qual a tese que está sendo apresentada pelo autor do texto.

Ressaltarmos que todos esses passos mencionados acima não constitui ainda uma leitura propriamente filosófica, pois qualquer aluno bem treinado na prática da leitura poderia fazer uma leitura analítica e crítica a partir dessas primeiras categorias, em qualquer área das humanidades. Só depois que o aluno for capaz de identificar as primeiras categorias (problema, hipótese e tese) partiria para análise do texto através das categorias gadameriana (tradição, preconceito, autoridade, fusão de horizonte e história efetual) buscando identificar no próprio texto essas categorias.

Consideramos que a leitura é filosófica, não só porque segue uma sequência didática previamente estabelecida, conhecendo os termos técnicos e padrões específicos de cada texto e gênero diferente. Uma leitura é eminentemente filosófica por estar sendo executada através de uma abordagem filosófica e de um autor específico onde seja possível identificar as categorias que estão servindo de lentes de leitura. No nosso caso escolhemos a abordagem hermenêutica e o filósofo Gadamer para fundamentar a nossa proposta de leitura filosófica.

A abordagem filosófica e o autor escolhido representam as lentes que fazem com que a leitura filosófica possa se tornar possível. Não é nada fácil fazer uma leitura filosófica da forma que estamos propondo, pois exige primeiramente do aluno com a ajuda do professor a apreensão das categorias. Requer-se tempo suficiente, bastante treino do aluno e muita paciência, paciência que muitas vezes o aluno do ensino médio não está disposto a adquirir, devido à imediateza da sociedade moderna, onde o aluno se acostumou a obter tudo de maneira rápida e superficial através de um único clique no Google ou em alguma rede social.

Diante do exposto podemos dizer que a leitura filosófica hermenêutica extrapola o reconhecimento de signos, frases, verbos e períodos sintáticos. Extrapola porque a leitura filosófica busca a compreensão de ideias e conceitos formulados através de padrões de diferentes tipos de raciocínios que foram cunhados através do seio de cada cultura e que sobrevivem e se modificam ao longo da própria história.

Para finalizar essa questão, podemos dizer também que a leitura filosófica é o desvelar do mundo do autor através da decifração do sentido que o texto traz consigo. Mas ao desvelar o autor, o leitor também se autodesvela através da fusão de horizontes, que se dá entre autor-texto-leitor no momento exato da compreensão.

A leitura filosófica-hermenêutica leva em consideração o sentido das palavras e dos conceitos dentro do próprio contexto que o texto foi construído e não de forma isolada. Não se isola nem o mundo do autor, nem o mundo do leitor, ambos devem estar em conexão para que seja possível a compreensão de um texto. Dessa forma a leitura filosófica-hermenêutica nos permite buscar o sentido expresso no texto.

3.2.1 A leitura filosófica e as competências de leitura nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio para o ensino de filosofia

Já tendo explicitado o que é uma leitura filosófica consideramos agora a relação entre a leitura filosófica e as competências que devem ser desenvolvidas para o ensino da filosofia no ensino médio. De acordo com os preceitos propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio para o ensino de Filosofia o, aluno deve aprender a: “Ler de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros.” (BRASIL, 1999, p. 51). Este é nosso maior desafio na presente proposta de pesquisa. Vejamos então agora o que os PCNs nos dizem sobre a leitura filosófica de diferentes gêneros e registros:

Uma vez que todo aluno, na própria medida do seu ser social-simbólico, já possui uma competência de leitura previamente construída, uma prática de ensino metódica e sistematicamente orientada e conduzida deve favorecer o desenvolvimento dessa competência de realizar tanto uma leitura significativa-filosófica-de textos filosóficos quanto ler, filosoficamente, textos estruturados a partir das configurações discursivas próprias das diferentes esferas culturais. Além disso, essa competência de leitura e análise, deve ser aplicada aos mais variados registros ou suportes textuais (BRASIL, 1999, p. 53).

Esta citação dos PCNs destaca, que uma vez que o aluno já possua o domínio sobre a prática de leitura, conhecendo os símbolos e regras da própria língua, deverá ser encaminhado para uma leitura significativo-filosófica, não somente de textos filosóficos, mas como refere o documento, de “diferentes esferas culturais” e de “variados registros ou suportes textuais”. Poderíamos questionar-nos por que os PCNs para o ensino de Filosofia consideram a leitura filosófica de diferentes gêneros importante, e esse mesmo documento nos responde que:

[...] o que se quer enfatizar é a necessidade de desenvolver no aluno um olhar especificamente filosófico, vale dizer, analítico, investigativo, questionador, reflexivo que possa contribuir para uma compreensão mais profunda da produção textual específica que tem sob as vistas (BRASIL, 1999, p. 54).

Podemos perguntar: não seria esse o objetivo principal de todo ensino da Filosofia no nível médio? “desenvolver no aluno um olhar especificamente filosófico”, “analítico, investigativo, questionador, reflexivo”? Todo professor do ensino médio

que possua um mínimo de competência e bom senso sabe que no ensino médio não pretendemos que o aluno conheça todos os sistemas filosóficos dos diferentes períodos da História da Filosofia, nem que o aluno se torne especialista em algum filósofo específico. Pretendemos, sim, que o aluno seja capaz de compreender pressupostos filosóficos que podem estar presentes em textos de estilos e estruturas diferentes, que somente um olhar mais treinado adequadamente através de procedimentos específicos para a realização de uma leitura filosófica pode vir a alcançar esses objetivos elencados pelos PCNs. Mas o que é a competência de leitura filosófica segundo os PCNs?

A competência de leitura filosófica de outros discursos significa, portanto, a capacidade de problematizar e refletir a partir das estruturas e registros específicos desses discursos, isto é, lê-los com um olhar crítico. Isto pode ser traduzido também, mas não necessária ou unicamente, no exercício do reconhecimento de orientações filosóficas, refletidas ou não, originais ou não, que eventualmente, possam habitar neles. De qualquer modo, o desenvolvimento dessa competência supõe a capacidade de articular referências culturais em geral e, mais especificamente, a capacidade de articular referências filosóficas e diferentes discursos. Uma prática, portanto, comprometida com o pressuposto de uma leitura transdisciplinar do mundo, a qual deve poder ser fomentada pela escola na medida em que os diversos conhecimentos disponíveis se interliguem numa rede (BRASIL, 1999, p. 54-55).

Nesta parte deste documento aqui analisado já começam a surgir algumas respostas sobre o que é uma competência de leitura filosófica, e uma das primeiras respostas nos diz que é “a capacidade de problematizar e refletir” um texto com um olhar crítico. Ora, podemos nos questionar: não seria essa uma capacidade também necessária nas áreas de História, Sociologia, Língua portuguesa, Literatura e Geografia? Todas essas áreas também não têm que fazer seus alunos também problematizarem seus textos e olhá-los de forma crítica?

Somos levados a acreditar que não basta problematizar um texto e olhá-lo de forma crítica para fazermos uma leitura filosófica, outras áreas das ciências humanas também fazem, não é algo exclusivo da filosofia. No entanto, consideramos essencial a capacidade de problematização de um texto e o olhar crítico sobre o mesmo, como partes importantes para o desenvolvimento da leitura filosófica.

O documento destaca também que o aluno tem que desenvolver a capacidade de articular referências culturais em geral e a capacidade de articular diferentes referências filosóficas. O desenvolvimento dessas capacidades no ensino médio não é uma tarefa simples. Considerando um tempo muito reduzido: a carga

horária de Filosofia na maioria das escolas públicas não passa de 1h e no máximo, 2h semanais. Essa é uma realidade complexa na qual o aluno está inserido e que no mínimo dificulta o exercício de leitura necessário para uma leitura filosófica.

Ressaltemos que é uma tarefa árdua conduzir o aluno, (nessas condições que foram apresentadas acima) a desenvolver a capacidade de articular diferentes referências de outros saberes com diferentes referências filosóficas. Claro que isso seria o ideal para levar os alunos do ensino médio a uma leitura filosófica mais profunda, com maiores embasamentos teóricos.

Uma outra questão que os PCNS nos apontam seria uma leitura transdisciplinar, trabalho esse que deveria ser fomentado pela própria escola. Aqui encontramos outra dificuldade pois as escolas da rede pública apresentam em sua maioria dificuldades de trabalho até mesmo de forma disciplinar, quanto mais interdisciplinar e transdisciplinar.

Chegamos à conclusão de que, para executar uma leitura filosófica, tanto de um texto filosófico, quanto de diferentes gêneros textuais, é preciso muito mais que problematizar um texto para olhá-lo de forma crítica; é preciso escolher uma concepção de filosofia para se trabalhar, é preciso definir certas categorias filosóficas para que sirvam como “lentes de leitura”, e só assim poderemos dizer que foi possível executar uma leitura propriamente filosófica. Por isso, consideramos a indicação dos PCNs frágil, pois aquilo que é indicado como leitura filosófica não passa de uma leitura crítica e problematizadora que pode ser realizada por qualquer disciplina das ciências humanas. O que garante que uma leitura seja realmente filosófica é a escolha da concepção filosófica com a qual se lê um determinado texto, e nessa concepção a indicação e consciência de que categorias servem como chave ou lentes de leitura para a interpretação do texto. Ler textos de diferentes gêneros textuais de forma crítica e problematizar esses textos, sem uma concepção de filosofia para fazer isso, não garante a execução de uma leitura filosófica.

3.3 Gêneros Textuais: aspectos conceituais

Naturalmente, não faremos uma longa abordagem sistemática, teórica e abrangente da teoria dos gêneros textuais. Faremos apenas breves comentários e conceituações dos gêneros textuais e da relevância dos mesmos para a nossa pesquisa. Por não sermos da área de Linguística textual, não fizemos um estudo de forma mais profunda dos gêneros textuais. Com efeito, acreditamos que isso não

comprometerá a qualidade dessa dissertação. Ressaltaremos alguns conceitos que definem os gêneros aqui abordados, bem como suas principais características. Por exemplo, Mikhail Bakhtin (1997, p. 280) em sua obra *Estética da Criação Verbal* conceitua os gêneros da seguinte forma:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua-recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais-, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Esses três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissoluvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso.

O que nos chama a atenção para essa conceituação de gênero, de Bakhtin, à primeira vista tão longa e ao mesmo tempo complexa, é justamente que os gêneros do discurso expressos de forma oral ou escrita, são formas de expressão da variedade da própria linguagem, ou seja: da variedade que a língua utiliza pra se comunicar. Esta mesma língua que sofre variações de acordo com a cultura, nacionalidade ou condições sociais onde estão presentes os sujeitos. Os diversos gêneros textuais que existem representam a dinâmica e a essência da manifestação da própria linguagem com que o ser humano utiliza para se expressar como ser de existência no mundo. São variados e heterogêneos os gêneros que existem, nesse sentido foi que em nossa pesquisa deixamos bem delimitado os gêneros que iríamos trabalhar.

Com a intenção de tornar mais claro o conceito de gêneros textuais, vamos ver agora o que Köche e Marinello (2015, p. 8) nos diz:

Os diferentes enunciados orais ou escritos, produzidos pelos usuários da língua, constituem gêneros textuais. Exemplifica-se: telefonema, discurso, palestra, piada, bate-papo, romance, conto, crônica, artigo de opinião, reportagem, editorial, conto popular, lenda, apólogo e artigo de divulgação científica.

Aqui percebemos uma conceituação mais simples sobre os gêneros textuais, com alguns exemplos. Assim como são variados e heterogêneas as formas de manifestação da linguagem, assim são os diferentes gêneros. Essa manifestação heterogênea da linguagem através dos gêneros nos faz refletir mais uma vez da

importância e da ousadia de nossa pesquisa. Buscar desenvolver uma metodologia de leitura filosófica de diferentes gêneros é na realidade buscar compreender o ser humano e o seu ser social que se manifesta através dessa multiplicidade de vozes que são expressas sob a forma de estilos diferentes, onde se pode buscar uma universalidade do sentido da compreensão hermenêutica, que da mesma forma, com certeza, não teria o mesmo alcance se fosse realizada essa leitura filosófica apenas com textos filosóficos.

A leitura filosófica de diferentes gêneros nos dá oportunidade de vermos a “própria natureza do ser humano” expressos através do seu ser social e histórico que se apresentam como linguagem, e se existe uma natureza humana essa natureza é a própria linguagem que se materializa de forma múltipla e plural de acordo com a cultura e as diferentes etnias existentes no mundo.

Os gêneros textuais são tão importantes que Bakhtin (1997, p. 320) chega a afirmar que,

[...] se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível.

Parece-nos que essa verdade de Bakhtin é indubitável, pois os gêneros são as marcas de expressão do ser humano, os gêneros, tudo indica surgiram com a própria linguagem. Basta olharmos para o nosso passado histórico para percebermos que uma das primeiras formas de comunicação da Humanidade foi a linguagem mítico-poética, ou seja: fazia parte do próprio ser humano daquela época essa forma de expressão, de comunicação, basta analisarmos o berço da história que constituiu a formação de nossa civilização ocidental.

Na Filosofia, desde a sua origem, existiu a necessidade de se expressar utilizando-se para isso de estilos diferentes de discurso, de Parmênides aos contemporâneos. Parmênides se expressou como os antigos poetas-rapsodos, através do poema. Sócrates através do diálogo, expressão somente verbal, Platão através de diálogos escritos; Nietzsche através de aforismos, Sartre utilizou diferentes gêneros de discurso e outros filósofos serviram-se do tratado para expressarem suas reflexões filosóficas. Os diferentes gêneros do discurso são necessidades inerentes e intrínsecas de cada sujeito de linguagem de acordo com o seu ser social e histórico.

Uma leitura filosófica, por exemplo, de um discurso mítico-poético, que foi

escrito no (Sec. IV, a.C.) nos daria com certeza mais inteligibilidade e compreensão desse período histórico do que um texto filosófico que foi escrito para explicitar este mesmo período. De acordo com Koch (2017, p.158):

O estudo dos gêneros constitui hoje uma das preocupações centrais da Linguística Textual, particularmente no que diz respeito às práticas sociais que os determinam, à sua localização no *continuum* fala/escrita, as opções estilísticas que lhe são próprias e à sua construção composicional, em termos macro e microestruturais.

Koch (2017) nos aponta nesta citação que o século 21 já adotou como objeto de estudo central o estudo dos gêneros na área de Linguística Textual. Porém diante deste fato, acreditamos que, a partir daí, não só a linguística textual vai desenvolver teses e teorias sobre esse objeto de estudo, mais sim todas as áreas das ciências humanas vão também adentrar cada vez mais nesse campo de investigação. Buscar compreender como se formam, se estruturam e se estabelecem os diferentes gêneros textuais é acima de tudo buscar compreender o próprio desenvolvimento da cognição relacionado com uma parte extremamente relevante do ser humano, que é a própria linguagem, e isto pode interessar desde a Psicologia, Antropologia, Sociologia, Filosofia e até as Neurociências. Koch (2017, p.156-157) também nos aponta que.

O ensino dos gêneros seria, pois, uma forma concreta de possibilitar o poder de atuação aos educadores e, por decorrência, aos seus educandos. Isto porque a maestria textual requer-muito mais que os outros tipos de maestria - a intervenção ativa de formadores e o desenvolvimento de uma didática específica.

Não só o ensino dos gêneros, mas o ensino através dos gêneros textuais, que podem ser amplamente explorados, não só através da disciplina de Língua portuguesa e da Literatura, deve ser explorado também pelas disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia, onde é possível fazer variados processos de ensino-aprendizagem. Isso tudo depende da criatividade, boa vontade e didática que cada professor adotar.

Nos PCNs de Filosofia já está elencado o trabalho que deve ser feito com a leitura filosófica de diferentes gêneros textuais conforme já expusemos no item sobre leitura filosófica. Na área de Língua Portuguesa também existe recomendação nos PCNs do trabalho que se deve fazer com os gêneros textuais.

[...] endossam essa tendência, preconizando que, nas aulas de língua portuguesa, o ensino de leitura/produção de textos se desenvolva com base na noção de gênero, ou seja, que o professor trabalhe com a maior variedade possível de gêneros, em particular aqueles a que os educandos se encontram expostos no seu dia a dia e os que eles necessitam dominar para ampliar a sua competência de atuação social. (KOCH, 2017, p. 158).

De acordo com o que foi discutido, entendeu-se que o trabalho com os gêneros textuais é de primordial importância para se ter acesso as mais variadas formas de expressão da linguagem e para que com isso possamos compreender o ser-autor-leitor que se formou em diferentes contextos, sociais, culturais e linguísticos.

3.3.1 Gênero: poesia e letras de música

É importante justificar a razão da escolha do gênero poesia e letras de músicas para compreender a leitura filosófica na presente pesquisa. Considerando que tanto a poesia, quanto as letras de músicas têm o “poder” de expressar de uma forma mais direta e mais rápida uma determinada “verdade”, levar de forma mais profunda a uma reflexão sobre um determinado assunto ou tema. Com efeito, a poesia ultrapassa barreiras que um discurso filosófico, talvez, não seria capaz de chegar por si mesmo. Precisamente por expressar uma linguagem subjetiva e a capacidade de produzir emoções através de um sentido estético. Não obstante, seja uma poesia ou a letra de uma música bem-feita são capazes de produzir um encantamento e, ao mesmo tempo, um desvelamento do mundo através do mundo subjetivo do autor. Nesse sentido esses gêneros nos permitem analisar e nos levar à reflexão imediata sobre variados aspectos da existência humana, pois o poeta canta e encanta através da poesia e de sua melodia, sua dor, sua alegria, tristeza, angustia, às vezes, são nossas próprias angústias e alegrias.

A poesia/letras de música é um instrumento poderosíssimo como forma de linguagem e de expressão para compreensão da nossa própria existência como seres sociais no mundo que habitamos.

Tendo em vista tudo que foi exposto aqui, somos levados a nos convencer que esses gêneros nos ajudarão a despertar em nossos alunos um “encantamento”, ajudando-os a despertarem o “sentido de assombro filosófico”, através da beleza estética que a poesia é capaz de despertar, propiciando a leitura filosófica através desses gêneros, desenvolvendo uma inteligência sensível e uma sensibilidade inteligente para que a partir daí possa surgir uma reflexão filosófica radical, crítica e profunda acerca da existência humana e dos problemas da sociedade.

3.3.2 Gênero: notícias e reportagens

Alguns autores fazem uma diferença entre esses dois gêneros. Apresentemos a seguir as características e as diferenças entre eles.

Os gêneros textuais jornalísticos talvez ainda sejam um dos mais acessados no nosso cotidiano em busca de notícias e para a formação de opinião, e neste sentido não poderíamos deixar de trabalhar com esse gênero. O estudo desses gêneros notícia/reportagem são de suma importância para que possamos perceber a influência que a mídia exerce na formação de valores e opiniões na Contemporaneidade, embora não seja isso o objeto direto desta pesquisa, no entanto a leitura filosófica que estamos propondo nos permite ver todas essas coisas.

As diferenças entre os gêneros reportagens e os gêneros notícias podem ser classificados da seguinte forma: Gênero do jornalismo informativo e gênero opinativo. De acordo com essa divisão, a reportagem enquadra-se entre os textos do jornalismo opinativo, ou seja: emitem opiniões. Já a notícia está entre os textos do jornalismo informativo. A notícia informa sobre temas do momento, já a reportagem trata de um fenômeno social ou político, acontecimentos que são produzidos no espaço público e que são de interesse geral. Consideremos agora de forma mais específica as diferenças entre o gênero notícia e o gênero reportagem.

- 1) Na notícia, o discurso predominante é o indireto, já na reportagem os dois tipos de discurso mesclam-se para que possa construir os significados do texto;
- 2) Polifonia: No texto notícia, a única voz presente é a do repórter. Na reportagem, é comum encontrarmos o recurso polifonia, pois nesse gênero existem elementos como entrevistas com testemunhas e/ou especialistas;
- 3) A reportagem é assinada pelo repórter, enquanto a notícia, não. Isso geralmente pode acontecer porque a reportagem é construída a partir de um ângulo pessoal, do próprio repórter, com contornos narrativos bem marcados, enquanto que a notícia procura ser objetiva e imparcial;
- 4) Meios de divulgação: A reportagem é mais frequente em revistas e edições específicas de jornais e revistas de grande divulgação local e nacional (geralmente publicadas em edições de final de semana). Isso geralmente acontece porque o gênero textual reportagem apresenta uma estrutura textual mais complexa, fruto de uma investigação minuciosa do próprio

jornalista, que imprime na reportagem a sua marca e o seu estilo de reportagem.

Escolhemos trabalhar com esses gêneros textuais notícias/reportagens pois eles possuem uma riqueza imensurável como formas de discurso. Estes gêneros estão bem mais próximos da realidade dos alunos, por apresentarem fatos do cotidiano, ou seja, apresentam fatos reais da própria realidade com uma linguagem mais próxima do dia a dia dos alunos do Ensino Médio. Não apresenta uma linguagem tão complexa e rebuscada, mesmo que as vezes possa apresentar cadeias de raciocínios e inferências lógicas complexas para convencer o leitor.

3.3.3 Gênero: artigo de opinião

De acordo com Köche (2015, p. 103): “O artigo de opinião consiste num gênero textual que constrói uma opinião a respeito de uma questão controversa.”. Mas não é só isso que constitui a característica principal desse gênero, pois, como podemos observar no item anterior, as reportagens de jornais e revistas também possuem essas características.

A diferença básica entre o artigo de opinião e reportagem consiste no fato de que uma reportagem é sempre um produto original, onde quem emite a opinião é o autor da reportagem, no caso o repórter, é o autor da matéria realizada. Já o artigo de opinião disserta acerca de um tema ou assunto específico, suscitado muitas vezes por uma notícia ou reportagem presente na grande mídia.

Bräkling (2000 apud KÖCHE, 2015, p. 103):

[...] esclarece que (o gênero artigo de opinião) objetiva convencer o leitor com relação a uma ideia, de modo a influenciar e transformar seus valores por meio da argumentação a favor de uma posição e da refutação de possíveis opiniões contrárias.

Já de acordo com Köche (2015), o processo de construção do artigo de opinião prevê a sustentação das afirmações por meio da apresentação de dados consistentes. Assim, a tipologia textual de base desse gênero é a dissertativa. Como foi visto na exposição sobre o gênero reportagem, as mesmas também possuem uma tipologia textual dissertativa, claro que não só dissertativa, mais apresentam essa característica, e buscam também convencer o leitor por meio de argumentações, porém as suas argumentações são centradas em demonstrar as evidências concretas através da própria reportagem, onde são utilizados os recursos de imagens, sons, fazendo coleta de testemunho de pessoas através de entrevistas dos “atores e coadjuvantes” do fato investigado. As reportagens tentam demonstrar

fatos concretos para sustentar suas argumentações.

Com relação aos artigos de opinião, estes trabalham muito com a subjetividade do autor do artigo, mostrando o seu ponto de vista, que muitas vezes estão empregadas de ideologias e preconceitos particulares. Segundo Köche (2015, p. 103) esse gênero: “[...] pode abordar temas atuais de ordem social, política ou cultural relevante para os leitores.”. Esta é, portanto, uma característica marcante dos artigos de opinião, abordarem temas que estejam relacionados com questões sociais e políticas, problemas de ordem ética e étnicas, enfim uma grande variedades de assuntos que estejam relacionados com a própria história e cultura que o autor do texto esteja inserido, desde que sejam artigos com capacidade de argumentação e cuja tipologia textual seja claro, dissertativa.

De acordo com Köche (2015), a finalidade comunicativa marcante do artigo de opinião é buscar analisar e avaliar um determinado problema por meio da argumentação, nesse sentido cada parágrafo possui de forma hábil um argumento que deverá dá suporte a uma conclusão geral.

Consideremos agora de forma mais detalhada a classificação de alguns tipos de argumento de acordo com Köche (2015, p. 103-104):

a) Argumento de autoridade: uso de citação de autores renomados ou de autoridades no assunto, a fim de comprovar uma ideia, uma tese ou um ponto de vista. Seu emprego torna o discurso mais consistente, pois outras vozes reforçam o que o produtor do texto quer defender. Por exemplo, num artigo de opinião sobre idade penal, pode-se trazer a voz de um juiz ou promotor. b) Argumento de consenso: utilização de proposições evidentes por si mesmas ou universalmente aceitas como verdade. Exemplo: É consenso afirmar que o Brasil precisa investir na educação, saúde e segurança. c) Argumentos de provas concretas: apresentação de fatos, dados estatísticos, exemplos e ilustrações com o objetivo de comprovar a veracidade do que diz. Exemplifica-se: Ao abordar o resultado positivo no Brasil com a implantação da Lei Seca, é possível citar os números da redução de acidentes e mortes no trânsito para dar suporte à opinião do autor favorável a essa lei. d) Argumento de competência linguística: emprego da língua adequada à situação de interlocução. A escolha dos vocábulos, locução e formas verbais, entre outros aspectos linguísticos, é essencial para a efetiva interação entre autor e seu leitor.

Diante do que foi exposto, acreditamos que os artigos de opinião podem apresentar argumentações mais robustas e consistentes, com maiores sutilezas de inferências lógicas e argumentativas com a finalidade de convencer os leitores sobre suas abordagens. De fato, esse gênero possui essa característica, isso porque esses textos podem ser produzidos não só por repórteres com uma única formação, mais esses artigos podem ser produzidos por filósofos, antropólogos, psiquiatras, psicólogos ou por profissionais das mais variadas áreas do conhecimento humano.

Por apresentar múltiplas possibilidades de estilos de argumentação e estilos diferentes de cadeias de raciocínios e inferências argumentativas de acordo com a área de atuação do seu autor. Toda essa riqueza de estilos que os artigos de opinião apresentam nos levaram a escolher esse gênero como um dos tipos de texto para aplicarmos a leitura filosófica.

3.3.4 Gênero: texto filosófico

O texto filosófico é um texto mais complexo do que os outros gêneros que abordamos aqui. Ele se apresenta sob a forma de múltiplos gêneros textuais, dentro do próprio gênero filosófico, ou seja: os textos filosóficos se apresentam sob a forma de cartas, diálogos, aforismos, tratados, poemas e tantos outros gêneros. Na realidade, o texto em questão se apresenta sob uma pluralidade de gêneros, isso por si só já pode apresentar uma maior complexidade para se trabalhar com os textos filosóficos, até mesmo para identificá-los como textos filosóficos propriamente. A grande questão é conseguir distinguir suas características e especificidades.

3.4 Conceituação, características e complexidades do texto filosófico

Novamente a pergunta: o que é um texto filosófico? Quais são algumas de suas características?

De acordo com Rodrigo (2009, p. 90):

Os textos filosóficos são aqueles produzidos pelos filósofos, podendo ser qualificados como textos originários ou um 'texto primário'. Com relação a eles, o texto didático constitui um 'texto segundo', derivado do primeiro, já que sua produção tem como referência o pensamento dos filósofos originais, que é reproduzido com reformulações, visando adaptá-lo a um público mais amplo e menos qualificado que o grupo restrito de especialistas. Tem como função, em princípio ser um instrumento facilitador e mediador do contato do aluno iniciante com a complexidade do pensamento filosófico.

Uma primeira categoria de texto filosófico, apontado aqui, são os eminentemente produzidos por filósofos reconhecidos pela tradição e pela História da Filosofia. Estes textos são os mais fáceis de serem reconhecidos, pois basta sabermos que o autor é um filósofo para sabermos que o texto é filosófico. Mesmo que o autor tenha escrito um romance ou poema, fica mais fácil encontrar traços filosóficos nessas obras.

Outra categoria de texto filosófico, segundo Rodrigo (2009), são os textos didáticos que possuem como referências o pensamento dos filósofos originais. Estes textos são escritos não para especialistas, mas, sim, para um público mais amplo, isto é, são escritos na sua maioria para o ensino médio, com o objetivo de facilitar a

compreensão dos alunos sobre o pensamento de um determinado filósofo. No entanto, essa simplificação para facilitar o entendimento das ideias principais do pensamento dos filósofos podem exagerar e simplificar bastante o pensamento do filósofo podendo levar a um reducionismo exagerado perdendo a própria essência do pensamento do autor original. Nesse sentido Rodrigo (2009, p. 93) nos diz que:

[...] o caráter de ‘texto segundo’ do livro didático não deixa de ser problemático. Seu papel de mediador ou de intermediário é ambíguo e complexo, visto que assume as tarefas de compilar, comentar, selecionar ideias, descartar pontos, correndo os riscos inerentes a tais operações didáticas, entre os quais uma possível descaracterização da filosofia. Além disso, esse tipo de texto trabalha, fatalmente, com certa interpretação filosófica; algumas delas podem ser extremamente questionáveis, contribuindo mais para distanciar que aproximar o aluno do pensador ao tema tratado.

Gostaríamos de chamar a atenção para os textos que são produzidos por professores e alunos de Filosofia que são publicados como artigos científicos em revistas especializadas de instituições superiores, esses textos podem ser classificados como textos filosóficos, pois os mesmos buscam elucidar as marcas da filosofia, ou seja, são capazes de filosofar com certa maturidade a partir de uma determinada área da filosofia ou filósofo. Mesmo que os professores e alunos que fazem essas publicações não sejam considerados filósofos, os seus textos podem ser considerados textos filosóficos. O que valida esses textos como filosóficos e originais é a própria revista onde o texto foi publicado, se é uma revista indexada com *qualis*, quanto maior for o *qualis* mais a publicação desse tipo de texto vai ter reconhecimento.

Consideremos que um texto filosófico parte sempre de um problema de investigação. “Não se produz filosofia sem um problema, o que nos leva a afirmar que o problema é o motor da experiência filosófica do pensamento.” (GALLO, 2012, p. 70). Assim sendo, somos levados a concordar com Gallo, pois o problema constitui uma das características do pensamento filosófico e, portanto, do texto de filosofia. Não existe filosofar sem um problema constituído para que o pensamento possa executar seu movimento de devir. Deleuze (apud GALLO, 2012, p. 71) diz que: “[...] o pensamento não é ‘natural’, mas forçado. Só pensamos porque somos forçados a pensar. E o que nos força a pensar? O problema.”. Não pensamos de graça a partir do nada, o que nos impulsiona a pensar é sempre uma ‘provocação’ e essa provocação é o *problema*. É a maturidade e profundidade do pensamento do filósofo que busca a melhor forma de dar vazão a questão proposta.

Outra característica do texto filosófico é que a tese apresentada no texto é defendida a partir das inferências argumentativas que surgiram de uma das áreas da filosofia ou de um filósofo específico que constitui a marca do estilo de pensamento do autor do texto. A partir de que olhar o autor está analisando uma questão? Dialético, estruturalista, hermenêutico, epistemológico, filosofia analítica, filosofia da mente, filosofia política, etc.? De onde se parte ao investigar uma questão? Todas essas questões são importantes para definirmos se um texto é filosófico ou não. Quanto mais características soubermos, melhor será para identificarmos um texto filosófico.

Uma outra característica dos textos filosóficos é a questão dos conceitos, que muitas vezes são únicos e exclusivos. Cada filósofo parece criar o seu próprio mundo ao construir uma questão de forma exclusiva com conceitos próprios. Por exemplo, uma mesma palavra ou conceito não possuem um mesmo significado em textos de filósofos distintos. O conceito de sujeito de Descartes não é o mesmo para Sartre, assim como o conceito de liberdade de Sartre não é o mesmo conceito de liberdade de Rousseau. Esse problema dos conceitos é extremamente complexo no ensino médio, pois o aluno pode ser levado a confundir o conceito de um filósofo com outro. Outra dificuldade sobre essa questão é que o aluno do ensino médio muitas vezes já possui um conceito formulado e enraizado e não consegue se abrir para o entendimento de outros conceitos formulados pelos filósofos.

Assim como não existe uma filosofia única, mas, sim, filosofias de acordo com cada filósofo e corrente filosófica, assim também são variados, não só os gêneros dos textos filosóficos, mas também são variados os estilos, categorias e conceitos particulares, que todos aqueles que buscam compreender um texto filosófico tem que enfrentar.

Por conseguinte, o intuito é flexibilizar o processo de complexidade do trabalho com os conceitos filosóficos, na medida em que é pedido para o aluno investigar o texto à luz da categoria tradição, isso significa saber qual o significado de cada termo, de cada frase, de cada conceito ao ter sido escrito em um determinado tempo histórico. Isto é, buscar identificar quais as marcas que constituíram o texto. Outra proposta é incentivar ao aluno verificar as ideias preconcebidas, os preconceitos contidos em algum termo de algum conceito. Esse exercício de leitura e reflexão possibilita o processo de ensino aprendizagem da filosofia e desenvolve a capacidade de leitura filosófica-hermenêutica propiciando o

entendimento do texto.

A essência da Filosofia contida no texto filosófico é o instrumento essencial do ensino de filosofia. É nesse sentido que Martini (2001 apud RODRIGO, 2009, p. 91) nos diz que,

[...] o uso do texto filosófico torna-se cada vez mais imprescindível, porque permite efetivamente ao estudante dialogar com o próprio filósofo, conhecer-lhe o pensamento diretamente dos seus escritos – dentro de certos limites, experimentar sem filtros seu estilo expositivo, seu rigor argumentativo, sua paixão pela pesquisa e, em certos casos, até suas debilidades e fracassos. Desse modo, é possível que os alunos mantenham com os outros autores uma aproximação mais consciente, mais crítica e talvez mais emocionante do que mera frequência do manual-sumário.

Assim sendo, o texto filosófico constitui a matéria prima, a essência de todo ensino de Filosofia. O papel do professor de Filosofia se faz indispensável como mediador no processo de ensino e aprendizagem do aluno, principalmente no Ensino Médio; e se o aluno for bem conduzido pode vir a encontrar as trajetórias que o conduzirão ao despertar filosófico.

Para finalizarmos essa questão, gostaríamos de explicitar que o texto filosófico não é um produto isolado do mundo, assim como o filósofo que o produziu também não é. As reflexões filosóficas são reflexões do tempo, da cultura e das influências diretas que o filósofo sofreu durante sua formação. Nesse sentido compreender um texto filosófico ou pelo menos parte dele é compreender parte do mundo do qual o filósofo fez parte, nisso a categoria tradição e história efetual da qual falamos no primeiro capítulo tem muito a contribuir na arte da compreensão de um texto filosófico.

3.5 Conclusão preliminar

Neste capítulo elucidamos os diferentes gêneros textuais investigados e a sua possível aplicação para desenvolver as competências para uma leitura filosófica. Compreendermos outros fatores inerentes a nossa pesquisa, como, por exemplo que não é possível responder o que é leitura a partir do nada. Todo conceito de leitura parte de uma determinada concepção de leitura. Ao ler um conceito de leitura ou tentar formular um conceito próprio é preciso indicar de que ponto se está falando. Cientes que não existe leitura filosófica sem uma concepção de Filosofia. A leitura filosófica é uma leitura executada a partir de categorias de um determinado filósofo ou de uma corrente filosófica específica. Com efeito, a leitura filosófico-hermenêutica é o nosso intuito primeiro. Nesse âmbito, consideramos a leitura executada através de cinco categorias gadameriana, (tradição, autoridade,

preconceito, fusão de horizontes e história efetual). As categorias escolhidas para executar uma determinada leitura filosófica são as “lentes” por onde e a partir de onde se realiza a leitura.

Uma outra conclusão importante, a que chegamos neste capítulo é que os gêneros textuais nos permitem ter acesso às mais variadas formas de expressão da linguagem, permitindo-nos o trabalho com uma riqueza imensurável de formas e estilos de expressão. Assim, a leitura filosófica de diferentes gêneros permite que acessemos o itinerário do “ser de linguagem” que se formou no ser humano através de uma pluralidade de discursos. Buscar compreender esse “ser de linguagem” é na realidade, uma tentativa de compreensão do mundo do autor que se materializou através de um determinado texto. Ignorar a relevância dos diferentes gêneros textuais como forma de comunicação é negar a própria identidade da linguagem humana. Os diferentes gêneros textuais escolhidos nesta pesquisa são importantes para a prática de uma leitura filosófica e, portanto, para o exercício do filosofar.

E, por fim, concluímos que os textos filosóficos representam a essência, a matéria-prima de todo ensino de Filosofia e, por mais complexo e difícil que possa parecer ao aluno do Ensino Médio a sua leitura, não há como ensinar Filosofia de forma autêntica sem o uso do texto filosófico. Todo ensino de Filosofia deve fazer uso do texto filosófico, para que o aluno possa ter contato diretamente com o pensamento do filósofo e, a partir daí, sentir seu estilo e sua linha de raciocínio.

4 CAPÍTULO 3: proposta metodológica de leitura filosófica com alunos do ensino médio

Este capítulo traz como objetivo principal apresentar a proposta metodológica para o ensino da Filosofia no ensino médio com o intuito de desenvolver as competências de leitura filosófica a partir da análise dos diferentes gêneros textuais estudados.

Para tornar possível o cumprimento do objetivo deste capítulo, dividimo-lo da seguinte forma: na primeira parte, apresentamos os critérios para a escolha dos alunos participantes da pesquisa; sequencialmente, mostramos o perfil socioeconômico dos sujeitos da pesquisa. Ressaltamos, no entanto, os critérios dos textos trabalhados durante o processo, pois essa parte foi bastante trabalhosa e delicada, dado que a elaboração dos critérios, de acordo com os gêneros do texto, exigiram uma atenção particular. Considerando que os sujeitos da pesquisa são adolescentes redobramos os cuidados, tanto na escolha dos textos, quanto nos critérios escolhidos. Em seguida, apresentamos a listagem de todos os textos trabalhados indicando os seus respectivos gêneros.

No item 4.5 fizemos o relato da proposta metodológica da leitura filosófico-hermenêutica, ou seja; o resultado de toda experiência realizada no Laboratório de Leitura Filosófica durante seis meses de investigação. Não obstante isso, fizemos uma síntese da proposta metodológica, a qual consiste na apreensão de oito categorias que servirão de “lentes” de leitura filosófica.

Todavia, no item 4.6 estabelecemos quais seriam os critérios para realização das análises; mensurarmos o grau de compreensão que os alunos obtiveram em cada texto. Dividimos a pesquisa no Laboratório em duas fases: só para efeito didático, pois intuímos que não seria possível iniciar de imediato com o estudo das categorias gadamerianas. Na primeira parte, estabelecemos critérios mínimos para a leitura dos textos, onde foram trabalhados apenas as três categorias escolhidas: problema, hipótese e tese. Colocamos como meta para a primeira fase da pesquisa, exercitar com os alunos essas categorias em cada texto e incentivá-los a criar o hábito da leitura. Na segunda fase, após o estudo dirigido das categorias gadamerianas, os alunos passaram a interpretar os textos, utilizando todas as categorias apreendidas na primeira e segunda fase.

Contudo, no item 4.7 começamos a expor os resultados que foram obtidos através de variados instrumentos de coleta de dados. Inicialmente expusemos a

compreensão que os alunos obtiveram das categorias gadamerianas após estudo dirigido da mesma e a partir daí seguimos demonstrando os outros resultados obtidos por outros instrumentos de coleta com as devidas análises de cada resultado.

E, por fim, chegamos à parte mais importante. Após expor os resultados da pesquisa, propor a aplicação prática da leitura filosófica-hermenêutica como proposta metodológica para o ensino da Filosofia, na sala de aula, ou nos espaços da escola, constatamos através dos resultados desta pesquisa a possibilidade de quatro formas de aplicação da leitura filosófica-hermenêutica. A primeira, na própria sala de aula de forma parcial, a segunda, como forma de intervenção pedagógica, a terceira, como aprofundamento do estudo da filosofia e a quarta, como curso de extensão de leitura filosófica-hermenêutica para alunos da rede pública estadual. A segunda e a terceira proposta funcionarão através do Laboratório de leitura.

4.1 Critérios para a escolha dos alunos participantes da pesquisa

O principal critério utilizado para escolha dos alunos, que participariam da presente pesquisa, foi a demonstração de interesse por parte dos mesmos sobre a temática da pesquisa. Os alunos foram convidados de forma individual. A disponibilidade de horários, tanto do pesquisador, quanto dos alunos foi o segundo critério de primordial importância, pois o horário da pesquisa não podia conflitar com o horário que os alunos estariam em aula. Foram convidados alunos apenas de uma turma, devido justamente a incompatibilidade de horários para reunir em um mesmo horário, alunos de turmas diferentes e ainda coincidir com o horário que o pesquisador teria disponível para realizar a pesquisa.

Os alunos convidados são do Curso Técnico em Química, 2º ano do Ensino Médio. Entre os convidados, apenas 12 alunos aceitaram participar da pesquisa, no entanto só 8 conseguiram ir até o final. A pesquisa teve início em junho de 2018 e foi até o início de dezembro de 2018. Não foram levados em consideração outros critérios para a escolha dos alunos, como por exemplo, dificuldades de aprendizagem e dificuldades de leitura.

O critério mais importante foi realmente o interesse e disponibilidade dos alunos que por si só já apresentaram várias dificuldades. Encontrar alunos interessados em participar da pesquisa já foi um grande desafio! No Instituto Federal os alunos já possuem uma carga de estudos, considerada por eles, exaustiva.

Algumas vezes esses alunos são convocados para cursar outras disciplinas no contra turno, ou seja, têm que permanecer dois turnos no IFMA. Por conseguinte, nos horários livres eles não queriam comprometer-se com atividades extras. Esse foi um grande desafio para o pesquisador. Tendo em vista esse quadro, foi necessário motivar os alunos que a pesquisa seria extremamente relevante para o seu aprendizado e aprimoramento na prática da leitura.

O dia escolhido para a realização da pesquisa foi às quartas-feiras das 14:00 às 18:00h. Reuníamos-nos em um dos compartimentos da biblioteca do IFMA para a prática da leitura, o qual denominamos de Laboratório de Leitura Filosófica. Tivemos que obter de imediato a permissão da direção do IFMA e a permissão dos pais para que no dia da pesquisa os alunos permanecessem no contra turno. Após todas as barreiras vencidas iniciamos nossa pesquisa.

4.2 Perfil socioeconômico dos alunos

Quadro 3 – Perfil socioeconômico dos alunos

(Continua)

AL.	SEXO	IDADE	CURSO	HABITAÇÃO	MUNICÍPIO	RENDA FAMILIAR
A	F	16	Téc. Química	Casa alugada	Barra do Corda	De 1 a 2 salários mínimos.
B	F	14	Téc. Química	Casa própria	Barra do Corda	Até 1 salário mínimo
C	M	17	Téc. Química	Casa própria	Barra do Corda	De 1 a 2 salários mínimos.
D	M	15	Téc. Química	Casa alugada	Barra do Corda	De 1 a 2 salários mínimos.
E	F	16	Téc. Química	Casa própria	Barra do Corda	Não declarou
F	F	17	Téc. Química	Casa própria	Barra do Corda	Até 1 salário mínimo

Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

Quadro 3 – Perfil socioeconômico dos alunos

(Continua)

G	M	15	Téc. Química	Casa própria	Barra do Corda	De 1 a 2 salários mínimos.
H	M	16	Téc. Química	Casa própria	Barra do Corda	De 1 a 2 salários mínimos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

4.2.1 Outras características do perfil socioeconômico dos alunos

Todos os alunos, sujeitos da presente pesquisa, residem na cidade de Barra do Corda e estudam no Instituto Federal do Maranhão. Barra do Corda possui de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística uma população de 87.794 habitantes, tem uma extensão territorial de 5.190,339 quilômetros quadrados, possui um dos menores índices de IDH do Estado do Maranhão. Situa-se a 5°30'21' de latitude sul e 45°14'34' de longitude oeste estando distante cerca de 446 da capital estadual. Os municípios limítrofes são Formosa da Serra Negra e Fernando Falcão ao sul; Grajaú, Itaipava do Grajaú e Jenipapo dos Vieiras, ao oeste; Tuntum ao leste; Joselândia, São Raimundo do Doca Bezerra, e São Roberto ao norte. A cidade é recortada pelo Rio Corda e próximo ao centro da cidade ocorre o fenômeno do encontro do Rio Corda e Mearim. Na cidade não existe teatro, cinema nem shopping centers, portanto os alunos não tem acesso a esse tipo de lazer. O único lazer saudável adequado a idade dos sujeitos dessa pesquisa é banharem-se no Rio Corda com suas águas transparentes e refrescante, no famoso balneário da cidade denominado popularmente de Beira Rio.

4.3 Critérios para escolha dos textos

4.3.1 Critérios para a escolha dos textos de poesias e letras de música

- 1) Poesias curtas, com no máximo 10 estrofes.
- 2) Poesias onde fosse possível identificar algumas das categorias propostas na pesquisa.
- 3) Poesias que abordassem alguma forma da realidade da vida e do cotidiano.
- 4) Poesias que fizessem crítica ao modo de vida da sociedade, sistemas políticos, econômico e a cultura de uma forma geral.
- 5) Poesias que fizessem críticas aos meios de comunicação, às novas mídias

sociais e as redes sociais.

4.3.2 Critérios para a escolha dos textos de notícias de jornal/revistas e artigos de opinião

- 1) Textos curtos que possibilitassem realizar as análises no tempo previsto.
- 2) Textos que não possuam nenhum tipo de discriminação social, racista ou homofóbicos.
- 3) Textos que não façam apologia ao crime e à violência.
- 4) Textos que respeitem os direitos humanos de forma geral.
- 5) Textos nos quais fosse possível identificar, senão todas, pelo menos algumas categorias gadamerianas.

4.3.3 Critérios para a escolha dos textos filosóficos

- 1) Textos selecionados de livros didáticos voltados para o ensino médio.
- 2) Textos que de alguma forma abordassem temas relacionados com a Ética, liberdade, ideologia, trabalho, cidadania, Ciência.
- 3) Textos nos quais que fosse possível identificar as categorias gadamerianas.

4.4 Textos trabalhados na pesquisa no Laboratório de Leitura Filosófica

Quadro 4 – Textos trabalhados na pesquisa no Laboratório de Leitura Filosófica

(Continua)

TEXTO	GÊNEROS TEXTUAIS
PRIMEIRA FASE DA PESQUISA	
1. Bom conselho.	Letra de música/poesia
2. A ciência e outras espécies de conhecimento.	Texto filosófico
3. O benefício da dúvida.	Artigo de opinião
4. Os bons, os maus e todos nós.	Artigo de opinião
5. Geração mimimi.	Artigo de opinião
6. Transgênicos serão a salvação da humanidade ou causarão danos irreversíveis.	Reportagem
7. O Existencialismo é um humanismo.	Texto filosófico
8. A Política e sua relação entre dominados e dominadores.	Texto filosófico
9. A gramática universal.	Texto de opinião
10. Resposta à pergunta: que é esclarecimento?	Texto filosófico

Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

Quadro 4 – Textos trabalhados na pesquisa no Laboratório de Leitura Filosófica

(Conclusão)

TEXTO	GÊNEROS TEXTUAIS
11. Fazendo a cabeça das pessoas.	Texto filosófico
12. Sai do facebook.	Letra de música
13. Violência	Letra de música
SEGUNDA FASE DA PESQUISA	
14. A Filosofia e o cotidiano.	Texto filosófico
15. Cotidiano.	Poesia/Letra de música
16. Ai que saudade da Amélia!	Poesia/Letra de música
17. Desconstruindo Amélia.	Letra de música
18. As ideias em geral e sua origem.	Texto filosófico
19. Sorria, você está sendo filmado.	Letra de música
20. Liberdade. Ética. Determinismo.	Texto filosófico
21. Fome é causada pela má distribuição e não pela falta de alimentos.	Reportagem
22. Dizem (quem me dera)	Letra de música
23. A Medicina e a Filosofia	Texto filosófico
24. O que é racismo	Texto filosófico
25. O corpo na história ou a história do corpo.	Artigo de opinião

Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

4.5 Relatos da proposta metodológica da leitura Filosófico-Hermenêutica

A primeira parte do processo de leitura filosófica foi ensinar aos alunos participantes da pesquisa o que são as categorias, problema, hipótese e tese. Explicitamos que a maioria dos textos dissertativos apresenta um problema, uma hipótese e uma tese principal ou mais de uma. Esclarecemos também que textos como poesias e letras de músicas podem também apresentar essas categorias.

Iniciamos nossa pesquisa com uma letra de música de Chico Buarque chamada *Bom Conselho*, buscando identificar somente essas três categorias no texto. Nos primeiros dois meses trabalhamos apenas essas categorias na análise dos textos com os alunos. O objetivo que propusemos para essa primeira fase foi incentivar ao hábito da leitura e interpretação dos textos propostos. Tínhamos apenas um encontro semanal de 2h cada, depois percebemos que seria insuficiente e conseguimos aumentar para 4 hora. Queríamos, nesta primeira parte, verificar a capacidade leitora dos alunos, verificar se os mesmos reconheciam signos e os significados das palavras minimamente nos textos que eram propostos para leitura.

Dois alunos demonstraram desde o começo muitas dificuldades na leitura e interpretação. Verificamos isso, pois pedíamos para que eles lessem alguns textos em voz alta. Esses alunos demonstraram, segundo o que percebemos durante a prática de leitura, tanto a dificuldade de reconhecimento de palavras como na prática da interpretação dos textos. Durante as leituras esses dois alunos não conseguiam fazer as pontuações de vírgula, ponto de exclamação e de interrogação de forma correta.

Depois da primeira etapa da pesquisa, quando foram trabalhadas as categorias, citadas, problema, hipótese e tese, prosseguimos com a segunda etapa, com os estudos das categorias gadamerianas. Escolhemos para isso textos de dois comentadores de Gadamer, um foi os textos de Cris Lawn da obra *Compreender Gadamer* e os textos de Jean Grondin, de sua obra *Hermenêutica*. Tomamos essa decisão pela escolha dos textos de dois comentadores por considerarmos menos complexos para os alunos do ensino médio, e não dispúnhamos de muito tempo para fazermos os alunos assimilarem as categorias que nos propomos a trabalhar na presente pesquisa.

Fazíamos a leitura dos textos das categorias gadamerianas junto com os alunos. Pedíamos que os mesmos lessem em voz alta e que posteriormente a leitura explicassem o que entenderam. Durante todo esse processo buscávamos explicitar da forma mais clara possível para que os alunos pudessem compreender as categorias gadamerianas.

Podemos dizer que, apesar de todo o esforço do pesquisador nessa etapa, o processo de assimilação dessas categorias foi uma tarefa muito árdua e de difícil assimilação para os alunos, pois sempre era preciso voltar e retomar várias vezes às mesmas explicações. O nosso objetivo era tornar o mais breve possível inteligível para os alunos o conhecimento das categorias.

Passamos, finalmente, a uma outra etapa da pesquisa onde era pedido que os alunos lessem os textos, utilizando como instrumentos de análise também as categorias gadamerianas, agora eles tinham que analisar os textos através de 8 categorias. Os alunos em cada texto sempre pediam para explicar mais uma vez alguma categoria que não haviam entendido. Foi sugerido que, quando eles não conseguissem encontrar ou ler um texto através de alguma categoria, que escrevessem que não foi possível identificar tal ou qual categoria. Essa indicação nos pareceu um tanto ineficaz, pois na prática demonstrou menos esforço por parte

dos alunos para conseguirem ler o texto através da categoria ou simplesmente identificar a categoria no texto pois exigiam um grau maior de dedicação para serem percebidas em um determinado texto.

Quando os alunos demonstravam extrema dificuldade para analisar um texto através das categorias gadamerianas ou simplesmente identificar as categorias no texto, o pesquisador buscava tornar mais claro alguns aspectos do texto para que os alunos conseguissem avançar na interpretação do texto proposto.

Demandava muito tempo a análise e interpretação dos textos. Passávamos muitas vezes um encontro todo analisando um único texto, e, muitas vezes os alunos demonstravam exaustão e desânimo. O pesquisador tinha que vez ou outra buscar cativar os alunos falando da importância da pesquisa para o progresso intelectual de cada um deles. Depois que todos do grupo terminavam a análise do texto o pesquisador pedia para que cada um deles lessem as suas interpretações do texto apontando de que forma as categorias estavam presentes no texto.

As categorias nas quais os alunos mais tiveram dificuldades de perceber no texto foram: preconceito e história efetual. Podemos agora resumir os passos metodológicos para a execução da leitura filosófica-hermenêutica.

4.5.1 Passos metodológicos para execução da leitura filosófica-hermenêutica

- 1º Passo: Apreensão pelos alunos do significado das categorias: problema, hipótese e tese, através da explicitação do pesquisador;
- 2º Passo: Analisar diferentes gêneros textuais buscando identificar: o problema apresentado no texto, a hipótese do autor e a tese defendida pelo autor do texto;
- 3º Passo: Apreensão das categorias (tradição, preconceito, autoridade, fusão de horizontes e história efetual) através de estudo dirigido com leitura e comentário de textos de comentadores da hermenêutica filosófica de Gadamer;
- 4º Passo: Análise, interpretação e comentários dos alunos de cada uma das categorias estudadas;
- 5º Passo: Leitura dos textos de diferentes gêneros, utilizando-se para análise e interpretação todas as categorias gadamerianas;
- 6º Passo: Leitura em voz alta para todos os colegas do grupo das análises e interpretações realizadas por cada aluno no texto que foi proposto para

cada encontro.

4.6 Critérios para análise das interpretações realizada pelos alunos nos textos trabalhados no laboratório de leitura filosófica

Antes de estabelecermos os critérios básicos para realizar a análise das interpretações dos textos trabalhados pelos alunos se faz necessário fazermos uma breve síntese sobre o que é a compreensão de um texto através das categorias gadamerianas. Podemos dizer que compreender um texto segundo essas categorias é:

- a) “[...] um processo de história-efeitua [...]” (GADAMER, 2011b, p. 81);
- b) Um processo adquirido através da fusão de horizontes, ou seja, “[...] compreender é sempre o processo de fusão desses horizontes presumivelmente dados por si mesmos [...] a vigência da tradição é o lugar onde essa fusão se dá constantemente, pois nela o velho e o novo sempre crescem juntos para uma validade vital, sem que um e outro cheguem a se destacar explicita e mutuamente.” (GADAMER, 2011b, p. 405);
- c) É um processo de reconhecimento de que existem condições prévias, (os preconceitos) para que seja possível o entendimento, ou seja: “[...] que é só o reconhecimento do caráter essencialmente preconceituoso de toda a compreensão que pode levar o problema hermenêutico a sua real agudeza.” (GADAMER, 2011b, p. 14).
- d) Um processo de reconhecimento da própria autoridade do texto, do autor, e, o intérprete só é capaz de interpretar quando também é capaz de reconhecer como a autoridade do texto e do autor exerce esse juízo sobre o interprete. A autoridade: “[...] repousa sobre o reconhecimento e, portanto, sobre uma ação da própria razão que, tornando-se consciente de seus próprios limites, atribui ao outro uma visão mais acertada.” (GADAMER, 2011b, p. 271);
- e) Um processo de participação em um evento da tradição. Segundo Gadamer (2011b) é um processo de transmissão onde o passado e o presente são mediados constantemente.

4.6.1 Critérios utilizados na primeira fase da pesquisa

Na primeira fase da pesquisa os critérios utilizados para analisar as interpretações dos alunos dos textos trabalhados no laboratório foram os seguintes:

Quadro 5 – Critérios utilizados para analisar as interpretações dos alunos dos textos trabalhados no laboratório

CATEGORIAS	CONCEITO
Problema+hipótese+tese	Ótimo
Problema+hipótese	Muito bom
Problema+tese	Muito bom
Hipótese+tese	Muito bom
Tese	Bom
Problema	Bom
Hipótese	Regular
Nenhuma categoria	Ruim

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

4.6.2 Critérios utilizados na segunda fase da pesquisa para avaliação das interpretações dos textos trabalhados

Aqui estão incluídas as categorias gadamerianas (tradição, fusão de horizontes, preconceito, autoridade e história efetual) mais as categorias (problema, hipótese, tese).

Quadro 6 – Critérios utilizados na segunda fase da pesquisa para avaliação das interpretações dos textos trabalhados

CATEGORIAS	CONCEITOS
8 Categorias	Ótimo
7 Categorias	Muito bom
6 Categorias	Bom
5 Categorias	Regular
Menos de 5 Categorias	Ruim

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

4.7 Resultados dos dados da pesquisa

4.7.1 Resultados da compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas após estudo dirigido

Com o objetivo de preservar a identidade dos alunos serão usadas apenas letras para identifica-los. Os escritos dos alunos serão mantidos na sua forma original, mantendo os erros ortográficos, gramaticais e de concordância.

- 1) O que você compreendeu sobre as categorias: tradição, autoridade, preconceito, fusão de horizontes e história efetual?

Quadro 7 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas – Aluno A.

ALUNO:	A
CATEGORIAS	RESPOSTAS DOS ALUNOS
TRADIÇÃO	“Compreende-se tradição como um conhecimento definitivo através do tempo e de acordo com a ‘região’ onde habita”
AUTORIDADE	“A autoridade não tem haver com obediência, de acordo com Gadamer, mas sim com conhecimento e reconhecimento. E não tem haver com autoritarismo, ou o poder de autoridade”.
PRECONCEITO	“É aquele pré- julgamento que se dá a algo, como você interpreta, e isso tudo depende dos fatores externos observados pelos indivíduos nas suas ações diárias”.
FUSÃO DE HORIZONTES	“A fusão de horizonte é aquela visão e ligação do pensamento com o autor ao nosso”
HISTÓRIA EFEITUAL	OBS: Não conseguiu fazer

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Análise: Percebe-se aqui que o aluno não conseguiu expressar um conceito sobre a história efetual, quanto as outras categorias, consideramos que o aluno conseguiu compreender quase na sua totalidade. Apresentou dificuldades em expressar a categoria preconceito quando menciona que os preconceitos dependem dos fatores externos observados pelos indivíduos.

Quadro 8 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: aluno B

ALUNO:	B
CATEGORIAS	RESPOSTAS DO ALUNO
TRADIÇÃO	“Se dá por aquilo que você traz de muito antigamente, são em sua maioria o que foi passado de geração em geração, o preconceito inicial sobre algo que foi transmitido por várias pessoas em várias gerações”.
AUTORIDADE	“Baseia-se em conhecimento, pois se a pessoa possui um conhecimento sobre um certo assunto ela adquire autoridade”.
PRECONCEITO	“É o conceito que você já tem, antes de entender determinado assunto. (...) como exemplo um texto sobre bulling, quando você lê o texto e o interpreta o seu preconceito sobre bullying influencia na sua interpretação”.
FUSÃO DE HORIZONTES	“É a união do seu entendimento com o entendimento da literatura sobre determinado assunto, a junção de conhecimentos para obtenção de um só conceito”.
HISTÓRIA EFEITUAL	OBS: Não conseguiu fazer

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Análise: Este aluno (a) também não conseguiu expressar a categoria história efetual. Consideramos que para as demais categorias o aluno(a) conseguiu expressar de forma razoável cometendo apenas pequenos deslizes na forma de expressar sua compreensão.

Quadro 9 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: Aluno C

ALUNO	C
CATEGORIAS	RESPOSTA DO ALUNO (a)
TRADIÇÃO	“A tradição seria uma ideia já formada que impõe autoridade. A tradição precisa ser formada e cultivada, onde cada indivíduo tem sua tradição diferente”.
AUTORIDADE	“Autoridade pode ser entendida como algo que impõe respeito, confiança, moral e acima de tudo liderança”.
PRECONCEITO	“Preconceito é uma pré opinião ou ideia de um determinado assunto gerado pela tradição do indivíduo, ou seja um pre-juízo”.
FUSÃO DE HORIZONTES	“Fusão de horizonte seria a junção de ideias entre o autor e leitor, onde é possível analisar muito mais além do que o texto permite ir”.
HISTÓRIA EFEITUAL	“São experiências histórica vivida pelo indivíduo que influência a compreensão do meio vivido”.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Análise: Consideramos que o entendimento do aluno(a) apresenta fragilidades na categoria autoridade, pois apresenta somente o entendimento tradicional do que é autoridade e não vê a autoridade como um reconhecimento de um juízo superior do outro, quanto aos outros conceitos consideramos que o aluno conseguiu compreender razoavelmente.

Quadro 10 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: aluno D

ALUNO	D
CATEGORIAS	RESPOSTA DO ALUNO(a)
TRADIÇÃO	“É o ponto de partida para todos os atos de compreensão”.
AUTORIDADE	“O conhecimento de autoridade é um ato de razão. Logo ela é aceita pelas pessoas até o momento que elas mesmo possam provar e discutir os fatos”.
PRECONCEITO	“São estruturas prévias da interpretação”.
FUSÃO DE HORIZONTES	“É a união de ‘Horizontes’ do leitor com o interprete. Onde horizonte é a vastidão da visão de ambos. É a amplitude superior da visão. É o conhecimento que o autor e o interprete precisa ter para compreender um determinado texto”.
HISTORIA EFEITUAL	“É o efeito que a história está exercendo em nossa própria consciência”.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Análise: Consideramos que o entendimento do aluno sobre a categoria tradição apesar de estar correto, não disse muita coisa, pois o conceito não consegue expressar em toda sua inteireza a compreensão do que significa tradição em Gadamer. O aluno foi assertivo quando disse que a tradição é o ponto de partida de todos os atos da compreensão, no entanto o conceito ficou incompleto. A compreensão sobre a categoria preconceito também ficou muito resumida e sintética, apesar de estar correta a parte que o aluno(a) compreendeu, porém consideramos que está incompleto o conceito que o aluno elaborou. Quanto as outras categorias consideramos que o aluno compreendeu e soube expressar de forma razoável.

Quadro 11 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: aluno E

ALUNO	E
CATEGORIAS	RESPOSTA DO ALUNO(a)
TRADIÇÃO	“Tradição é uma certa regra que a sociedade impõe para as pessoas. Por conta das histórias passada. Que seja aquilo que cada região impõe a sua sociedade”.
AUTORIDADE	“Quando a pessoa tem garra para dominar algo, como por exemplo: um professor que tem autoridade sobre 40 alunos pois ele é apenas uma pessoa que está chamando a atenção da maioria”.
PRECONCEITO	“É aquele que criamos de algo sem conhece-lo, e sem saber qualquer informação daquele algo”.
FUSÃO DE HORIZONTES	“Quando eu tenho uma ideia sobre algo e uma outra pessoa tem uma ideia diferente. Ao juntar essas ideias ou seja ‘horizontes’ teremos a fusão de horizontes. Onde uma ideia fundiu com outra”.
HISTÓRIA EFEITUAL	“O efeito de algo que ocorreu, ou seja, algo do passado presente que não podemos mudar”.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Análise: Consideramos que o aluno(a) não demonstrou, através do que escreveu, uma compreensão efetiva sobre as categorias. A única categoria que o aluno(a) conseguiu expressar de forma razoável foi a fusão de horizontes. O que o aluno(a) escreveu não consegue expressar o que são realmente as categorias.

Quadro 12 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: aluno F

ALUNO	F
CATEGORIAS	RESPOSTA DO ALUNO(a)
TRADIÇÃO	“Pode ser definido de acordo com a nossa tradição herdada que nós definir a compreensão que temos, é como a mesma maneira de pensar, as atitude e as mesmas descrição com opinião diferente. E o que Gadamer passa é que o nosso, ponto de partida inicial e a concepção do nosso ato de compreensão”.
AUTORIDADE	“O conhecimento que adquirida, temporalidade que a razão e permite o compreensão que indica o nosso preconceito: ‘O conhecimento que não questionado da compreensão, que o ato subjetivo e medidos constantemente”.
PRECONCEITO	“É visto sempre como um pré-julgamento, diversa forma, que passa-se, não é nem positivo nem negativo. A cada um tem o seu próprio conceito, é o caráter que cada indivíduo tem o concepção de conjunto o seu próprio preconceito, que e adquirido com a sua tradição.’ É por isso que são os preconceitos do indivíduo muito mais do que seus juízos, que constituem a realidade histórica do seu ser”.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Análise: Percebe-se aqui que este aluno(a) possui graves problemas de grafia, pontuação e concordância, ele demonstra através da sua escrita, graves dificuldades na compreensão das categorias, ou seja: sua escrita nos demonstra que não houve uma compreensão efetiva das categorias estudadas. A única categoria que o aluno(a) conseguiu obter uma compreensão razoável foi a categoria preconceito, mesmo que o aluno(a) tenha feito uma citação onde não conseguiu fazer uma relação com o que foi dito anteriormente. Este aluno(a) demonstrou muitas dificuldades na pratica da leitura desde o início da pesquisa, muitas dificuldades de

expressar suas ideias.

Quadro 13 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: aluno G

ALUNO	G
CATEGORIAS	RESPOSTA DO ALUNO(a)
TRADIÇÃO	“É o que é passado de geração a geração, não permitindo muitas vezes novas ideias e raciocínios”.
AUTORIDADE	“Autoridade pode ser compreendido como respeito, persuasão, liderança que uma pessoa pode exercer sobre a outra”.
PRECONCEITO	“É a primeira noção ou ideia de um texto ou uma imagem por exemplo”.
FUSÃO DE HORIZONTES	“É a minha compreensão ou (ideia) relacionada ou ligada diretamente com a do autor”.
HISTORIA EFEITUAL	“Está ligada a tradição, nossa ‘compreensão’ que é passada de geração ou seja nunca muda”.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Análise: O aluno demonstrou fragilidade de compreensão na categoria tradição e na categoria história efetual como podemos perceber nos seus escritos. Na categoria tradição cometeu um equívoco quando mencionou que a tradição muitas vezes não nos permite ver novas ideias e raciocínios. A concepção de Gadamer de tradição nos indica justamente o contrário, pois é sempre a tradição que nos permite ver através da ligação entre passado e presente novos fatos e novas percepções da realidade. Na categoria história efetual tudo indica que o aluno(a) não compreendeu essa categoria. As outras categorias apesar de o aluno(a) ter sido bastante sintético nos indica que houve um bom grau de compreensão sobre as mesmas.

Quadro 14 – Compreensão dos alunos acerca das categorias gadamerianas: aluno H

ALUNO	H
CATEGORIAS	RESPOSTA DO ALUNO(a)
TRADIÇÃO	“É o caráter arremessado da compreensão humana ou herdado do nos passado ou presente”
AUTORIDADE	“A autoridade ligada mas a tradição para provar que podemos encontrar nela preconceitos legítimos”.
PRECONCEITO	“São pré-julgamentos provocativo de nossa interpretação”.
FUSÃO DE HORIZONTES	“O momento do interprete inclui não apenas nossa leitura original mas também a tradição herdada com a linguagem”.
HISTÓRIA EFEITUAL	“Quando se interpreta o texto, o interprete se move projeta ele todo para a frente”.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Análise: Na categoria tradição percebe-se que o aluno(a) talvez quisesse escrever a palavra “*nossa*” em vez de “*nos*”; neste sentido não podemos afirmar se o aluno compreendeu realmente o que é tradição ou se o aluno pensou na palavra *nossa* mais não conseguiu fazer sua grafia. Em todo caso como ficou muito sintético e abstrato o conceito, não podemos afirmar que realmente o aluno tenha obtido uma compreensão sobre o que é tradição. Quanto às outras categorias, tudo indica que o aluno extraiu pequenos fragmentos dos textos estudados sem ter conseguido absorver o real significado de nenhuma das categorias.

Conclusão: Gostaríamos de enfatizar que o fato de que alguns alunos não tenham compreendido alguma categoria não significa que não tenham compreendido posteriormente ao longo da pesquisa, pois durante a análise dos textos o professor-pesquisador estava sempre vez ou outra explicitando novamente o que era cada categoria na concepção de Gadamer.

4.7.2 Resultados obtidos através de roteiro de leitura das categorias propostas na pesquisa

Para efeito de avaliação dos resultados da leitura filosófica foram considerados os critérios de avaliação que se encontram abaixo no qual será considerado a média dos textos trabalhados.

OBS: A leitura filosófica hermenêutica é considerada somente a partir do texto 14 com todas as oito categorias: (Problema, hipótese, tese, tradição, fusão de horizonte, preconceito, história efetual e autoridade).

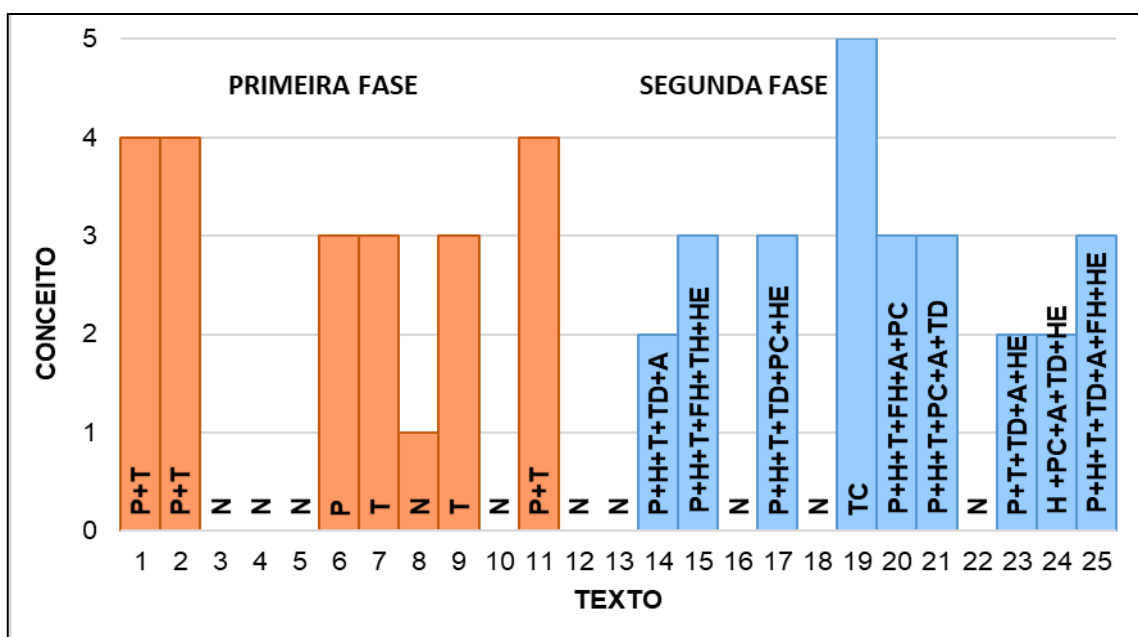
Esclarecimento: A primeira fase da pesquisa nos serviu de preâmbulo da leitura filosófica para que os alunos adquirissem o gosto pela leitura e aprendessem a identificar as categorias (PROBLEMA, HIPÓTESE E TESE) que fariam parte de todo o restante da pesquisa.

Quadro 15 – Conceitos para avaliação das médias dos alunos

CONCEITOS PARA AVALIAÇÃO DAS MÉDIAS DOS ALUNOS	
RUIM	=0 ou >6
REGULAR	=7 ou <6
BOM	=8
MUITO BOM	=9
ÓTIMO	=10

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Gráfico 1 – Resultado de leitura filosófica: Aluno(a) A



Legenda:
Conceitos:

Categorias:

0 = Não Participou
 1 = Ruim
 2 = Regular
 3 = Bom
 4 = Muito Bom
 5 = Ótimo

P = Problema
 H = Hipótese
 T = Tese
 TD = Tradição
 FH = Fusão de Horizontes
 HE = História Efeitual
 A = Autoridade
 PC=Preconceito

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

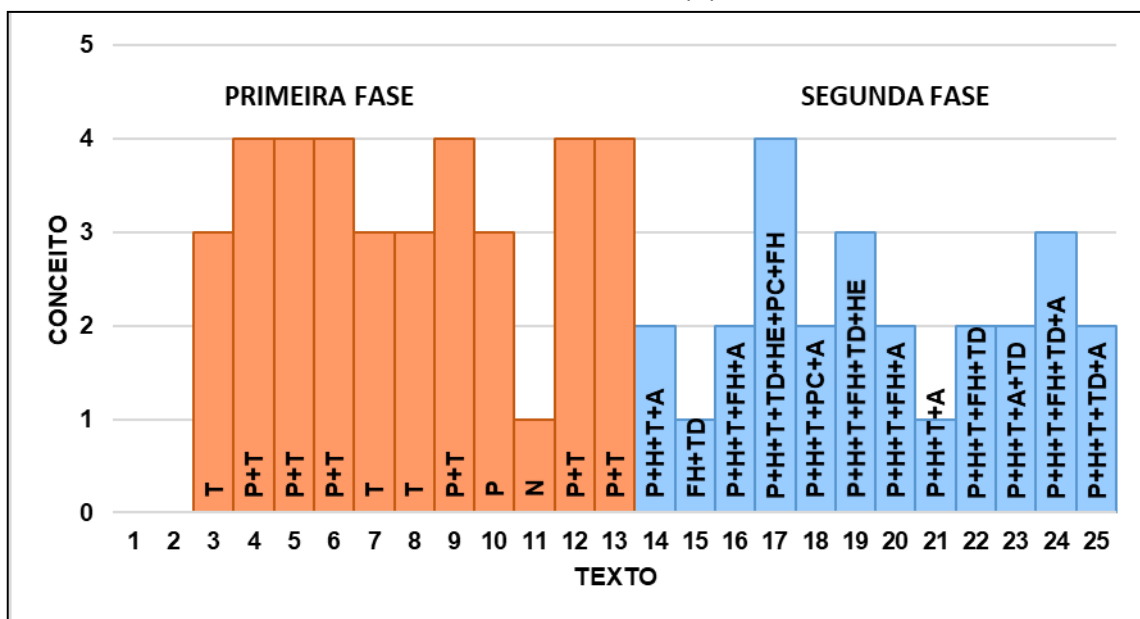
Tabela 1 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) A

RESULTADOS DA PRIMEIRA E SEGUNDA FASE DA LEITURA							
F.Pesquisa	Q. TEXTOS	RUIM	REGULAR	BOM	M.BOM	ÓTIMO	MÉDIA
1ªF	7	1x0=0	0	3x8=24	3x9=27	0	51/7=7,2=R
2ªF	9	0	3X7=21	5X8=40	0	1X10	71/9=8=BOM

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Aluno(a): A – Análise: Na primeira fase o aluno(a) A obteve conceito Regular na média dos textos trabalhados. Na segunda fase da pesquisa conseguiu executar a leitura filosófica-hermenêutica alcançando conceito Bom.

Gráfico 2 – Resultado de leitura filosófica: aluno(a) B



Legenda:
 Conceitos:
 0 = Não Participou
 1 = Ruim
 2 = Regular
 3 = Bom
 4 = Muito Bom
 5 = Ótimo

Categorias:
 P = Problema
 H = Hipótese
 T = Tese
 TD = Tradição
 FH = Fusão de Horizontes
 HE = História Efeitual
 A = Autoridade
 PC=Preconceito

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

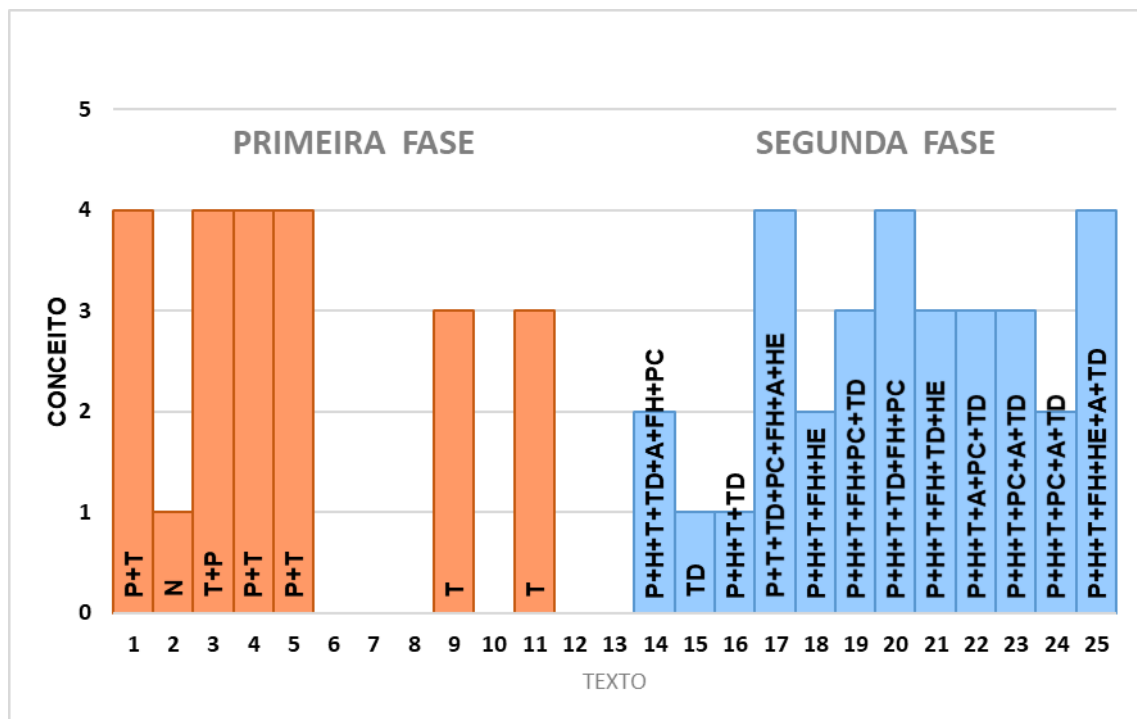
Tabela 2 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) B

RESULTADOS DA PRIMEIRA E SEGUNDA FASE DA LEITURA							
F. Pesquisa	Q. TEXTOS	RUIM	REGULAR	BOM	M.BOM	ÓTIMO	MÉDIA
1ªF	11	1x0	0	4x8=32	6x9=54	0	86/11=8=BOM
2ªF	12	2x0	7x7=49	2X8=16	1X9=9	0	61/12=6,1>6=7 Regular

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Aluno(a): B – Análise: Na primeira fase da pesquisa no conjunto dos textos trabalhados o aluno(a) obteve conceito Bom; considera-se, portanto que foi bem nessa fase da pesquisa. Já na segunda fase da pesquisa o aluno(a) conseguiu realizar a leitura filosófica-hermenêutica obtendo conceito regular.

Gráfico 3 – Resultado de leitura filosófica: Aluno(a) C



Legenda:

Conceitos:

0 = Não Participou

1 = Ruim

2 = Regular

3 = Bom

4 = Muito Bom

5 = Ótimo

Categorias:

P = Problema

H = Hipótese

T = Tese

TD = Tradição

FH = Fusão de Horizontes

HE = História Efetual

A = Autoridade

PC=Preconceito

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

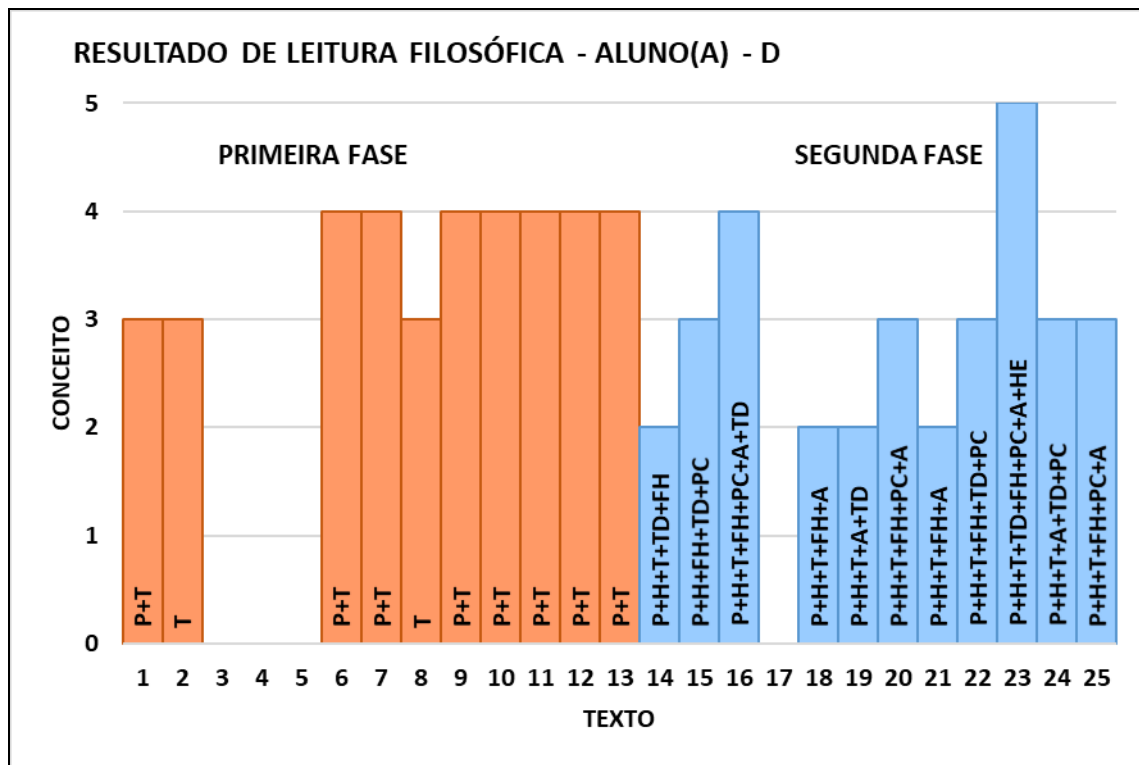
Tabela 3 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: Aluno(a) C

RESULTADOS DA PRIMEIRA E SEGUNDA FASE DA LEITURA							
F.Pesquisa	Q. TEXTOS	RUIM	REGULAR	BOM	M.BOM	ÓTIMO	MÉDIA
1ªF	7	1x0=0	-	2x8=16	4x9=36	-	52/7=7,4=Regular
2ªF	12	2x0=0	3x7=21	4x8=32	3x9=27	0	80/12=6,6>6=7=Regular

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Aluno(a): C – Análise: Na primeira fase o aluno(a) C obteve conceito Bom na média dos textos trabalhados. Na segunda fase da pesquisa, o aluno(a) conseguiu executar a leitura filosófica-hermenêutica alcançando conceito Regular na média dos textos trabalhados.

Gráfico 4 – Resultado de leitura filosófica: aluno(a) D



Legenda:
 Conceitos:
 0 = Não Participou
 1 = Ruim
 2 = Regular
 3 = Bom
 4 = Muito Bom
 5 = Ótimo

Categorias:
 P = Problema
 H = Hipótese
 T = Tese
 TD = Tradição
 FH = Fusão de Horizontes
 HE = História Efeital
 A = Autoridade
 PC=Preconceito

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

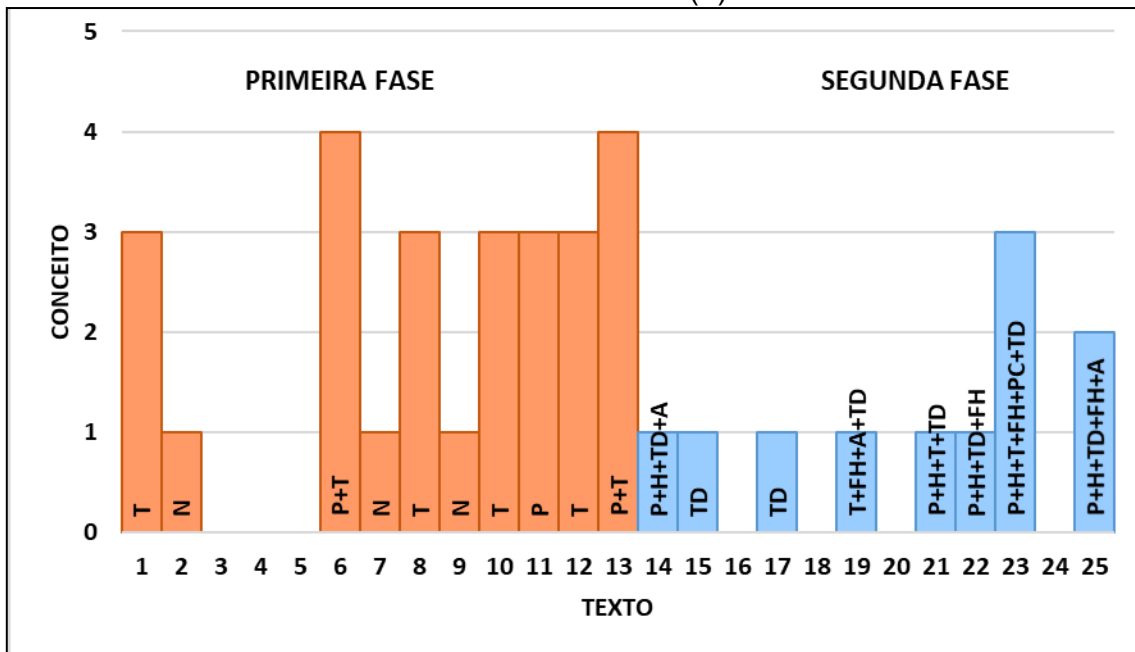
Tabela 4 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) D

RESULTADOS DA PRIMEIRA E SEGUNDA FASE DA LEITURA							
F. Pesquisa	Q. TEXTOS	RUIM	REGULAR	BOM	M.BOM	ÓTIMO	MÉDIA
1ªF	10	-	-	3X8=24	7X9=63	-	87/10=9=M.BOM
2ªF	11		4X7=28	5X8=40	1X9=9	1X10=10	87/11=8=BOM

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Aluno(a): D - Análise: O aluno(a) D foi muito bem nas duas fases da pesquisa conseguindo obter na primeira fase conceito Muito Bom. Na segunda fase conseguiu realizar a leitura filosófica-hermenêutica obtendo conceito Bom.

Gráfico 5 – Resultado de leitura filosófica: aluno(a) E



Legenda:

Conceitos:

0 = Não Participou

1 = Ruim

2 = Regular

3 = Bom

4 = Muito Bom

5 = Ótimo

Categorias:

P = Problema

H = Hipótese

T = Tese

TD = Tradição

FH = Fusão de Horizontes

HE = História Efeítual

A = Autoridade

PC=Preconceito

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Tabela 5 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) E

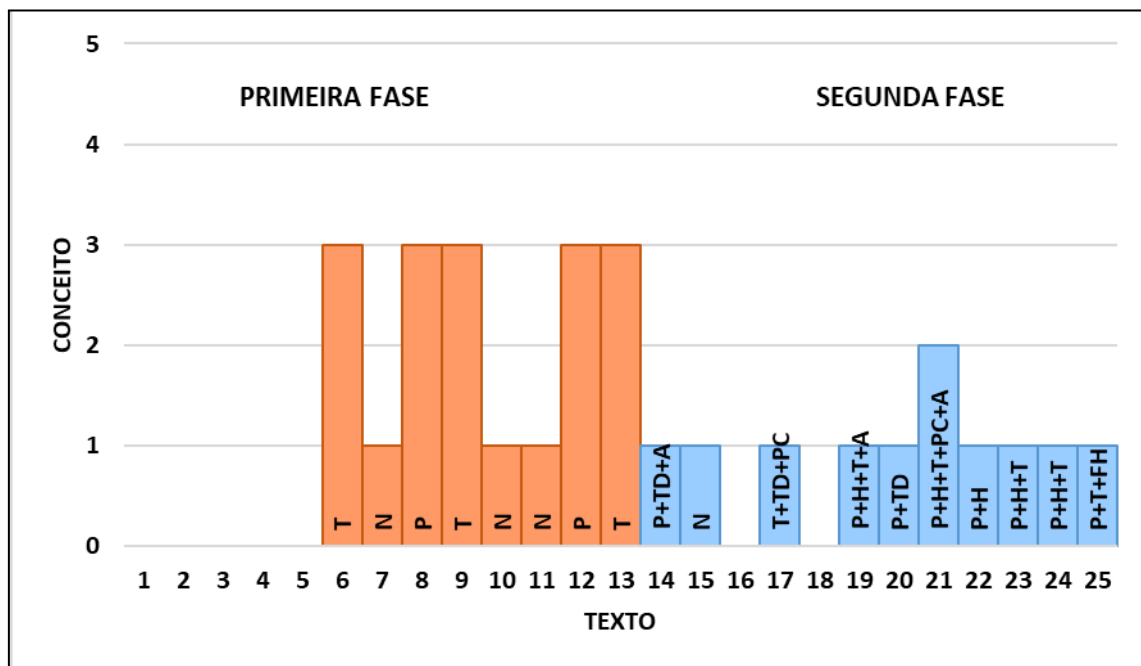
RESULTADOS DA PRIMEIRA E SEGUNDA FASE DA LEITURA							
F. Pesquisa	Q. TEXTOS	RUIM	REGULAR	BOM	M.BOM	ÓTIMO	MÉDIA
1ªF	10	3x0=0	-	5x8=40	2x9=18	-	58/10=5,8= Regular
2ªF	8	6x0	1x7	8	-	-	15/8=1,8=Ruim

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Aluno(a): E – Análise: Consideramos que, na primeira fase da pesquisa, apesar desse aluno(a) obter na média geral dos textos trabalhados conceito Ruim, vamos considerar que esse aluno(a) realizou uma interpretação razoável dos textos trabalhados pois o mesmo conseguiu analisar cinco textos obtendo o conceito Bom e dois textos obtendo o conceito Muito Bom; portanto, vamos considerar devido a esses resultados que o aluno(a) obteve um conceito Regular na média dos textos trabalhados, pois essa não é uma pesquisa escravizada simplesmente pelos dados objetivos.

O aluno(a) E, no entanto, não conseguiu realizar uma leitura filosófica-hermenêutica, porém conseguiu ler um único texto de forma filosófica sendo considerado insuficiente no conjunto da pesquisa.

Gráfico 6 – Resultado de leitura filosófica: luno(a) F



Legenda:

Conceitos:

0 = Não Participou

1 = Ruim

2 = Regular

3 = Bom

4 = Muito Bom

5 = Ótimo

Categorias:

P = Problema

H = Hipótese

T = Tese

TD = Tradição

FH = Fusão de Horizontes

HE = História Efetual

A = Autoridade

PC=Preconceito

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

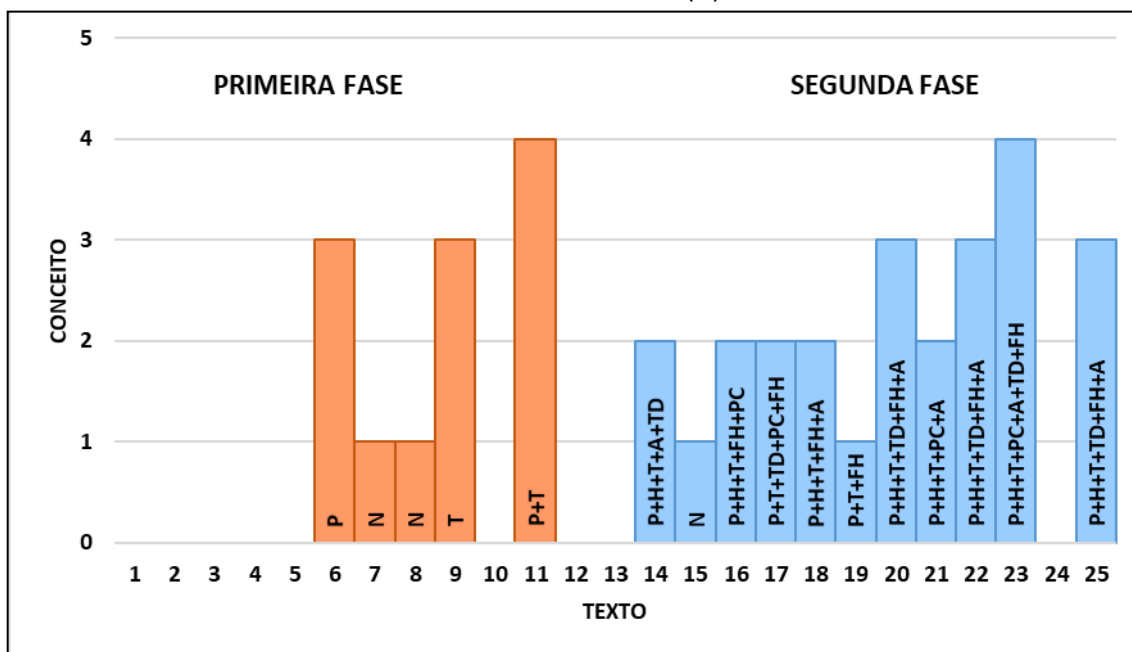
Tabela 6 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) F

RESULTADOS DA PRIMEIRA E SEGUNDA FASE DA LEITURA							
F. Pesquisa	Q. TEXTOS	RUIM	REGULAR	BOM	M.BOM	ÓTIMO	MÉDIA
1ªF	8	3x0	-	5x8=40	-	-	40/8=5=Ruim
2ªF	10	9x0=0	1x7=7	-	-	-	7/10=0,7=Ruim

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Aluno(a): F - Análise: Este aluno(a) não obteve uma média satisfatória no conjunto dos textos analisados na primeira fase obtendo um conceito Ruim. Da mesma forma, na segunda fase da pesquisa, ele (ela) não conseguiu efetuar a leitura filosófica dos textos analisados, obtendo conceito Ruim.

Gráfico 7 – Resultado de leitura filosófica: aluno(a) G



Legenda:

Conceitos:

0 = Não Participou

1 = Ruim

2 = Regular

3 = Bom

4 = Muito Bom

5 = Ótimo

Categorias:

P = Problema

H = Hipótese

T = Tese

TD = Tradição

FH = Fusão de Horizontes

HE = História Efetual

A = Autoridade

PC=Preconceito

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

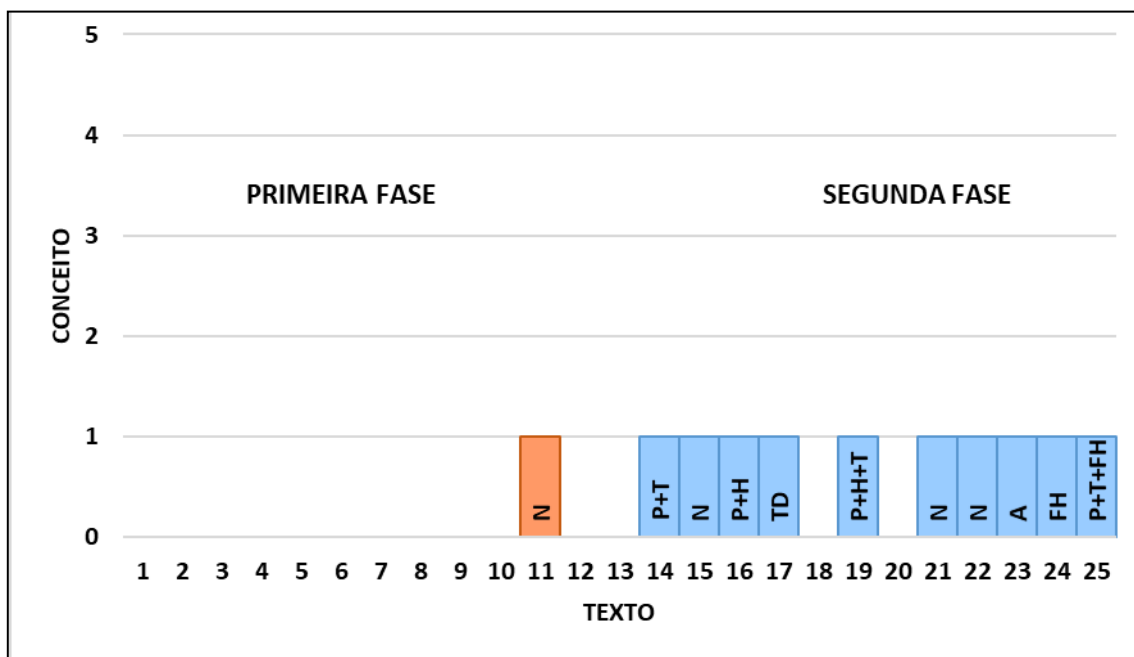
Tabela 7 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) G

RESULTADOS DA PRIMEIRA E SEGUNDA FASE DA LEITURA							
F. Pesquisa	Q. TEXTOS	RUIM	REGULAR	BOM	M.BOM	ÓTIMO	MÉDIA
1ªF	5	2x0=0	-	2x8=16	1x9=9	-	25/5=5=Ruim
2ªF	11	2x0=0	5x7=35	3x8=24	1x9=9	-	68/=6,1>6=7=R

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Aluno(a): G – Análise: O aluno(a) não foi bem na primeira fase da pesquisa obtendo conceito Ruim considerando o conjunto dos textos analisados. Já na segunda fase da pesquisa ele (ela) conseguiu efetuar a leitura filosófica obtendo conceito regular.

Gráfico 8 – Resultado de leitura filosófica: aluno(a) H



Legenda:

Conceitos:

0 = Não Participou

1 = Ruim

2 = Regular

3 = Bom

4 = Muito Bom

5 = Ótimo

Categorias:

P = Problema

H = Hipótese

T = Tese

TD = Tradição

FH = Fusão de Horizontes

HE = História Efetual

A = Autoridade

PC=Preconceito

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Tabela 8 – Resultados da primeira e segunda fase da leitura: aluno(a) H

RESULTADOS DA PRIMEIRA E SEGUNDA FASE DA LEITURA							
F. Pesquisa	Q. TEXTOS	RUIM	REGULAR	BOM	M.BOM	ÓTIMO	MÉDIA
1ªF	1	1X0=0	-	-	-	-	0/1=0=Ruim
2ªF	10	10x0=0	-	-	-	-	0/10=0=Ruim

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Aluno(a): H - Análise: O aluno(a) foi mal nas duas fases da pesquisa, na primeira fase não conseguiu executar minimamente a interpretação de um texto obtendo conceito Ruim. Na segunda fase também não conseguiu realizar a leitura filosófica obtendo conceito Ruim.

4.7.3 Resultado final após a análise de todos os gráficos dos resultados da primeira e segunda fase da pesquisa

Quadro 16 – Resultado final após a análise de todos os gráficos dos resultados da primeira e segunda fase da pesquisa

Aluno(a)	Quantidade de textos trabalhados na primeira fase da pesquisa.	1ªFASE Conceito=média dos textos analisados.	Quantidade de textos trabalhados na segunda fase da pesquisa.	2ªFASE Conceito=média dos textos analisados.
A	07	Regular	9	BOM
B	11	BOM	12	REGULAR
C	07	REGULAR	12	REGULAR
D	10	MUITO BOM	11	BOM
E	10	Regular	8	RUIM
F	08	Ruim	10	RUIM
G	05	Ruim	11	REGULAR
H	1	Ruim	10	RUIM
	Total=59	62%	Total=83	62% de aproveitamento

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Análise: Após a análise de todos os gráficos chegamos à seguinte conclusão: na primeira fase da pesquisa 3 alunos obtiveram desempenho regular, 1 obteve conceito bom, 1 conceito muito bom e 3 obtiveram conceito ruim. Já na segunda fase da pesquisa 5 alunos conseguiram realizar a leitura filosófica, três obtiveram resultado regular e dois obtiveram conceito bom. Três alunos não conseguiram efetuar a leitura filosófica-hermenêutica obtendo conceito ruim. O aproveitamento do desempenho dos alunos na primeira fase da pesquisa foi de 62%. O aproveitamento dos alunos que conseguiram realizar uma leitura filosófica ficou também em 62%.

4.7.4 Categoria que menos apareceram nas análises dos alunos

Categorias em que os alunos mais tiveram dificuldade de trabalhar, de acordo com a tabela abaixo, foram a categoria “preconceito” e a categoria “história efetual”. Podemos perceber realmente isso na pesquisa pois os alunos demonstraram muita

dificuldade de perceber a presença dessas duas categorias tanto no texto, quanto em si próprios ao analisarem os textos.

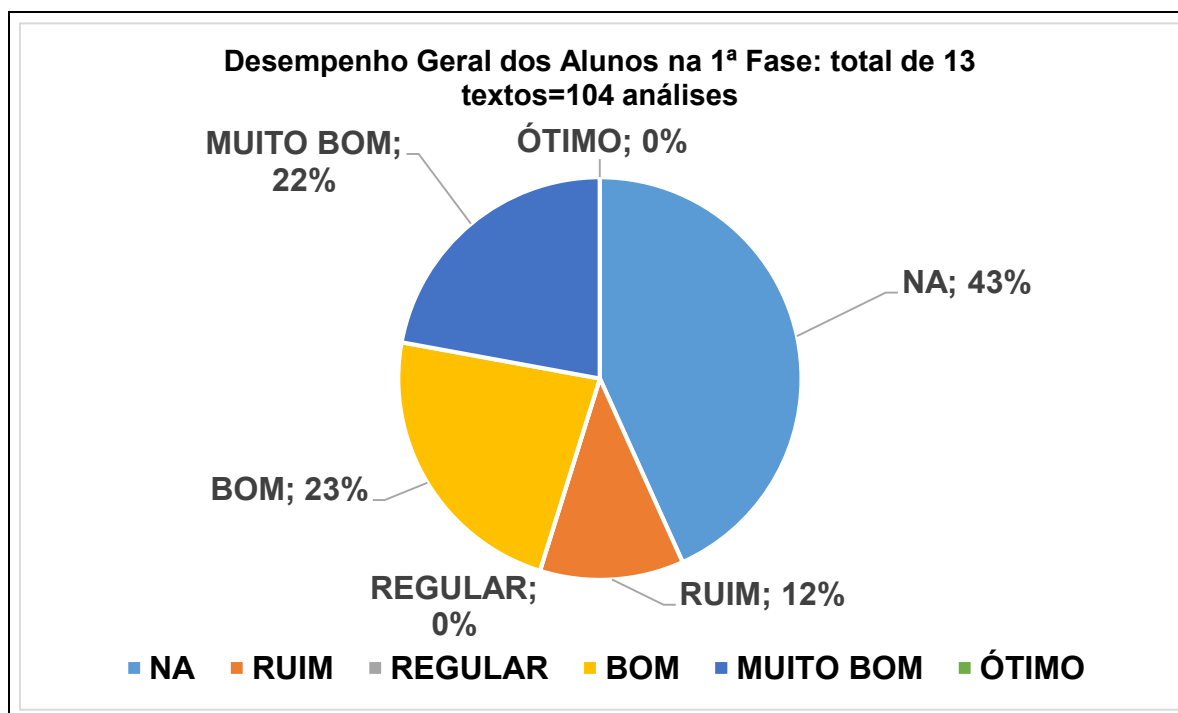
Tabela 9 – Categorias

T	102	23,8%
P	97	22,6%
H	59	13,8%
TD	49	11,4%
A	42	9,8%
FH	41	9,6%
PC	27	6,3%
HE	12	2,8%
	429	

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

4.7.5 Visão geral do desempenho dos alunos na primeira fase da pesquisa

Gráfico 9 – Desempenho geral dos Alunos na 1ª Fase: total de 13 textos = 104 análises

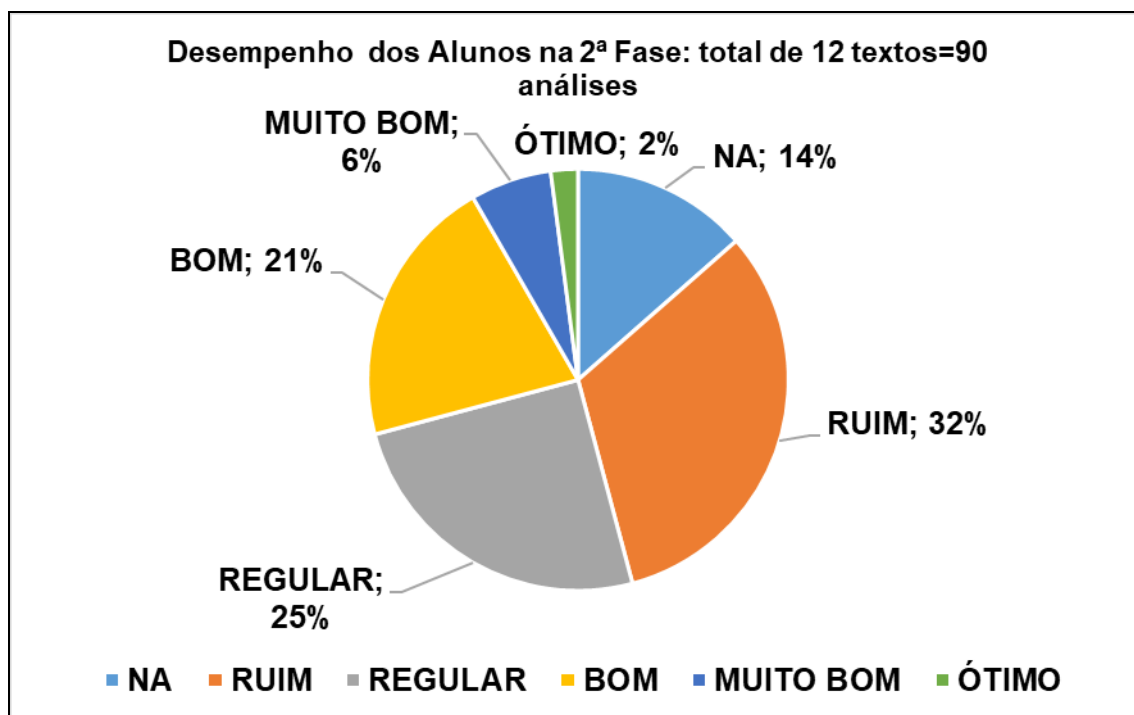


Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Análise: Este gráfico serve para termos uma visão geral do desempenho de todos os alunos no conjunto de todos os textos analisados na primeira fase da pesquisa. Como podemos perceber, através do gráfico: 23% das interpretações dos alunos receberam conceito Bom, 22% conceito Muito Bom, não houve conceito regular nem ótimo, 12% dos textos analisados pelos alunos receberam conceito Ruim e 43% análises não receberam conceito devido a ausência dos alunos na primeira fase da pesquisa. Se nenhum aluno houvesse se ausentado na primeira fase teriam sido realizadas 104 análises das interpretações realizadas pelos alunos, no entanto foram realizados somente 59 análises conforme mostrado no quadro 16.

4.7.6 Visão geral do desempenho dos alunos na segunda fase da pesquisa

Gráfico 10 – Desempenho geral dos Alunos na 2ª Fase: total de 12 textos = 90 análises

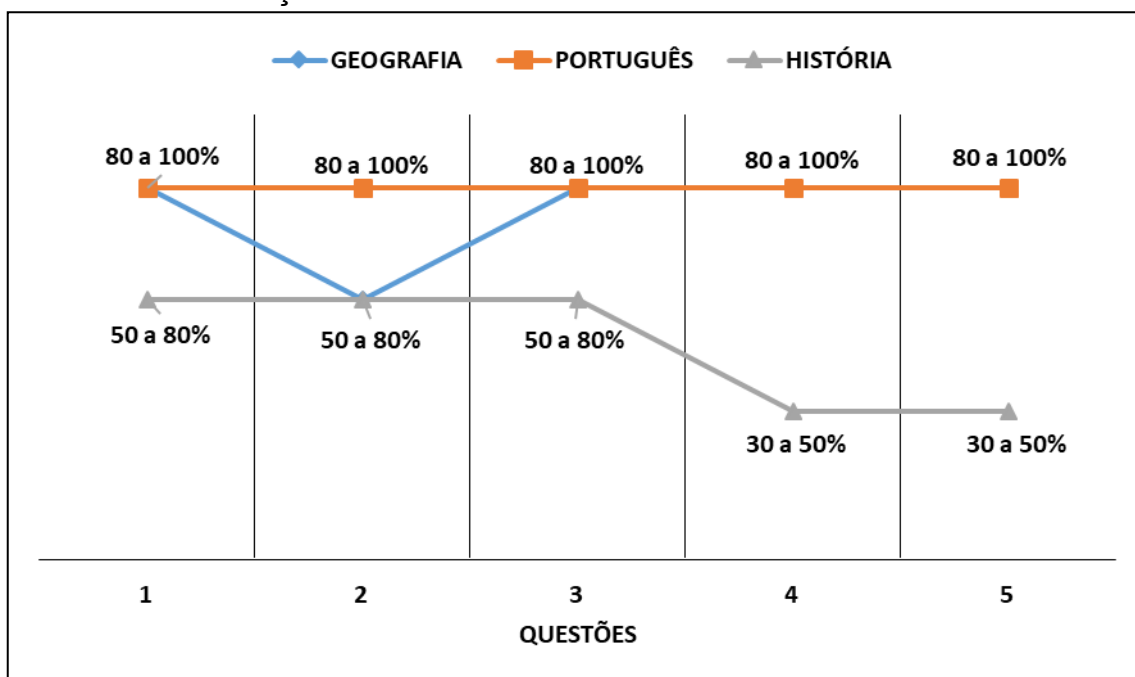


Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Análise: Na segunda fase da pesquisa, a que denominamos de leitura filosófico-hermenêutica, foram realizadas 83 análises dos textos trabalhados pelos alunos e 7 análises não foram realizadas devido à ausência dos alunos, correspondendo a 14%. Como podemos observar, através do gráfico, no conjunto das interpretações realizadas pelos alunos nos textos trabalhados: 25% obtiveram conceito Regular; 21% Bom; 6% Muito Bom; 2% Ótimo e 32% Ruim. Houve menor ausência na segunda fase da pesquisa e consideramos que a distribuição dos conceitos entre regular e ótimo e 32% de avaliação Ruim correspondem as dificuldades e a um maior grau de complexidade para realizar uma leitura filosófico-hermenêutica.

4.7.7 Resultados obtidos através de questionários aplicado aos professores de Língua Portuguesa, História e Geografia após a pesquisa

Gráfico 11 – Avaliação dos Professores: aluno A



Legenda:

Questão 01: Você percebeu alguma melhora significativa no processo de aprendizagem do aluno referente à análise e interpretação dos textos da sua disciplina, qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 02: O aluno(a) melhorou dentro do período investigado na habilidade de leitura? Consegue ler com clareza e de forma crítica os conteúdos da sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

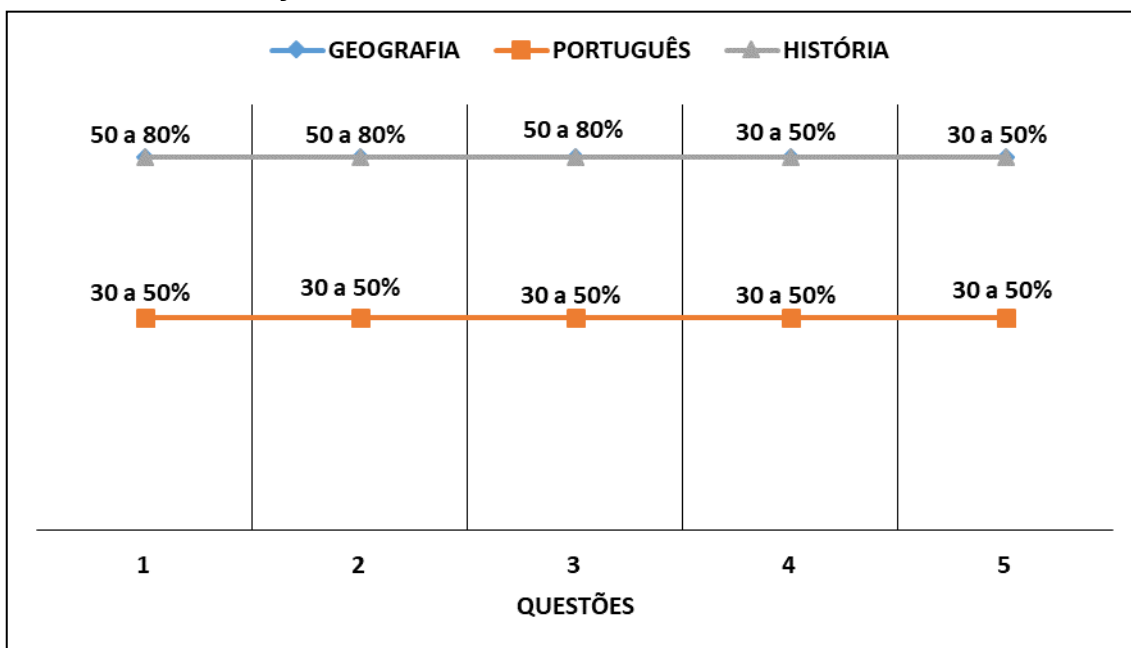
Questão 03: Na sua disciplina o(a) aluno (a) consegue reproduzir por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 04: Na sua disciplina, o(a) aluno (a) consegue debater, posicionar-se, defender argumentativamente seu ponto de vista e mudar de posição face a argumentos mais consistentes? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 05: Na sua disciplina, o (a) aluno (a) demonstrou em algum momento a capacidade de análise filosófica ou postura filosófica dos textos estudados na sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Gráfico 12 – Avaliação dos Professores: aluno B



Legenda:

Questão 01: Você percebeu alguma melhora significativa no processo de aprendizagem do aluno referente à análise e interpretação dos textos da sua disciplina, qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 02: O aluno(a) melhorou dentro do período investigado na habilidade de leitura? Consegue ler com clareza e de forma crítica os conteúdos da sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

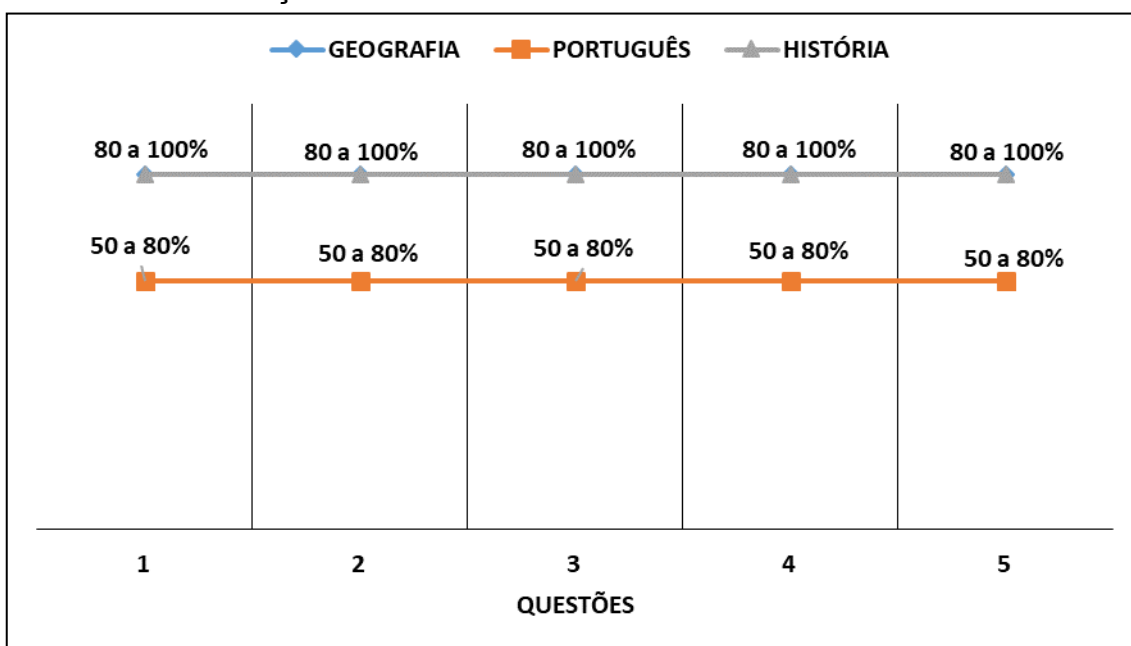
Questão 03: Na sua disciplina o(a) aluno (a) consegue reproduzir por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 04: Na sua disciplina, o(a) aluno (a) consegue debater, posicionar-se, defender argumentativamente seu ponto de vista e mudar de posição face a argumentos mais consistentes? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 05: Na sua disciplina, o (a) aluno (a) demonstrou em algum momento a capacidade de análise filosófica ou postura filosófica dos textos estudados na sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Gráfico 13 – Avaliação dos Professores: aluno C



Legenda:

Questão 01: Você percebeu alguma melhora significativa no processo de aprendizagem do aluno referente à análise e interpretação dos textos da sua disciplina, qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 02: O aluno(a) melhorou dentro do período investigado na habilidade de leitura? Consegue ler com clareza e de forma crítica os conteúdos da sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

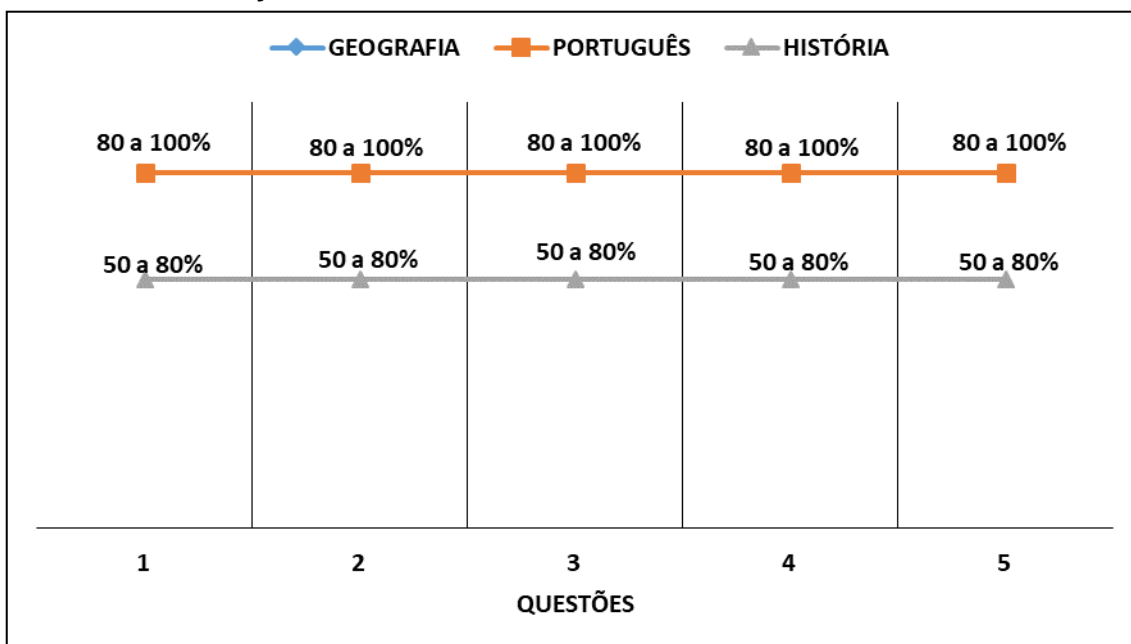
Questão 03: Na sua disciplina o(a) aluno (a) consegue reproduzir por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 04: Na sua disciplina, o(a) aluno (a) consegue debater, posicionar-se, defender argumentativamente seu ponto de vista e mudar de posição face a argumentos mais consistentes? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 05: Na sua disciplina, o (a) aluno (a) demonstrou em algum momento a capacidade de análise filosófica ou postura filosófica dos textos estudados na sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Gráfico 14 – Avaliação dos Professores: aluno D



Legenda:

Questão 01: Você percebeu alguma melhora significativa no processo de aprendizagem do aluno referente à análise e interpretação dos textos da sua disciplina, qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 02: O aluno(a) melhorou dentro do período investigado na habilidade de leitura? Consegue ler com clareza e de forma crítica os conteúdos da sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

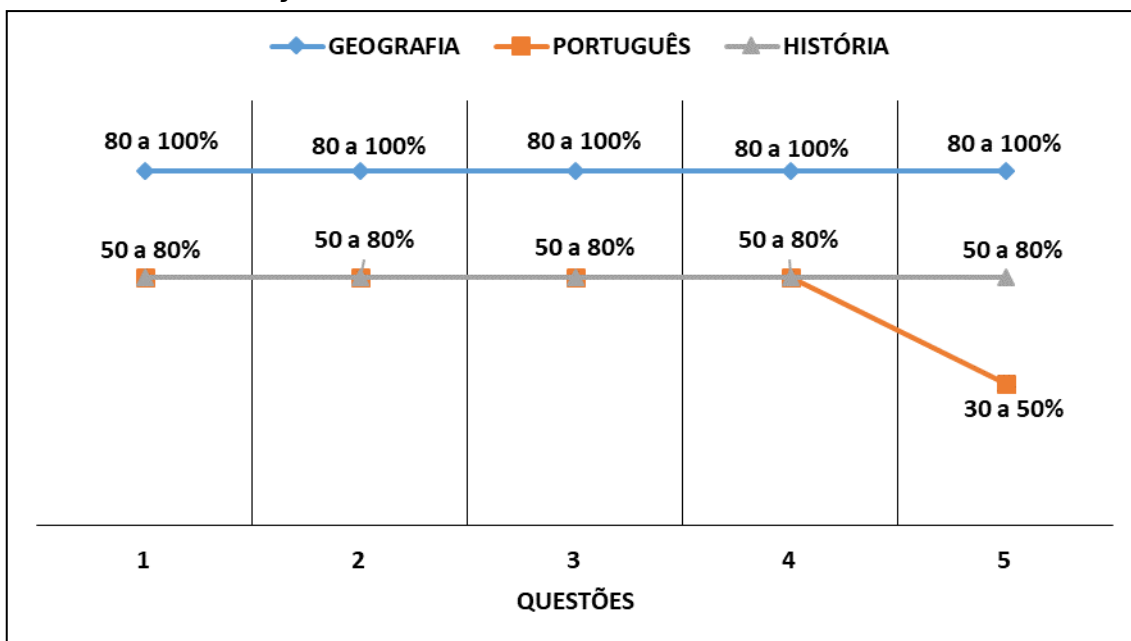
Questão 03: Na sua disciplina o(a) aluno (a) consegue reproduzir por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 04: Na sua disciplina, o(a) aluno (a) consegue debater, posicionar-se, defender argumentativamente seu ponto de vista e mudar de posição face a argumentos mais consistentes? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 05: Na sua disciplina, o (a) aluno (a) demonstrou em algum momento a capacidade de análise filosófica ou postura filosófica dos textos estudados na sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Gráfico 15 – Avaliação dos Professores: aluno E



Legenda:

Questão 01: Você percebeu alguma melhora significativa no processo de aprendizagem do aluno referente à análise e interpretação dos textos da sua disciplina, qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 02: O aluno(a) melhorou dentro do período investigado na habilidade de leitura? Consegue ler com clareza e de forma crítica os conteúdos da sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

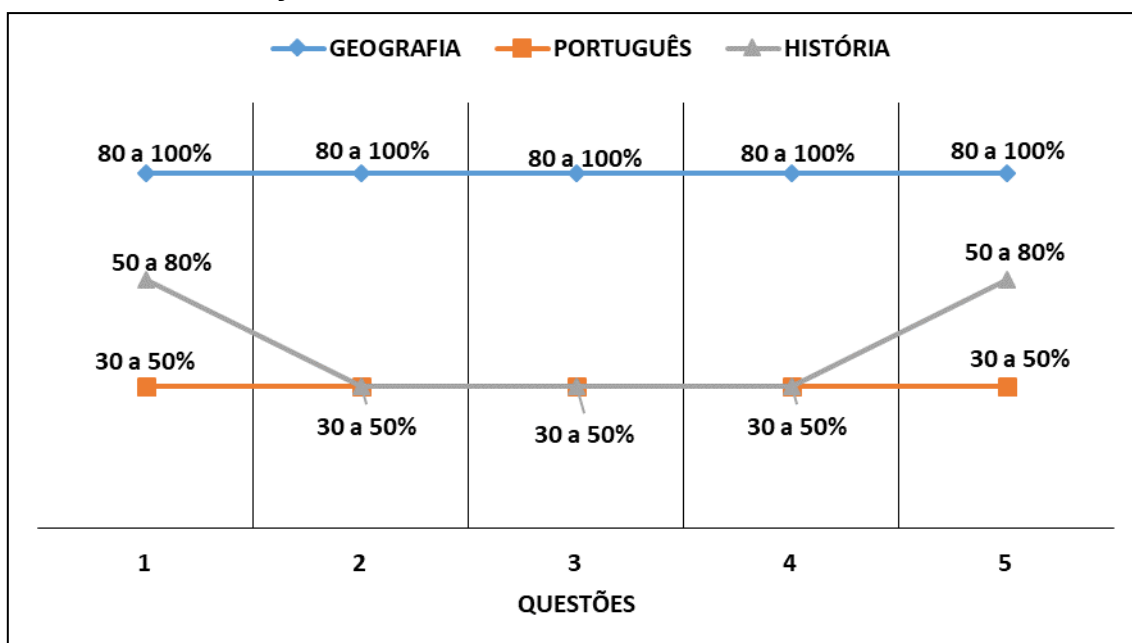
Questão 03: Na sua disciplina o(a) aluno (a) consegue reproduzir por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 04: Na sua disciplina, o(a) aluno (a) consegue debater, posicionar-se, defender argumentativamente seu ponto de vista e mudar de posição face a argumentos mais consistentes? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 05: Na sua disciplina, o (a) aluno (a) demonstrou em algum momento a capacidade de análise filosófica ou postura filosófica dos textos estudados na sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Gráfico 16 – Avaliação dos Professores: aluno F



Legenda:

Questão 01: Você percebeu alguma melhora significativa no processo de aprendizagem do aluno referente à análise e interpretação dos textos da sua disciplina, qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 02: O aluno(a) melhorou dentro do período investigado na habilidade de leitura? Consegue ler com clareza e de forma crítica os conteúdos da sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

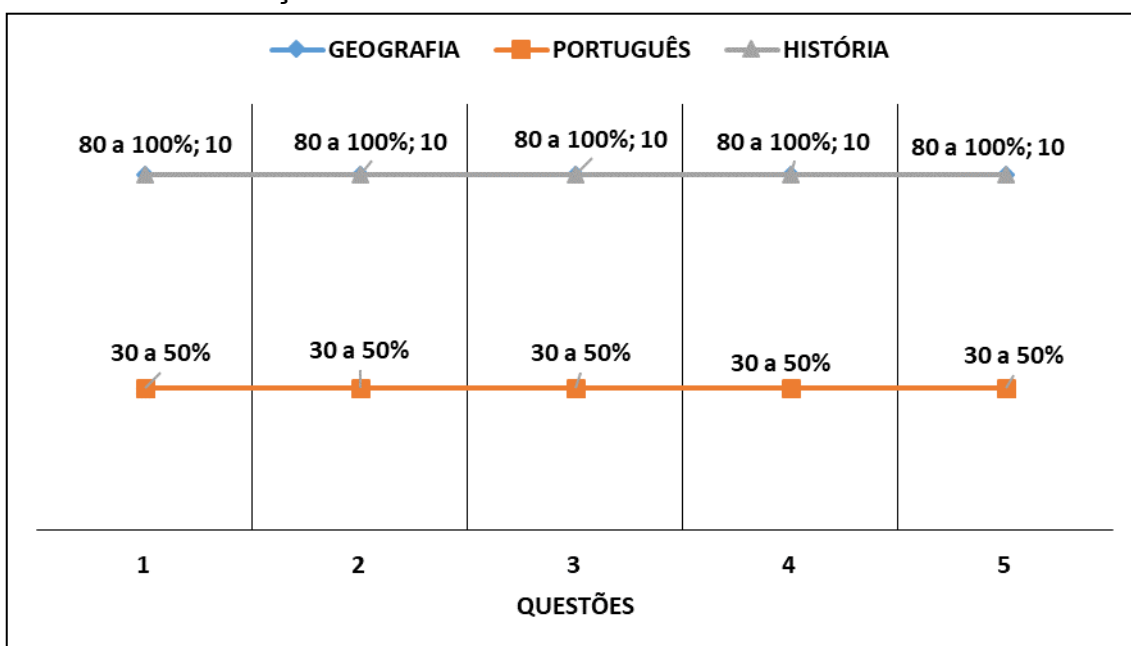
Questão 03: Na sua disciplina o(a) aluno (a) consegue reproduzir por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 04: Na sua disciplina, o(a) aluno (a) consegue debater, posicionar-se, defender argumentativamente seu ponto de vista e mudar de posição face a argumentos mais consistentes? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 05: Na sua disciplina, o (a) aluno (a) demonstrou em algum momento a capacidade de análise filosófica ou postura filosófica dos textos estudados na sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Gráfico 17 – Avaliação dos Professores: aluno G



Legenda:

Questão 01: Você percebeu alguma melhora significativa no processo de aprendizagem do aluno referente à análise e interpretação dos textos da sua disciplina, qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 02: O aluno(a) melhorou dentro do período investigado na habilidade de leitura? Consegue ler com clareza e de forma crítica os conteúdos da sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

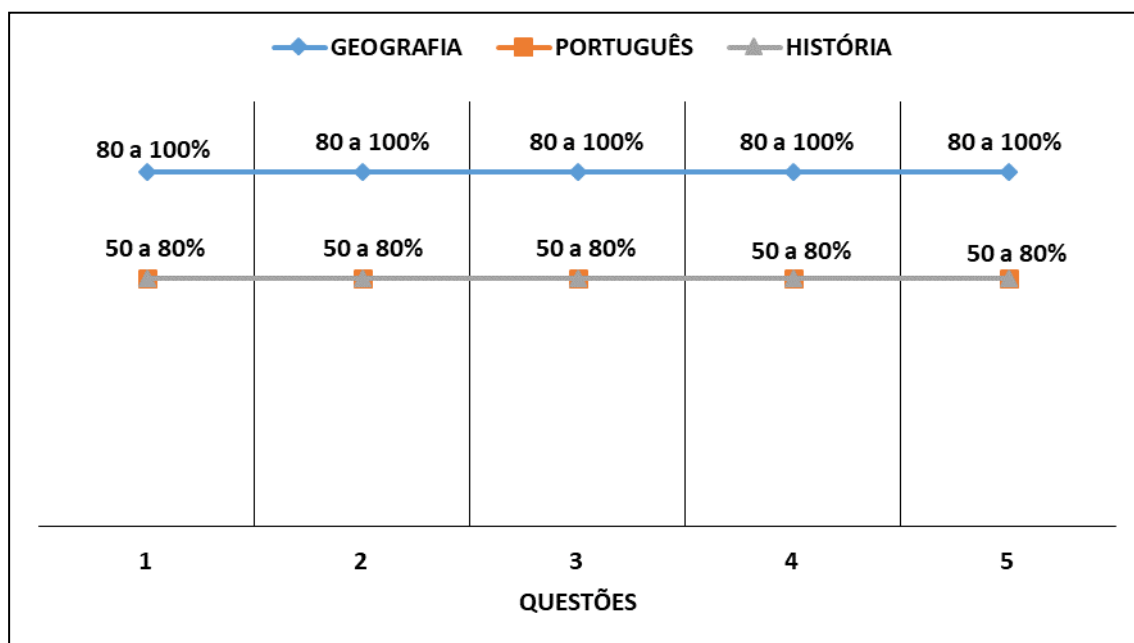
Questão 03: Na sua disciplina o(a) aluno (a) consegue reproduzir por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 04: Na sua disciplina, o(a) aluno (a) consegue debater, posicionar-se, defender argumentativamente seu ponto de vista e mudar de posição face a argumentos mais consistentes? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 05: Na sua disciplina, o (a) aluno (a) demonstrou em algum momento a capacidade de análise filosófica ou postura filosófica dos textos estudados na sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Gráfico 18 – Avaliação dos Professores: aluno H



Legenda:

Questão 01: Você percebeu alguma melhora significativa no processo de aprendizagem do aluno referente à análise e interpretação dos textos da sua disciplina, qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 02: O aluno(a) melhorou dentro do período investigado na habilidade de leitura? Consegue ler com clareza e de forma crítica os conteúdos da sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 03: Na sua disciplina o(a) aluno (a) consegue reproduzir por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 04: Na sua disciplina, o(a) aluno (a) consegue debater, posicionar-se, defender argumentativamente seu ponto de vista e mudar de posição face a argumentos mais consistentes? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Questão 05: Na sua disciplina, o (a) aluno (a) demonstrou em algum momento a capacidade de análise filosófica ou postura filosófica dos textos estudados na sua disciplina? qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado?

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

4.8 Análise geral do resultado da avaliação dos professores de Geografia, Língua Portuguesa e História

Após analisarmos as respostas de todos os professores que avaliaram o desempenho na prática da leitura e interpretação dos textos de suas respectivas disciplinas constatamos que todos eles perceberam um aumento no grau de interpretação e compreensão dos textos trabalhados pelos alunos, inclusive os três alunos que não conseguiram efetuar em nossa pesquisa a leitura filosófico-hermenêutica tiveram uma avaliação onde o grau de desenvolvimento e evolução ficou na faixa entre 30-50% e de 50-80%. A percepção desses professores é que todos os alunos, que participaram do Laboratório de leitura filosófica, obtiveram um grau significativo de progresso na prática de interpretação e compreensão de textos.

É importante destacar que esses professores trabalharam no mesmo período com esses alunos em que os mesmos participavam do Laboratório de Leitura e que essa avaliação foi realizada logo após o término da pesquisa. Com isso, não estamos afirmando que fomos nós os responsáveis pelo progresso desses alunos apontados pelos três professores das áreas que citamos. Estamos apenas mostrando os dados que obtemos com essa investigação.

4.8.1 Resultados obtidos através de questionários aplicados aos alunos após o término da pesquisa

1) Perguntas que foram realizadas:

P1 - Após a prática no Laboratório de Leitura Filosófica com a leitura dos gêneros textuais: poesias, letras de músicas, artigos de jornais/revistas, textos filosóficos, você achou que as leituras de outros textos das outras disciplinas do ensino médio ficaram mais compreensíveis?

P2. Quais os pontos que você gostou nas práticas de leitura filosófica no Laboratório de Leitura?

P3.Quais os pontos de que você não gostou nas práticas de leitura filosófica no Laboratório de leitura?

P4.O uso da sequência didática trabalhada no Laboratório de Leitura Filosófica incentivou você de alguma forma na prática de uma leitura mais crítica e analítica de textos de diferentes gêneros textuais?

P.5.A prática da leitura filosófica no Laboratório de Leitura incentivou você para o gosto de diferentes gêneros textuais?

P.6.A prática de leitura no laboratório de Leitura ajudou você na compreensão dos textos filosóficos nas aula de filosofia?

P.7.A prática de leitura filosófica no Laboratório de Leitura despertou em você o desejo de se aprofundar na leitura de textos filosóficos?

Quadro 17 – Resultados obtidos através de questionários aplicados aos alunos após o término da pesquisa

Al.	P.1	P.2	P.3	P.4	P.5	P.6	P.7
A	SIM	Gostou de trabalhar com diversos gêneros. A forma de trabalhar com música.	Monotonia em responder as questões após a leitura.	SIM	SIM	SIM	SIM
B	SIM	“A forma como debatemos”.	“Leituras cansativas e exaustivas”.	SIM	SIM	SIM	SIM
C	SIM	“A análise dos textos em grupo”.	“Não houve pontos negativos”.	SIM	SIM	SIM	SIM
D	SIM	“O fato de a partir de um simples texto conseguir extrair dele várias informações”.	“Os dias cansativos atrapalhavam, não sempre, os encontros”.	SIM	SIM	SIM	SIM
E	SIM	“Variedade De textos(...) ouvir opiniões diferentes em relação ao mesmo texto”.	“Quando se tornava monótono”.	SIM	SIM	SIM	SIM
F	SIM	“Interpretação de textos...”	Não citou nenhum ponto negativo	SIM	SIM	SIM	Não soube responder.
G	SIM	“Discussão em grupo(...) visão em diferentes perspectivas”.	“Faltou análises de fotografias”.	SIM	SIM	SIM	SIM
H	SIM	“Temas sobre a mulher submissa...”	“O tempo era muito curto...”	SIM	NÃO	SIM	SIM

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

2) Análise dos resultados:

Como podemos perceber com base nas questões objetivas, a maioria dos alunos respondeu (SIM), somente a o aluno(a) “F” na sétima questão não soube responder, e o aluno(a) “H” que na quinta questão respondeu (NÃO). É importante destacar que esses dois alunos demonstraram extrema dificuldade na análise e interpretação dos textos trabalhados. Esses dois alunos possuem muita dificuldade tanto na leitura quanto na escrita, fato que foi identificado em todos os tipos de avaliação desta pesquisa, esses dois alunos obtiveram conceito RUIM na maior parte dos textos, apesar de os mesmos considerarem que eles melhoraram na interpretação de textos de outras disciplinas, conforme podemos verificar nas entrevistas que realizamos com os mesmos.

Quanto aos pontos positivos os mais destacados pelos alunos foram: O trabalho com diversos gêneros, a forma de debate dos textos, a análise dos textos em grupo (- na realidade fazíamos comentários das interpretações que os alunos realizavam e não a análise dos textos em grupo, cada aluno analisava o seu próprio texto), o fato de conseguir extrair de um simples texto várias informações, variedade de textos, ouvir opiniões diferentes em relação ao mesmo texto, discussão em grupo e temas sobre a mulher submissa.

Já os pontos negativos, os mais destacados por eles, conforme podemos constatar na pesquisa, foram: Monotonia em responder as questões após a leitura, (- na realidade, a monotonia à qual os alunos se referem, é que, após a interpretação dos textos, o pesquisador pedia que cada aluno lesse as suas análises e interpretações, e, eles achavam cansativo essa parte, depois de analisarem terem que ler suas interpretações), leituras cansativas e exaustivas (alguns textos os alunos tinham muita dificuldade e se tornava devido a isso exaustivo para eles), cansaço (as vezes os alunos chegavam cansados no laboratório devido a sua carga horária no IFMA), tempo curto (apesar de nos reunirmos em média 4h por encontro, esse aluno considerou que o tempo ainda era insuficiente), falta de análise de fotografias foi apontado como um ponto negativo por um dos alunos, no entanto não estava na proposta da pesquisa, alguns alunos haviam pedido para analisarmos imagens também.

Com base nesta avaliação obtida através de questionário, podemos concluir que para a maioria dos alunos a experiência no Laboratório de Leitura Filosófica foi positiva e trouxe ganhos significativos para a prática da leitura e interpretação de

textos de diferentes gêneros textuais, de acordo com as suas respostas e conforme pudemos conferir nos instrumentos de coleta de dados que utilizamos.

4.8.2 Resultados obtidos através de entrevistas com os alunos

OBS: Com o objetivo de preservar a identidade dos alunos será usado apenas letras para identificá-los.

Concluída a pesquisa de leitura filosófica no já citado Laboratório, fez-se uma entrevista com os alunos sobre suas experiências e aprendizagens no processo de desenvolvimento da leitura filosófica. Utilizamos o sistema de áudio, o qual transcrevemos aqui de forma integral, sem alterar a concordância verbal ou nominal da fala dos alunos. A transcrição integral é fundamental para que possamos ter uma ideia de como os alunos vivenciaram essa experiência. Nessa perspectiva, resolvemos deixar essa entrevista como parte integrante da dissertação, por considerarmos representativa de toda a percepção dos alunos, e também, por entender que contribuirá para que o leitor tire suas próprias conclusões sobre os resultados alcançados na presente pesquisa.

Entrevista com aluno(a): A

Professor: *Estamos aqui agora para fazer uma entrevista com aluna (A) do segundo ano de química do Instituto Federal do Maranhão Barra do Corda para fazer algumas questões sobre experiência no laboratório de leitura filosófica aluno (A) me responde: O que que você achou das atividades desenvolvidas no laboratório de leitura filosófica?*

“Durante (o tempo da pesquisa) eu acho que foi interessante para o meu desenvolvimento na leitura e principalmente na descoberta de outros gêneros da forma de como é trabalhado outros textos e também na forma de abrir a mente a outros tipos de leitura e a outros tipos de descobertas..”

Professor: *Que ponto e você pode destacar como positivos e negativos com relação à sequência didática na prática da Leitura filosófica dos textos trabalhados?*

“A forma como os textos eram trabalhados como ponto positivo nos textos de gêneros musicais e de nos artigos com pontos positivos. Como pontos negativos as vezes a monotonia em responder as questões pós as leituras dos textos.”

Professor: *Você acha que a prática da Leitura filosófica dos gêneros propostos ajudou você de alguma forma na leitura interpretação de gêneros textuais explique de que forma?*

“Sim, pois na compreensão através do hábito da leitura que nós tivemos e no hábito dos trabalhos me ajudou na compreensão ao ler outros textos que não fossem trabalhados no laboratório de leitura filosófica e também em outros assuntos passados em outras matérias na área didática.”

Professor: *A prática da Leitura filosófica ajudou você no desenvolvimento da sua aprendizagem com outras disciplinas do currículo escolar?*

“Como falado na questão anterior, eu posso dizer que me ajudou sim como na matéria de Filosofia e outros tipos de matérias que fosse voltada para a parte da leitura.”

Professor: O que você pretende fazer a partir da experiência que você adquiriu com a prática da Leitura filosófica?

“Procurar praticar o que eu aprendi, para que eu não possa perder e ficar em vão todo esse tempo que ... toda essa aprendizagem ... todo esse aprendizado durante o ano como no aprendizado da tese, das hipóteses, dos problemas e nas interpretações de texto.”

Professor: Que comentário você gostaria de fazer com relação a sua experiência da Leitura realizada no laboratório de leitura filosófica?

“Que se esse projeto continuar, que outros alunos vieram a tomar o nosso lugar já que essa é nossa última experiência, que possam praticar e levar a sério projeto pois ele é de suma importância, assim também para nós que seremos futuros vestibulandos e iremos fazer o Enem futuramente e eu acho que esse projeto ajuda os alunos na questão de fazer a redação e interpretação de texto.”

Professor: Agora uma pergunta crucial (aluna A) você escolheria fazer licenciatura em filosofia para futuramente ser professor Justifique sua resposta?

Não, é uma matéria que eu gosto, que eu me dou bem, mas não era o que eu escolheria para o meu futuro pois eu já tenho outros planos.

Professor: Bem agradecemos a (A) pelas suas respostas. (Informação verbal).

Entrevista com aluno (a) B:

Professor: Estamos aqui com aluna (A) do segundo ano de química para fazer uma entrevista sobre a experiência dela no laboratório de leitura filosófica aluna (A) gostaria de fazer a você 7 perguntas bem objetivas e claras, dar para você pensar com muita calma aí respondê-las tranquilamente.

Professor: Primeira pergunta a aluna (A): O que você achou das atividades desenvolvidas no laboratório de leitura filosófica?

“Achei interessante porque a gente que é estudante do ensino médio, a gente precisa muito dessa análise interpretativa e a forma como a gente analisou eu achei bem interessante e importante para a gente porque a gente vai precisar muito mais à frente.”

Professor: Que pontos você pode destacar com positivos ou negativos com relação à sequência didática na prática da Leitura filosófica dos textos trabalhados?

“Pontos positivos é porque eu acho interessante a gente analisar de forma Imparcial os textos e eu não tenho pontos negativos sobre os textos, sobre a análise.”

Professor: Você acha que a prática da Leitura filosófica dos gêneros proposta ajudou você de alguma forma na leitura e interpretação dos gêneros textuais explique de que forma?

“Sim eu acho que modificou bastante a minha forma de pensar e a minha forma de interpretar os vários tipos de texto e também especular meu pensamento para textos que a gente do Ensino Médio tem que ler mas às vezes se torna cansativo.”

Professor: A prática da Leitura filosófica ajudou você no desenvolvimento de sua aprendizagem com outras disciplinas do currículo escolar, explique.

“Sim é justamente o que eu tava falando porque às vezes tem texto que é necessário a gente ler e às vezes a gente não lê porque é cansativo e exaustivo e já com a forma do laboratório de leitura filosófica que se torna mais fácil para interpretar e até menos cansativo, menos tedioso.”

Professor: O que você pretende fazer a partir da experiência que você adquiriu com a prática da Leitura filosófica
 “Melhorar e aprimorar cada vez mais a minha análise, quanto a determinados tipos de texto de acordo com a leitura filosófica.”

Professor: Que comentário você gostaria de fazer com relação a sua experiência de leitura realizada no laboratório de leitura filosófica?
 “Eu diria que foi muito boa, interessante e importante e foi boa minha experiência, gostei muito.”

Professor: Última pergunta, você escolheria fazer licenciatura em filosofia para futuramente ser professor Justifique sua resposta
 “É uma matéria uma área que eu me dou muito bem, que eu gosto muito, mas eu acho que não faria.”

Professor: Qual área que você pretende fazer quando você terminar o ensino médio?

“Eu pretendo fazer pedagogia.”

Obrigado a aluna (B) pelas suas respostas. (Informação verbal).

Entrevista com o aluno(a) C:

Professor: Estamos aqui com aluno (C) que participou do projeto de leitura filosófica no ensino médio para fazer alguns questionamentos sobre a sua experiência no laboratório de leitura.

Professor: Me responde o que você achou das atividades desenvolvidas no laboratório de leitura filosófica?

“Eu achei bem interessante, chamou bastante atenção as diferentes formas de se analisar um texto e as diferentes ideias que o mesmo texto pode trazer dependendo da quantidade de vezes que você lê e as análises de ... sobre diferentes análise de texto.”

Professor: Que ponto você pode destacar como positivos ou negativos com relação à sequência didática na prática da Leitura filosófica dos textos trabalhados?

“O que eu mais gostei foi trabalhar esses textos em grupos, observar tanto a minha opinião quanto a do autor e as dos meus colegas também.” E aspectos negativos Tu conseguiu identificar? “Na minha percepção não houve aspectos negativos.”

Professor: Você acha que a prática da Leitura filosófica dos gêneros proposta ajudou você de alguma forma na leitura e interpretação de diferentes gêneros textuais? explique de que forma.

“Sim após a ler um texto de forma a observar as categorias que foi ensinado como tradição, história efetual, autoridade, fica bem mais fácil a compreensão levando em consideração esses pontos.”

Professor: A prática da Leitura filosófica ajudou você no desenvolvimento de sua aprendizagem com outras disciplinas do currículo escolar? Explique.

“Sim, ajudou bastante principalmente na disciplina de português onde se fica bem mais fácil entender e analisar o que determinado autor quer dizer e formular também opiniões próprias.”

Professor: O que você pretende fazer a partir da experiência que você adquiriu com a prática da Leitura filosófica?

“Pretendo praticar e sempre melhorar e aplicar ela na escola.”

Professor: Que comentário você gostaria de fazer com relação a sua experiência de leitura realizada no laboratório de leitura filosófica?

“Foi uma experiência bem legal principalmente por se trabalhar em grupo e

entender diferentes opiniões e também poder formular uma opinião própria.”

Professor: *Você escolheria fazer licenciatura em filosofia para futuramente ser professor Justifique sua resposta?*

“Até que sim, é uma disciplina que me chama bastante atenção e eu até poderia me especializar para difundir essa ideia filosófica.”

**Tudo bem obrigado ao aluno (C) pelas suas respostas* (Informação verbal).*

Entrevista com o aluno(a) D:

Professor: *Estamos aqui com aluno (D) para fazer mais uma entrevista aqui sobre a sua experiência no laboratório de leitura filosófica.*

Professor: *Me responde aí 7 perguntas básicas de forma bem sincera o que você achou das atividades desenvolvidas no laboratório de leitura filosófica?*

“bem eu gostei, gostei muito Achei bem interessante durante todo esse tempo que a gente permaneceu juntos em grupo realizando todas as atividades e análise de interpretação de compreensão desses textos; Esses textos eles nunca eram trazidos de forma aleatória eles sempre apresentavam algo que nos chamava atenção seja o tema, seja o gênero, o fato a partir de um simples texto a gente conseguir retirar desse texto várias informações que por uma simples leitura superficial não seria possível, então a partir desse texto é eu tenho certeza que todos assim como eu e meus colegas a gente vai conseguir desenvolver bem todos esses conhecimentos que a gente conseguiu ao longo desse tempo de estudo e foi isso. Eu só tenho pontos positivos a respeito desses encontros.”

Professor: *(E) que Pontos você pode destacar então como positivos, já que você falou que só tem pontos positivos na sequência didática na prática da Leitura filosófica dos textos trabalhados.*

“[...] o trabalho em grupo foi uma das características principais que eu gostei muito, as divergências a questão da opinião de cada um ali a gente poderia expor todas as nossas opiniões assim como a opinião do autor a gente também pode poderia construir nossas próprias teses, nossos próprios argumentos. Então como ponto positivo essa questão do trabalho grupal, ele era importantíssimo, “não era”, assim como vai continuar sendo. Então como um ponto positivo está aí isso e as outras coisas: como a gente poder desenvolver nossa capacidade de argumentação, de interpretação, de compreensão acerca de todos os textos e ideias trabalhadas.”

Professor: *Muito bem, você acha que a prática da Leitura filosófica dos gêneros proposta ajudou você de alguma forma na leitura e interpretação de diferentes gêneros textuais explique de que forma?*

“Sim, pois essa regularidade com que a gente poderia realizar essas interpretações e compreensão; essas leituras leitura em si de uma forma geral, a gente poderia aplicar a outras disciplinas, não só a questão da Língua Portuguesa que que requer, assim, um nível de leitura bem avançado na questão do nosso grau, mas em outras disciplinas A gente poderia aplicar esse nosso conhecimento, de compreensão de ideias de textos e aplicá-los não só nessa questão quando se tratar de leitura, mas se tratando de outros pontos Gerais e outras disciplinas não se focando apenas questão da Leitura mas de ideia de uma forma geral.”

Professor: *Muito bem, essa prática da Leitura filosófica ajudou você no desenvolvimento de sua aprendizagem com outras disciplinas do currículo escolar, explique?*

“[...] essas leituras elas aumentaram sim a questão do meu conhecimento acerca de todos os itens que trabalhados, foi aumentando esse conhecimento de diversas formas, acerca dos diversos gêneros, então

sendo assim cada disciplina que oferece algo diferente a ser trabalhado a partir desses textos também trabalhados eu pude ver algo que poderia ter relação e a partir dessa relação poderia haver uma aplicação desse todo esse conhecimento. Esses gêneros em outras disciplinas foi despertando minha "sede" entre aspas pelo conhecimento e meu desenvolvimento do senso crítico pego assim nesse nosso trabalho e aplicado nessas mesmas disciplinas, ou seja, então houve uma ajuda, vamos dizer assim, que uma poderia completar as outras."

Professor: *Muito bem o que que você pretende fazer a partir da experiência que você adquiriu com a prática da Leitura filosófica*

"Para não perder assim essa regularidade que a gente tinha todas as semanas eu pretendo continuar com todas as leituras para poder conseguir aplicar em outros lugares não só nos nossos encontros. Então continuar a leitura será primordial para que futuramente não só eu, mas umas colegas também possamos conseguir algo maior; uma formação enfim, então continuar será primordial."

Professor: *Beleza e agora a última pergunta. Você escolheria fazer licenciatura em filosofia para futuramente ser professor justifique sua resposta*

"[...] assim a filosofia é uma área que abrange muitos conhecimentos é uma área assim muito interessante porém eu poderia sim por uma questão de conhecimento, poderia fazer algum curso relacionado. Porém minha área por ser um gosto mais da área de exatas, seria mais aplicada a essa área pois eu pretendo seguir o que hoje eu faço no curso técnico de Química, futuramente um curso nessa área que também é muito interessante."

**Agradecemos a tua resposta nessa entrevista do dia de hoje* (Informação verbal).*

Entrevista com o Aluno(a): E

Professor: *Estamos aqui com a aluna (E) do segundo ano do curso de química do Instituto Federal de Barra do Corda para fazer alguns questionamentos com relação a experiência no laboratório de leitura filosófica*

Professor: *O que você achou das atividades desenvolvidas no laboratório de leitura filosófica?*

"Eu acho que elas foram importantes para nosso conhecimento meu e dos meus colegas porque nos trouxe uma evolução em relação a critérios de vários textos e de também imagens que podemos ser críticos ao ver por exemplo toda vez a gente faz o caminho e não presta atenção nas diferentes distinções que ele pode ter."

Professor: *Que ponto e você pode destacar com positivos ou negativos com relação à sequência didática na prática da Leitura filosófica dos textos trabalhados?*

"Como ponto positivo, a variedade textual que foi bem diversificada e como negativo eu não tenho nenhum ponto negativo."

Professor: *Você acha que a prática da Leitura filosófica dos gêneros que foram propostos ajudou você de alguma forma na leitura interpretação de diferentes gêneros textuais explique de que forma?*

"Sim, porque ler esses textos nos trouxe um tempo maior de leitura e isso nos ajuda abrir a mente e nos traz assim uma ... é como se fosse um incentivo à leitura então toda vez que você lê você aprende alguma coisa e isso ajudou bastante."

Professor: *A prática da Leitura filosófica ajudou você no desenvolvimento de sua aprendizagem com outras disciplinas do currículo explique?*

"Sim, ajudou a entender questões de português que são bem

contextualizadas, até questão de matemática que vem. Ajudou sim bastante a entender melhor o contexto de certas perguntas.”

Professor: O que você pretende fazer a partir da experiência que você adquiriu com a prática da Leitura filosófica?

“Buscar um maior conhecimento e não deixar perdido todo esse tempo que a gente veio lendo essa variedade textual.”

Professor: Que comentário você gostaria de fazer com relação a sua experiência de leitura realizada no laboratório de leitura filosófica?

“Eu acho que a gente tem uma assim, uma deficiência em começar a ler, seja um livro, seja um artigo e o projeto ele ajudou bastante a procurar mais esse âmbito da leitura.”

Professor: Você escolheria fazer licenciatura em filosofia para futuramente ser professor justifique sua resposta?

“Eu procuraria filosofia para um conhecimento maior pessoal, mas como profissão eu já tenho em mente outras coisas uma delas ser oficial Tenente ou policial.”

Agradecemos aqui a aluna (E) suas respostas(Informação verbal).

Entrevista com o Aluno (a): F

Professor: Estamos aqui agora com mais uma aluna, (F) também participou do nosso projeto leitura filosófica do Instituto Federal do curso de química segundo ano, (F), o que que você achou das atividades desenvolvidas no laboratório de leitura filosófica?

“Eu gostei muito porque eu achei muito interessante na parte da interpretação do texto e análise que a gente tinha sobre o texto e sobre o autor, a visão dele.”

Professor: (F), que Pontos você pode destacar com positivo ou negativo com relação à sequência didática na prática da Leitura filosófica dos textos trabalhados?

“Quando tivemos a prática de analisar texto filosófico em letras de música eu achei muito interessante porque eu mudei muito bem a esse texto e também a textos poéticos, eu gostei muito. Pontos negativos, eu não tenho sobre isso.”

Professor: (F), você acha que a prática da Leitura filosófica do gênero de proposta ajudou você de alguma forma na leitura interpretação de diferentes gêneros textuais explique de que forma?

“Ajudou foi muito, porque a partir da interpretação que eu tive, eu pude perceber a forma ideal que eu tinha pra escrever e colocar as minhas ideias quando for fazer uma redação, quando for fazer uma poesia, me ajudou foi muito, eu gostei muito.”

Professor: (F), a prática da Leitura filosófica ajuda você no desenvolvimento de sua aprendizagem com outras disciplinas do currículo escolar explique?

“Sim, na matéria de Português e Sociologia me ajudou muito porque eu tinha muita dificuldade em interpretar o que o professor queria dizer e o que ele queria passar em relação a devidos assuntos que eu não conhecia e a partir do projeto eu tive uma visão ampliada, uma visão diferente, e eu pude ver com mais clareza o que eles queriam passar.”

Professor: (F) o que você pretende fazer a partir da experiência que você adquiriu com a prática da Leitura filosófica?

“Foi uma ótima experiência eu vou guardar para mim e vou praticar muito porque eu achei muito importante, tipo, na tese, na hipótese, buscar uma análise mais ampla dos textos.”

Professor: Que comentário você gostaria de fazer com relação a sua experiência de leitura realizada no laboratório de leitura filosófica?
 “A experiência que eu tive foi ótima, que eu tive a visão diferente [...]”

Professor: Vamos para a última questão. Você escolheria fazer licenciatura em filosofia para futuramente ser professor? justifique sua resposta, seja sincera.

“Talvez sim, eu gosto muito da matéria mas eu tenho um objetivo de fazer pedagogia em história ou Geografia mas talvez filosofia seriam bom também.”. (Informação verbal).

Entrevista com o Aluno(a): G

Professor: Estamos aqui com mais um aluno (G) do segundo ano do curso de química e participou do laboratório de leitura filosófica no IFMA de Barra do Corda, (G), o que você achou das atividades desenvolvidas no laboratório de leitura filosófica?

“Bem, foram atividades bastante interessantes e muito produtivas, ela nos ajudou a ampliar Nossa perspectiva sobre diferentes áreas nosso conhecimento e também estimulou nosso senso crítico, fazendo a gente prestar atenção na leitura minuciosa e outros pontos também bastante importante.”

Muito bem, que ponto e você poderia destacar, (G), como positivos ou negativos com relação à sequência didática na prática da Leitura filosófica dos textos trabalhados?

“Um ponto positivo que eu gostei muito foi as discussões em grupo onde a gente levava em consideração todas as opiniões diferentes e tentando levar o máximo possível para chegar perto da opinião do autor, o que ele verdadeiramente queria trazer, outro ponto interessante foi quando a gente saiu, por exemplo de um ponto superficial onde ele se aprofundava bastante no texto em relação aos pontos negativos na minha modesta visão não houve.”

Professor: Beleza (G), (G), você acha que a prática da Leitura filosófica do gênero de propostas ajudou você de alguma forma na leitura e interpretação de diferentes gêneros textuais explique de que forma?

“Sim, a leitura filosófica e a Interpretação ajudou muito nas mais diversas áreas como nas matérias de humanas quando é trazido textos entre outros problemas para a gente resolver como até por exemplo nas áreas de exatas como matemática que, antes por exemplo: eu tinha bastante dificuldade para entender o problema que a questão de matemática trazia e hoje em dia eu consigo resolver o com bastante facilidade devido ao aprimoramento que eu tive no decorrer do projeto.”

Professor: (G), a prática da Leitura filosófica ajudou você no desenvolvimento de sua aprendizagem com outras disciplinas do currículo escolar? Explique.

“Sim, como foi falado questão anterior, além de ajudar nas questões de exatas ajudou muito também nas matérias de humanas como era trazido por provas que exigiam nossa interpretação e o projeto ajudou muito para interpretá-las de forma correta, fácil, a interpretação do texto foi bastante facilitada devido a prática no projeto e a habilidade que a gente aprendeu lá, e é isso.”

Professor: Beleza, (G), o que você pretende fazer a partir da experiência que você adquiriu com a prática da Leitura filosófica?

“Eu pretendo continuar lendo textos e tentando entender o que os autores querem dizer, sem deixar perder esse conhecimento que a gente conseguiu e jamais parar. É somente prosseguir adquirir mais conhecimento cada vez mais.”

Professor: Muito bem (G), que que comentário você gostaria de fazer com relação a sua experiência de leitura realizada no laboratório de leitura filosófica?

“Foi um projeto bastante importante para apresentar a minha vida eu posso dizer isso pois mudou muito minha forma de ver e pensar, ampliou minha perspectiva meu modo de ver as coisas, me ajudou a interpretar textos e talvez vai que tem também uma extensão desse projeto e outros alunos também podem ser privilegiados com essa com esse projeto muito bom”

Muito bem, (G), agora a última pergunta você escolheria fazer licenciatura em filosofia para futuramente ser professor justifique sua resposta?

“Eu não faria o curso de Filosofia para dar aulas, porque esse não é o meu objetivo maior mas eu faria sim o curso de Filosofia para o aprendizado próprio, para o autoconhecimento pois é muito interessante foi a matéria primordial para nascer as outras e é muito abrangente e legal.”

Agradecemos a sua participação no projeto e as respostas que você deu. (Informação verbal).

Entrevista com o Aluno (a): H

Professor: Estamos aqui com um aluno (H) para fazer uma entrevista da sua experiência no laboratório de leitura filosófica (H) o que é que você achou das atividades desenvolvidas no laboratório de leitura filosófica durante o período que você participou?

“Melhorou meu aprimoramento no estudo de ideia filosófica, até mais aprimoramento na minha dissertação de texto especialmente em filosofia.”

Professor: Que ponto e você pode estar com positivos ou negativos com relação à sequência didática na prática da Leitura filosófica dos textos trabalhados?

“Os pontos negativos que eu vi mais foram temas de política trabalhada hoje em dia que dão um conflito entre os demais tratando-se sobre presidente de hoje em dia e os pontos positivos, é que tem mais aprimoramento sobre a mente nossa dos ideias da filosofia.”

(H) Você acha que a prática da Leitura filosófica do gênero de propostas ajudam você de alguma forma na leitura e interpretação de diferentes gêneros textuais explique de que forma?

“Sim, a exemplo, um texto sobre submissão da mulher, sobre Amélia, que tratava dos anos passados que foram evoluindo até nos dias de hoje, principalmente a dela que quando a mulher sofria tinha que ficar com marido. Imagine se ela traísse ele podia matar, algumas coisas. O gênero mais trabalhado foi esse, que eu tive mais aprimoramento em dissertações.” (Ou seja, no gênero de poesia)

Professor: A prática da Leitura filosófica de duas e desenvolvimento de sua aprendizagem com outras disciplinas do currículo escolar explique?

“Sim, me ajudou, principalmente na sociologia. Fiquei com pendência em sociologia porque eu não sabia a trabalhar muito com textos, eu já estou quase concluindo a minha pendência de sociologia. Esse projeto me ajudou a ter melhoras para escrever textos esses entre outras.”

Professor: O que você pretende fazer a partir da experiência que você adquiriu com a prática da Leitura filosófica?

“Participar mais ainda do próximo ano se tiver algum projeto se tratando sobre textos da filosofia.”

Professor: Que comentário você gostaria de fazer com relação a sua experiência de leitura realizada no laboratório de leitura filosófica, um comentário livre?

“Textos que deveriam ser mais trabalhados era aqueles têm mais afeição com os jovens de hoje em dia, porque se for tratado como o política pode rolar algum conflito com o próximo, votou em tal pessoa, votou em outra,

rola um conflito. Não devia ser trabalhado muito política; tipo assim, poesia, os trabalhos de hoje, sobre Amélia, Liberdade e felicidade, têm certo poder sobre a nossa mente, o processo interior e o que menos deveria ser trabalhado era de política.”

Professor: *Você escolheria fazer licenciatura em filosofia para futuramente ser professor Justifique sua resposta?*

“Na verdade, sim, porque eu fazia filosofia com Kessio, eu tinha uma noção para licenciatura de filosofia ou para licenciatura de enfermagem, eu me identifico sempre com esse dois porque eu sempre estou aprimorando a cada dia mais meu modo de discernir esses textos e principalmente enfermagem que eu tenho mais a ver com a prática.”. Professor: Então se você fosse escolher você ficaria entre filosofia ou enfermagem. (Informação verbal).

De acordo com a entrevista realizada com os alunos chegamos as seguintes conclusões:

Quadro 18 – Conclusões

(Continua)

PERGUNTAS REALIZADAS NA ENTREVISTA	SÍNTESE DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS
1. O que você achou das atividades desenvolvidas no Laboratório de Leitura Filosófica?	A maioria dos alunos como podemos observar na entrevista respondeu que a experiência no Laboratório ajudou no desenvolvimento da leitura, descoberta de novos gêneros, diferentes forma de analisar um texto, ajudou a estimular o senso crítico e aprimoramento na dissertação.
2. Que pontos você pode destacar como positivos ou negativos com relação a sequência didática na prática da leitura filosófica dos textos trabalhados.	Dentre as principais respostas dos alunos como pontos positivos podemos destacar: Trabalho em grupo, expor as opiniões de forma livre, variedade textual, levar em consideração as opiniões diferentes, aprimoramento na dissertação. Como ponto negativo foi apontado a monotonia após as leituras.
3. Você acha que a prática da leitura filosófica dos gêneros propostos ajudou você de alguma forma na leitura e interpretação de diferentes gêneros textuais? Explique	Todos os alunos responderam sim para essa pergunta. Dentre as principais respostas dos alunos podemos destacar: Ajudou na interpretação de textos tanto na área de humanas quanto nas ciências exatas, ficou mais fácil a interpretação de um texto usando as categorias, modificou a forma

de que forma?	de pensar e a forma de interpretar vários textos.
---------------	---

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Quadro 18 – Conclusões

(Conclusão)

PERGUNTAS REALIZADAS NA ENTREVISTA	SÍNTESE DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS
4. A prática da leitura filosófica ajudou você no desenvolvimento de sua aprendizagem com outras disciplinas do currículo escolar? Explique.	Todos responderam sim para essa pergunta. Entre as principais respostas, podemos destacar: Ajudou nas disciplinas de português, matemática, sociologia, filosofia, ou seja, ajudou tanto na área de humanas quanto na área de exatas de uma forma geral. Ajudou no desenvolvimento do senso crítico e a despertar a sede pelo conhecimento.
5. O que você pretende fazer a partir da experiência que você adquiriu com a prática da leitura filosófica?	Entre as principais respostas dos alunos, podemos destacar: Procurar praticar o que aprenderam, continuar praticando a leitura em outros lugares, não deixar perdido o que aprenderam, participar de um próximo projeto de filosofia, melhorar cada vez mais a capacidade de análise.
6. Que comentários você gostaria de fazer com relação a sua experiência de leitura realizada no Laboratório de Leitura Filosófica.	Entre os principais comentários realizados pelos alunos, destacamos os seguintes: Que outros alunos possam participar também desse projeto futuramente pois ajuda na redação e na interpretação de textos, foi uma experiência legal por se trabalhar em grupo, ajudou a incentivar a leitura, mudou a forma de ver e pensar, ampliou a perspectiva o modo de ver as coisas, que deve ser menos trabalhado textos sobre política, trabalhar textos que tenham haver com os jovens de hoje.
7. Você escolheria fazer Licenciatura em Filosofia para futuramente ser professor? Justifique sua resposta.	Nessa questão 5 alunos disseram que não fariam Licenciatura em Filosofia para seguir a profissão de professor. Um aluno faria Licenciatura em Filosofia para ser professor, um outro aluno disse que faria apenas como aprendizado e não como

	profissão e um aluno disse que poderia escolher entre Filosofia e Enfermagem.
--	---

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Análise: Podemos concluir, de acordo com essa entrevista, que realizamos com os alunos após o término da pesquisa, que na concepção dos próprios alunos a experiência no Laboratório de Leitura Filosófica foi muito enriquecedora e significativa, pois, segundo a fala dos próprios alunos:

- a) A Leitura filosófica os ajudou a compreender melhor textos de outras disciplinas inclusive das áreas de ciências exatas;
- b) A Leitura filosófica os ajudou a aceitar as opiniões diferentes sobre um mesmo assunto.
- c) A Leitura filosófica os ajudou a despertar o senso crítico e a formar suas próprias opiniões;
- d) A Leitura filosófica os ajudou a trabalhar em grupo, pois a maioria dos alunos destacou bem esse aspecto;
- e) A Leitura filosófica os ajudou no incentivo à leitura de uma forma geral.

Quadro 19 – Resultados obtidos através de produção textual após a pesquisa

(Continua)

Aluno(a):	Fragmento dos textos dos alunos: pontos mais significativos
A	“Após o hábito de trabalhar a leitura, despertou-se em mim o lado crítico, e passei a ‘ver com outros olhos’ uma leitura, uma música, os artigos, etc. Onde minha visão opinativa passou a ser maior e melhor.”.
B	“O laboratório de leitura filosófica nos levou a refletir e a analisar questões cotidianas de forma imparcial e filosófica. Podemos considerar como aspecto positivo do mesmo o fato de as análises feitas nos ajudarem não só com a matéria de filosofia como também em outras matérias, nos ajuda a dar uma interpretação imparcial e mais detalhada de determinados pontos que devem ser tratados no nível que estudamos no Ensino Médio.”.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Quadro 19 – Resultados obtidos através de produção textual após a pesquisa

(Conclusão)

C	“Após o projeto no laboratório despertou-se em mim o desejo e hábito de leitura e um pensamento mais crítico. Outras vantagens aprendidas durante o projeto são as várias formas de analisar e compreender um texto e como um único texto pode haver diferentes interpretações.”.
D	“Eu, pude apreciar de várias maneiras o desempenho, não só meu, mas também de meus colegas, além do aprendizado que foi adquirido. Foi de imensa satisfação poder apreciar todos os momentos que estivemos juntos, o trabalho grupal e o desenvolvimento de todos acerca da interpretação e leitura de diferentes gêneros textuais.”.
E	“No laboratório de leitura filosófica foram feitas várias análises de textos, que nos possibilitou questionar sobre a opinião de outro colega diante de um mesmo texto. Em nossos encontros foi perceptível uma evolução em cada um, tanto de leitura como de compreensão.”.
F	“O laboratório de filosofia foi muito mais importante do que imaginava.”.
G	<p>“É impossível negar o fato que no nosso país a prática de leitura não é comum, e eu como uma pessoa normal também não tinha prática com qualquer coisa relacionada a leitura.</p> <p>O laboratório de leitura filosófica foi o que me levou a ter esse hábito de leitura. A experiência obtida no decorrer desses meses foi simplesmente incrível e satisfatória, pois a aprendizagem foi excelente e o conhecimento obtido foi muito grande.</p> <p>É indispensável salientar o fato de como minha visão/perspectiva se expandiu nesses últimos meses, graças ao laboratório de leitura filosófica. “[...] É nítido o fato de que hoje é muito mais fácil fazer a interpretação correta e que o laboratório de leitura filosófica nos ajudou nas outras disciplinas.”.</p>
H	“[...] houve aprimoramento no nosso pensamento crítico [...]”

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Análise: De acordo com estes trechos extraídos de produção textual de cada aluno quando lhes pedido relatarem sua experiência no laboratório de leitura podemos constatar mais uma vez que a experiência de leitura relatada por eles

mesmos trouxe ganhos significativos na compreensão e interpretação de textos. É recorrente a fala de alguns alunos de que a experiência do laboratório contribuiu com a compreensão de textos de outras disciplinas. Esse fato foi apresentado através outros instrumentos, como a entrevista feita com os alunos e a aplicação de questionários. Mesmo os alunos que não conseguiram realizar uma leitura filosófica de acordo com nossos critérios de avaliação, os mesmos disseram terem conseguido compreender melhor os textos de outras disciplinas. De acordo com esse instrumento de coleta de dados podemos concluir que a experiência no Laboratório de Leitura Filosófica:

- a) Possibilitou aos alunos a despertarem o senso crítico;
- b) Possibilitou aos alunos a refletirem e analisarem questões do cotidiano de forma imparcial e filosófica;
- c) Possibilitou aos alunos a despertarem o desejo e hábito da leitura;
- d) Possibilitou aos alunos o trabalho em grupo;
- e) Possibilitou aos alunos a fazerem questionamentos sobre um texto em que se apresentavam opiniões diferentes;
- f) Possibilitou aos alunos a compreenderem melhor os textos de outras disciplinas.

4.9 Proposta de aplicação da Leitura Filosófico-Hermenêutica em sala de aula

De acordo com os resultados da pesquisa sobre a leitura filosófico-hermenêutica obtida através de diferentes instrumentos para a coleta dos dados, chegamos às seguintes conclusões: 1) Houve uma melhora significativa na capacidade de análise e interpretação dos textos lidos e nos textos de outras disciplinas conforme apontaram os questionários de coleta de dados. 2) A observação do pesquisador foi de fundamental importância para perceber a evolução dos alunos durante o processo de leitura e interpretação dos textos propostos. 3) Isso nos permite afirmar que a prática de leitura filosófica no Laboratório de leitura filosófica durante aproximadamente seis meses veio a contribuir de forma efetiva com a habilidade de análise e compreensão de textos.

Os dados obtidos através desta pesquisa nos permitiram chegar às seguintes propostas de aplicação em sala de aula da leitura filosófica para o ensino da filosofia:

1. Proposta: Não será possível aplicar integralmente a proposta metodológica de leitura filosófico-hermenêutica em sala de aula, pois no Instituto Federal do Maranhão a carga horária de Filosofia corresponde apenas a 40h/aula anual para cada série, ou seja: 40h/aula no primeiro ano, 40h/aula no segundo ano e 40h/aula no terceiro ano. Cada série possui sua própria ementa que segue o que foi estabelecido nos planos de curso de cada curso técnico. Com isso, queremos dizer que não é possível mudar ementas de disciplinas de uma hora para outra. É preciso uma série de processos burocráticos e pedagógicos para que isso seja possível. A prática da leitura filosófico-hermenêutica demonstrou através da pesquisa realizada ser um processo muito longo, ou seja: demanda de uma carga horária mais longa e intensa para a sua concretização. Durante a pesquisa, somente para que os alunos conseguissem assimilar as categorias gadamerianas se exigiu uma grande quantidade de horas e dedicação, demonstrando ser inviável a aplicação dessa metodologia de forma integral.

Com base nesta constatação, percebemos que existe grande possibilidade de trabalhar com uma ou duas categorias gadamerianas e as três categorias iniciais (problema, hipótese e tese) para levar os alunos a prática da análise e interpretação de textos através da leitura filosófica, e isto por si só já demandaria mais de uma aula, já que nas práticas de leitura no Laboratório os alunos levavam uma tarde inteira para conseguirem analisar um único texto, onde o professor/pesquisador podia tirar dúvidas e assessorar os alunos de forma mais direta.

Constatou-se com a experiência do professor-pesquisador obtida, tanto em sala de aula, quanto no Laboratório de Leitura, que em uma sala de aula com 40 ou mais alunos não é possível o professor prestar assessoramento de forma mais direta aos alunos, e esse processo de leitura filosófica-hermenêutica como é um processo que exige dedicação, esforço e tempo, poderia levar muito mais que uma ou duas aulas para dar início a todo o processo de leitura e interpretação.

Uma saída de aplicação em sala de aula seria escolher somente duas categorias gadamerianas para estudar com os alunos e depois pedir para os mesmos analisarem os textos como “atividades” para casa e depois

apresentassem os textos na próxima aula. Esta última proposta pode ser possível sem deixar de lado os conteúdos propostos nas ementas.

2ª Proposta: aplicação da leitura filosófica-hermenêutica, que acreditamos ser mais eficiente, montar o Laboratório de Leitura Filosófica, como prática de intervenção pedagógica para alunos que demonstrarem dificuldades na prática de leitura, análise e interpretação de textos de diferentes gêneros e áreas do conhecimento, já que essa prática demonstrou através da coleta de dados da pesquisa, ter sido eficiente para a maioria dos alunos do Laboratório de Leitura.

Podemos perceber através dos resultados da pesquisa e da observação direta do pesquisador que a leitura filosófica-hermenêutica contribuiu de forma eficiente para o desenvolvimento de forma geral na competência leitora dos alunos, como por exemplo, a capacidade de análise e de compreensão dos textos trabalhados. Portanto, esta proposta pode mostrar-se bastante eficiente e vir a contribuir com o aprendizado de forma geral de outras disciplinas do ensino médio, já que uma leitura competente é a porta de entrada em todos os níveis de aprendizagem e do desenvolvimento dos alunos.

3ª Proposta: o Laboratório de Leitura filosófica-hermenêutica deve ser aplicado para alunos que queiram se aprofundar na filosofia para melhorarem o seu grau de reflexão e criticidade através de um olhar filosófico que seja intermediado estritamente sob o prisma de uma leitura filosófica-hermenêutica.

4ª Proposta: Parece-nos possível ainda aplicar o Laboratório de Leitura filosófica-hermenêutica como curso de extensão para alunos do ensino médio que não fazem parte da rede IFMA, isto é, para a comunidade externa de uma forma geral, alunos da escola pública do Estado.

4.10 Conclusão preliminar

Este terceiro capítulo explicitou os critérios utilizados nas diferentes fases da pesquisa; apresentou a proposta metodológica para uma leitura filosófica-hermenêutica para o ensino médio e os dados através de diferentes instrumentos além de apresentar a proposta de aplicação da leitura filosófica-hermenêutica nos espaços da escola.

Diante do exposto acima, acreditamos que cumprimos o objetivo proposto para o presente capítulo, além disso, após a análise e interpretação de todos os resultados chegamos à seguinte conclusão: 62% dos alunos conseguiram realizar uma leitura filosófico-hermenêutica e esse tipo de leitura contribuiu de maneira significativa no aumento do grau de compreensão e interpretação dos textos lidos de outras disciplinas, conforme foi demonstrado aqui nesta pesquisa através da avaliação de três professores das áreas de Geografia, Língua Portuguesa e História do IFMA-Barra Corda e do próprio testemunho dos alunos relatados através dos questionários, entrevistas e produção textual.

A pesquisa nos revela também que 38% dos alunos não conseguiram realizar a leitura filosófico-hermenêutica. Esses alunos apresentaram desde o começo, graves dificuldades de leitura e de escrita, estavam ainda em nível de soletrar, e, como nos disse Gadamer, quem apenas soletra, não sabe ler. Mesmo apresentando todas essas dificuldades os mesmos relataram que tiveram melhoria no seu grau de compreensão de textos e isso está atestado também na avaliação realizada pelos três professores que aplicamos os questionários de investigação. Inclusive um aluno que apresentou esse grau de dificuldade durante a pesquisa relatou ter conseguido ser aprovado na disciplina de Sociologia na qual havia sido reprovado. Ele relatou ter sido aprovado porque passou a entender melhor os textos dessa disciplina.

Este terceiro capítulo trouxe vários desafios que foram superados ao longo da pesquisa, dentre os principais desafios que tivemos que enfrentar. Um deles foi criar os critérios de análise e demonstração dos dados da pesquisa, pois à primeira vista não tínhamos nenhuma ideia dessa natureza já que estávamos lidando com uma avaliação da capacidade de interpretação dos textos de forma hermenêutica, ou seja, tínhamos que encontrar elementos objetivos para medir a própria capacidade de interpretação dos alunos, o outro desafio foi demonstrar de forma objetiva todos esses dados que vieram através de vários instrumentos de coleta de dados.

Resta-nos agora aplicarmos de forma efetiva a metodologia desenvolvida nesta pesquisa em nossa prática docente no ensino da filosofia que com certeza nos mostrarão novos desafios a serem superados a cada novo passo que dermos.

5 CONCLUSÃO

Desenvolver as competências da leitura filosófica aplicada a diferentes gêneros textuais foi o objetivo geral proposto para essa pesquisa. Em vista do exposto, acreditamos ter cumprido o objetivo, quando fomos capazes de explicitar e desenvolver todos os capítulos que foram propostos inicialmente para a dissertação, seguindo cuidadosamente todos os objetivos específicos estabelecidos para os mesmos.

No primeiro capítulo apreendemos as categorias gadamerianas que foram a base da análise e interpretação dos textos trabalhados pelos alunos no processo de leitura filosófico-hermenêutica. Sem a apreensão mínima dessas categorias pelos sujeitos da pesquisa não teria sido possível sua realização, nem mesmo a proposta de uma metodologia de ensino da Filosofia centrada na leitura filosófica-hermenêutica. Nesse sentido, alcançamos o objetivo que foi estabelecido para o capítulo, ou seja: conhecer e compreender os conceitos de tradição, fusão de horizontes, preconceito, autoridade e história efetual, no conjunto da hermenêutica filosófica de Gadamer; desta forma, além de buscarmos conceituar todas essas categorias tentamos compreendê-las em suas relações umas com as outras para que fôssemos capazes de explicitá-las na práxis da interpretação e compreensão de textos de diferentes gêneros textuais.

Por conseguinte, no segundo capítulo compreendemos o que são gêneros textuais, especificamente os gêneros textuais trabalhados aqui; além disso, descobrimos suas principais características e sua importância como instrumentos de comunicação humana e ainda como cada gênero possui um certo “poder” de comunicação de forma exclusiva, isto é, uma determinada “verdade”.

Todavia, compreendemos que existem diferentes concepções de leitura e que não podemos dizer o que ela é sem indicarmos primeiramente a partir de que concepção estamos falando. Aprendemos o que constitui uma leitura filosófica e uma leitura filosófico-hermenêutica. Compreendemos que não podemos dizer o que é uma leitura filosófica sem antes escolhermos a concepção de Filosofia e as categorias filosóficas a partir da qual estamos lendo um texto. A leitura filosófica foi a essência a parte central de toda esta pesquisa, que sem a compreensão da mesma não teríamos conseguido avançar um único passo adiante.

No terceiro capítulo, no entanto, apresentamos a proposta metodológica para a leitura filosófico-hermenêutica de diferentes gêneros textuais e após a exposição

de todos os resultados da pesquisa elaboramos a proposta de aplicação da mesma na sala de aula ou nos espaços da escola.

Não podemos deixar de ressaltar, sobretudo quanto às principais dificuldades que encontramos no início e durante esta pesquisa, que tomemos consciência das especificidades em uma pesquisa no campo da educação, especificamente voltado para o ensino da Filosofia. Quando se trabalha diretamente com sujeitos humanos, nesse caso, diretamente com alunos do próprio Instituto Federal, muitas variáveis e desafios inesperados podem surgir durante o processo de investigação. Foi nesse sentido que resolvemos apresentar um breve comentário sobre as principais questões.

No terceiro capítulo detectamos todos os percalços e dificuldades para a realização de uma pesquisa no campo da educação, especificamente para o ensino da filosofia no ensino médio. Nesse sentido, o Mestrado Profissional foi um grande desafio para este pesquisador, desafio que tinha que ser superado e vencido a cada momento. Dentre as principais dificuldades encontradas destacamos as seguintes: Dificuldades em encontrar alunos voluntários para a realização da pesquisa. No primeiro mês da pesquisa alguns alunos desistiram, sendo necessário encontrar novos alunos que se dispusessem e que se comprometessem com a pesquisa. Dos 12 alunos permaneceram apenas 08; neste momento não era mais viável inserir novos alunos. Prosseguimos na pesquisa apenas com 08 alunos. O pesquisador precisou encontrar estratégias eficientes para estimular e manter os alunos até o final da pesquisa. No entanto, só quando eles perceberam mudanças no nível de compreensão dos textos que liam nas mais variadas disciplinas é que perceberam por si mesmos a importância da pesquisa e se auto motivaram.

Outra grande dificuldade foi a baixa frequência no encontro do Laboratório de leitura, vindo a prejudicar de certa forma o desenvolvimento da mesma. Sempre que os alunos se encontravam em processo de avaliação no IFMA de outras disciplinas, faltavam aos encontros, pois justificavam que tinham que estudar para as provas.

Considerando-se todas as dificuldades que enfrentamos para a realização da pesquisa, chegamos a seguinte conclusão: É possível, sim, realizar uma leitura filosófica de diferentes gêneros textuais com alunos do ensino médio, pois tivemos um aproveitamento de 62%, ou seja; 62% dos alunos do Laboratório conseguiram realizar uma leitura filosófico-hermenêutica, ainda que na média geral dos textos analisados eles tenham ficado no nível regular. No entanto, diante de tantas

dificuldades enfrentadas, consideramos esse fato uma proeza e tanto.

Faz-se necessários explicitarmos também aqui sobre o tema desta pesquisa: Hermenêutica filosófica e ensino de Filosofia: a caminho de uma metodologia para desenvolver as competências de leitura filosófica no ensino médio.

Acreditamos ter cumprido essa meta pois trabalhamos exclusivamente com uma das indicações dos Parâmetros Curriculares Nacionais que nos diz que, para o ensino da Filosofia, no nível médio, é preciso desenvolver a competência de ler de modo filosófico textos de diferentes estruturas e registros.

Nossa pesquisa foi centrada exclusivamente em uma prática de leitura filosófico-hermenêutica de diferentes gêneros textuais. No segundo capítulo, no item 3.2, deixamos claro o que entendemos por uma leitura filosófica, e, segundo o que entendemos, vai muito além de simplesmente problematizar ou analisar um texto. Ler de forma filosófica pressupõe primeiramente a escolha de um filósofo ou de uma concepção de filosofia mais as categorias adequadas que servirão como chaves de leitura e interpretação de um determinado texto. A partir daí, então, poderemos problematizar e analisar criticamente um texto e dizermos que estamos realizando uma leitura filosófica, sem esses pressupostos não é possível dizer que estamos executando uma leitura de forma filosófica.

Tendo em vista o que expusemos, podemos dizer que o tema de nossa pesquisa, percorreu desde o primeiro capítulo até o último todos os passos necessários para desenvolver as competências de leitura filosófica e, ao obter 62% de aproveitamento na prática da leitura filosófica, cumprimos essa meta. Todos os passos que seguimos e os resultados que obtivemos nos expuseram a íntima relação com o tema que escolhemos.

De acordo com os resultados obtidos, fomos capazes de propor quatro formas de aplicação da leitura filosófico-hermenêutica e só ousamos fazer essas propostas baseados na experiência adquirida no Laboratório de Leitura. Pretendemos aplicar uma das formas propostas nessa pesquisa em nossa atividade de ensino de Filosofia no IFMA-Campus Barra do Corda, local onde o pesquisador exerce a sua atividade docente.

A presente pesquisa, além de insistir no objetivo geral estabelecido, serviu para mostrar para o professor-pesquisador que sempre existem novas possibilidades para o ensino da Filosofia, e, se uma possibilidade não é suficiente ou satisfatória para o seu ensino, deve-se sempre buscar novas formas para que o aprendizado

seja possível. Afinal de contas, o ensino da Filosofia é algo que exige percepção para o próprio devir constante do pensamento, e o pensamento, naturalmente não é estático. É o próprio devir do pensamento que faz do ensino da Filosofia um desafio constante. Então, o professor-pesquisador tem que ter consciência desse fato. Assim sendo, precisamos também ter consciência que uma pesquisa não alcança o total do seu universo; no entanto, contribui para novas perspectivas, novos olhares e sobretudo para a automotivação dos alunos envolvidos que aprendem, durante o percurso, a ultrapassar alguns obstáculos e compreender a importância de um esforço maior para um entendimento cultural muito mais amplo.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução feita a partir do francês por Maria Ensantina Appenzellerl. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Coleção Ensino Superior).
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação média e Tecnológica, 1999.
- CASTRO, Rosana Lourdes. **Concepções e práticas de Leitura de formandos em letras**. 2007. 121f. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-05122007-143845/publico/TESE_ROSANA_LOURDES_CASTRO.pdf. Acesso em: 31 jan. 2019.
- CRESWEL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativos, quantitativos e misto. Tradução: Magda França Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- CRISTÓFANO, Sirlene. A hermenêutica como perspectiva metodológica para a leitura, análise e compreensão da literatura infantil e juvenil. **Revista Semioses**, v. 1, n. 7, fev., 2011. Disponível em: <http://apl.unisuam.edu.br/revistas/index.php/Semioses/article/view/976>. Acesso em: 10 dez. 2017.
- FABBRINI, Ricardo Nascimento. O ensino de filosofia: a leitura e o acontecimento. **Revista de Filosofia Trans/Form/Ação**, São Paulo, v. 28, n. 1, 2005. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/ojs2.4.5/index.php/transformacao/article/view/883/790>. Acesso em: 3 dez. 2017.
- FAVARETO, Celso F. Notas sobre ensino de filosofia. In: MUCHAIL, Salma T. (Org.). **A filosofia e seu ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes: São Paulo: EDUC, 1995. (Série Eventos).
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Revista de Educação & Sociedade**, ano XXXIII, n. 79, ago., 2002. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf. Acesso em: 11 jan. 2018.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se complementam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção Questões da Nossa Época).
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Tradução de Flávio Paulo Meurer; revisão da tradução de Enio Paulo Giachini. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011a.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método II**: complementos e índice. Tradução de Enio Paulo Giachini; revisão da tradução de Marcia Sá Cavalcante-Schuback. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São

Francisco, 2011b. (Coleção Pensamento Humano).

GADAMER, Hans-Georg. Autoapresentação de, Hans-Georg Gadamer. *In*: GRODIN, Jean (Org.). **O pensamento de Gadamer**. Tradução de Ênio Paulo Giachini. São Paulo: Paulus, 2012a. (Coleção Philosophica/Coordenada por Rafael Gazola).

GADAMER, Hans-Georg. Hermenêutica clássica e hermenêutica filosófica. *In*: GRODIN, Jean (Org.). **O pensamento de Gadamer**. Tradução de Ênio Paulo Giachini. São Paulo: Paulus, 2012b. (Coleção Philosophica/Coordenada por Rafael Gazola).

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

GRODIN, Jean. **Hermenêutica**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GUIMARÃES, Cleber Ferreira. **A mediação docente e a formação do leitor no Programa São Paulo Faz Escola**. 2016. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, SP, 2016. Disponível em: <http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/handle/jspui/978>. Acesso em: 11 jan. 2017.

KANT, I. Resposta à pergunta: O que é esclarecimento (Aufklärung)?. Tradução: Arthur Mourão. *In*: KANT, I. **À paz perpétua e outros opúsculos**. Lisboa: Edições 70, 1995.

KÖCHE, Vanilda Salton; MARINELLO, Adiane Fogali. **Gêneros textuais**: práticas de leitura escrita e análise lingüística. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

KOCH, Ingedore Villaça. **Introdução à lingüística textual**: trajetória e grandes temas. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

LAWNM Cris. **Compreender Gadamer**. Tradução de Hélio Magri Filho. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. (Série Compreender).

MARTELOTTA, Mario Eduardo (Org.). **Manual de lingüística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

OLIVEIRA, M.A. de. **Reviravolta lingüístico-pragmática na filosofia contemporânea**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

PACHECO, Angélica Lino. **Aprendendo a escrever, ensinando a filosofar**: uma experiência de alfabetização filosófica com jovens e adultos da EJA em Angra dos Reis. 2016, 131 f. Mestrado (Profissional em Filosofia e Ensino) - Instituição de Ensino Centro Federal de Educação TECN. Rio de Janeiro; 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4336246. Acesso em: 14 jan. 2017.

PALMER, R. **Hermenêutica**. Trad. Maria Luíza R. Ferreira. Lisboa: Edições 70, 1969.

PEREIRA, Patricia Vieira da Silva. **O ato de ler: uma análise da prática da leitura em disciplinas do ensino médio**. 2007. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília. Brasília, 2007. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/3778>. Acesso em: 11 jan. 2018.

RICOEUR, Paul. **Do texto à ação. Ensaios de hermenêutica II**. Trad. de Alcino Cartaxo e Maria José Sarabando. Porto Alegre: Rés, 1989.

RODRIGO, Lidia Maria. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio**. Campinas, SP: Autores associados, 2009. (Coleção Formação de Professores).

VALESE, Rui. **Aprendizagem filosófica a partir do uso de textos filosóficos nas aulas de filosofia no ensino médio**. 2013 197 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Letras e Artes, 2013. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=378725. Acesso em: 14 jan. 2017.

VIEIRA, Wilson José. **O ensino de filosofia e o uso do texto clássico de filosofia: análise a partir das escolas públicas paranaenses de ensino médio**. 2013 213f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1884/29273>. Acesso em: 14 jan. 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de assentimento livre e esclarecido (tale)



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 convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **HERMENÊUTICA FILOSÓFICA E ENSINO DE FILOSOFIA: A CAMINHO DE UMA METODOLOGIA PARA DESENVOLVER AS COMPETÊNCIAS DE LEITURA FILOSÓFICA NO ENSINO MÉDIO**. Esta pesquisa será realizada no **INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO CAMPUS BARRA DO CORDA**, sob a responsabilidade do mestrando, Luciano Lima Maquiné Santiago, e do orientador, Prof. Dr. Luis Hernán Uribe Miranda, 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 desenvolver as competências da leitura filosófica aplicada a diferentes gêneros textuais: poesias, letras de música, reportagens e artigos de jornal/revistas e textos filosóficos com base na hermenêutica filosófica de Gadamer nos estudantes do IFMA de Barra do Corda.
2. Essa pesquisa acontecerá com 12 alunos do Ensino Médio Profissionalizante do INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO CAMPUS BARRA DO CORDA. O pesquisador usará os seguintes instrumentos para coleta de dados: Laboratório de Leitura Filosófica, sequência didática, um questionário para coletar dados pessoais e socioeconômicos, um questionário para coletar dados do que os alunos acharam da pesquisa, e uma entrevista que deverá ser aplicada na parte final da pesquisa com os alunos.
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 exige 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 da pesquisa estão diretamente ligados ao desenvolvimento das habilidades leitoras de textos de diferentes gêneros, e, a competência de leitura filosófica no Ensino Médio, além de outros benefícios que podem ser adquiridos com a prática da leitura sistemática e estruturada através de uma sequência didática.

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; e 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 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 - Fones: 3272-8307. Poderá entrar em contato com o responsável pela pesquisa sempre que julgar necessário, pelo telefone: 98 98235-6258.

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: Barra do Corda - MA Data: ____/____/2018

Assinatura do responsável: _____

Assinatura da Pesquisador: _____

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre esclarecido (1ª via)



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)

HERMENÊUTICA FILOSÓFICA E ENSINO DE FILOSOFIA: A CAMINHO DE UMA METODOLOGIA PARA DESENVOLVER AS COMPETÊNCIAS DE LEITURA FILOSÓFICA NO ENSINO MÉDIO.

Eu, _____, abaixo assinado, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário (a) da pesquisa citada, sob a responsabilidade do mestrando: Luciano Lima Maquiné Santiago, do curso de Mestrado Profissional em Filosofia PROF-FILO da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), sob a orientação do Prof. Dr. Luis Hernán Uribe Miranda, do Departamento de Filosofia da referida Universidade. Assinando este Termo de Consentimento estou ciente de que:

1.O principal objetivo da pesquisa é desenvolver as competências da leitura filosófica aplicada a diferentes gêneros textuais: poesias, letras de música, reportagens e artigos de jornal/revistas e textos filosóficos com base na hermenêutica filosófica de Gadamer nos estudantes do IFMA de Barra do Corda.

2.Essa pesquisa acontecerá com 12 alunos do Ensino Médio Profissionalizante do INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO CAMPUS BARRA DO CORDA. O pesquisador usará os seguintes instrumentos para coleta de dados: Laboratório de Leitura Filosófica, sequência didática, um questionário para coletar dados pessoais e socioeconômicos, um questionário para coletar dados do que os alunos acharam da pesquisa, e uma entrevista que deverá ser aplicada na parte final da pesquisa com os alunos.

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 exige 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 - Fones: 3272-8307

8. Poderá entrar em contato com o responsável pela pesquisa sempre que julgar necessário, pelo telefone: 98 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: _____

APÊNDICE C – Questionário socioeconômico e étnico-cultural



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

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)
 Estrangeiro

05. Que tipo de curso de ensino médio você concluiu ou concluirá?

- Ensino médio comum. Ensino profissionalizante.
 Magistério. Educação de jovens e adultos (EJA).
 Outro. Qual? _____

06. Onde você cursou o ensino médio?

- Todo em escola pública. Todo em escola particular.
 Maior parte em escola pública. Maior parte em escola particular

07. Onde você cursou o ensino médio?

- Todo em escola pública. Todo em escola particular.
 Maior parte em escola pública. Maior parte em escola particular.

08. Exerceu atividade remunerada durante o período letivo do ensino médio?

- Não. Parcialmente. Todo o ensino médio.

09. Qual é o nível de instrução de seu pai?

- Analfabeto. Ensino fundamental incompleto.
 Ensino fundamental completo. Ensino médio completo.
 Superior incompleto. Superior completo.

10. Qual é o nível de instrução de sua mãe?

- Analfabeto. Ensino fundamental incompleto.
 Ensino fundamental completo. Ensino médio completo.
 Superior incompleto. Superior completo.

11. Qual é a profissão de seu pai ou responsável?

(Se ele for falecido, pule para a próxima questão)

12. Qual é a profissão de sua mãe ou responsável?

(Se ela for falecida, pule para a próxima questão)

13. Qual é a sua situação habitacional?

- Casa própria. Casa alugada.
 Casa cedida. Se sim, por quem? _____
 Outra?

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

- Urbana (cidade)
 Rural

15. Município em que mora hoje: _____

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

Bairro: _____

17. Com quem você mora? (Múltipla escolha)

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

18. 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

19. 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? ____

20. Qual é a renda total mensal de sua família? (Considere a soma de todos os salários dos membros de sua família. SM = Salário Mínimo Nacional.)

- (1) Até 1 SM ou até R\$ 937,00
- (2). De 1,0 a 2,0 SM ou de R\$ 937,00 a R\$ 1874,00
- (3). De 2,0 a 3,0 SM ou de R\$ 1874,00 a R\$ 2811,00
- (4). De 3,0 a 4,0 SM ou de R\$ 2811,00 a R\$ 3748,00
- (5). De 4,0 a 5,0 SM ou de R\$ 3748,00 a R\$ 4685,00
- (6) 5,0 SM ou mais: R\$ 4685,00 ou mais.

21. Você ou alguém da sua família recebe algum tipo de auxílio do governo ou do município? (Exemplo: bolsa família, renda cidadã, distribuição de leite e/ou cesta básica e outros)

(1). Sim (2). Não

Se sim, quais? (Descriminar todos os auxílios recebidos)

22. Quantas pessoas vivem da renda familiar indicada na pergunta anterior?

(). Uma. (). Duas. (). Três.
(). Quatro. (). Cinco. (). Seis ou mais.

23. 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.

24. 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					

25. 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

26. Com que frequência você...

	SEMANALMENTE	AO MENOS 1 VEZ POR MÊS	AO MENOS UMA 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					

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

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

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

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

29. 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

30. 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

31. 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

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

- Sim
- Não

33. (Apenas Homens) Você se considera machista?

- Sim
- Não
- Prefiro não declarar

34. 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

35. 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

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

- Sim

- Não
- Prefiro não declarar

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

- Sim
- Não
- Prefiro não declarar

APÊNDICE D – Questionário pós pesquisa a ser aplicado com os sujeitos da pesquisa



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

QUESTIONÁRIO PÓS PESQUISA A SER APLICADO COM OS SUJEITOS DA PESQUISA.

1). Após a prática no Laboratório de Leitura Filosófica com a leitura dos gêneros textuais: poesias, letras de músicas, artigos de jornais/revistas, textos filosóficos, você achou que as leituras de outros textos das outras disciplinas do currículo do ensino médio ficaram mais compreensíveis?

() Sim

() Não

() Não sei responder

Justifique sua resposta

2) Quais os pontos que você gostou nas práticas de leitura filosófica no Laboratório de Leitura?

3) Quais os pontos que você não gostou nas práticas de leitura filosófica no Laboratório de Leitura?

4) O uso da sequência didática trabalhada no Laboratório de Leitura Filosófica incentivou você de alguma forma na prática de uma leitura mais crítica e analítica de textos de diferentes gêneros textuais?

() Sim

() Não

() Não sei responder

Justifique sua resposta

5) A prática da leitura filosófica no Laboratório de Leitura incentivou você para o gosto da leitura de diferentes gêneros textuais?

() Sim

() Não

() Não sei responder

OBS. Se a resposta foi (SIM) especifique qual/quais gêneros: _____

6) A prática de leitura filosófica no Laboratório de Leitura ajudou você na compreensão dos textos filosóficos nas aulas de filosofia?

() Sim

() Não

() Não sei responder

Justifique sua

resposta _____

7) A prática da leitura filosófica no Laboratório de Leitura despertou em você o desejo de se aprofundar na leitura de textos filosóficos?

() Sim

() Não

() Não sei responder

Justifique sua resposta:

APÊNDICE E - Roteiro de entrevista semiestruturada a ser aplicada no final da pesquisa



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

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA A SER APLICADA NO FINAL DA PESQUISA.

Objetivos:

- explicitar a visão dos alunos com relação a sua experiência no Laboratório de Leitura Filosófica.
- identificar a percepção dos alunos com relação a prática da leitura filosófica.
- identificar as perspectivas e objetivos dos alunos após as experiências de leitura filosófica.

QUESTÕES DA ENTREVISTA

- 1) O que você achou das atividades desenvolvidas no Laboratório de Leitura Filosófica?
- 2) Que pontos você pode destacar como positivos ou negativos com relação a sequência didática na prática da leitura filosófica dos textos trabalhados.
- 3) Você acha que a prática da leitura filosófica dos gêneros propostos ajudou você de alguma forma na leitura e interpretação de diferentes gêneros textuais? Explique de que forma?
- 4) A prática da leitura filosófica ajudou você no desenvolvimento de sua aprendizagem com outras disciplinas do currículo escolar? Explique.
- 5) O que você pretende fazer a partir da experiência que você adquiriu com a prática da leitura filosófica?
- 6) Que comentários você gostaria de fazer com relação a sua experiência de leitura realizada no Laboratório de Leitura Filosófica.
- 7) Você escolheria fazer Licenciatura em Filosofia para futuramente ser professor? Justifique sua resposta.

APÊNDICE F – Roteiro de entrevista semiestruturada a ser aplicada no final da pesquisa com os professores dos alunos do IFMA barra do corda que participaram do laboratório de leitura filosófica



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

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA A SER APLICADA NO FINAL DA PESQUISA COM OS PROFESSORES DOS ALUNOS DO IFMA BARRA DO CORDA QUE PARTICIPARAM DO LABORATÓRIO DE LEITURA FILOSÓFICA.

- As respostas deverão levar em consideração o desenvolvimento da aprendizagem do aluno no período de junho de 2018 a dezembro de 2018.

Aluno avaliado:

Professor avaliador:.....

Disciplina ministrada pelo professor:.....

1) Você percebeu alguma melhora significativa no processo de aprendizagem do aluno referente à análise e interpretação dos textos da sua disciplina?

() SIM () NÃO

-Se a resposta for SIM, qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado:

- a.() 10%
- b.() 20%
- c.() 30 a 50%
- d.() 50 a 80%
- e.() 80 a 100%

2) O aluno(a) melhorou dentro do período investigado na habilidade de leitura? Consegue ler com clareza e de forma crítica os conteúdos da sua disciplina?

() SIM () NÃO

-Se a resposta for SIM, qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado:

- a.() 10%
- b.() 20%
- c.() 30 a 50%
- d.() 50 a 80%
- e.() 80 a 100%

3) Na sua disciplina o(a) aluno (a) consegue reproduzir por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo?

() SIM () NÃO

-Se a resposta for SIM, qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado:

- a.() 10%
- b.() 20%
- c.() 30 a 50%
- d.() 50 a 80%
- e.() 80 a 100%

4) Na sua disciplina, o(a) aluno (a) consegue debater, posicionar-se, defender argumentativamente seu ponto de vista e mudar de posição face a argumentos mais consistentes?

() SIM () NÃO

-Se a resposta for SIM, qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado:

- a.() 10%
- b.() 20%
- c.() 30 a 50%
- d.() 50 a 80%
- e.() 80 a 100%

5) Na sua disciplina, o (a) aluno (a) demonstrou em algum momento a capacidade de análise filosófica ou postura filosófica dos textos estudados na sua disciplina?

() SIM () NÃO

-Se a resposta for SIM, qual o grau de desenvolvimento e evolução do(a) aluno(a), observado dentro do período analisado:

- a.() 10%
- b.() 20%
- c.() 30 a 50%
- d.() 50 a 80%
- e.() 80 a 100%

Se você tiver disponibilidade por favor, comente de forma geral o processo de aprendizagem e desenvolvimento do(a) aluno(a) sobre as competências e habilidades de linguagem, escrita e interpretação de textos na sua disciplina.

Assinatura

ANEXOS

ANEXO A – Certificado de aceite de publicação de artigo na revista HYBRIS

CENALTES
www.cenaltosediciones.cl

HYBRIS

CERTIFICADO DE ACEPTACIÓN DE ARTÍCULO

Viña del Mar, 21 de marzo de 2019

Quien suscribe, Editor de *HYBRIS Revista de Filosofía*, ISSN N° 0718-8382, publicada por CENALTES Ediciones certifica que

Luciano Lima Maquiné Santiago y Luis Uribe Miranda han presentado a nuestra revista el artículo titulado ***O conceito de tradição na hermenêutica filosófica de Gadamer***, el cual ha sido evaluado favorablemente y aceptado para su publicación por la revista. Por ello certificamos que el mencionado artículo formará parte del **Volúmen 10, Nº 1** de nuestra revista que será publicado el 30 de mayo de 2019.



Adán Salinas Araya
Editor de *HYBRIS* Revista de Filosofía

Los artículos publicados en *HYBRIS, Revista de filosofía* son indexados en los siguientes servicios de catalogación y base de datos: DOAJ, LATINDEX, ERIHplus, Web Of Science (índice ESCI), REDIB, JournalTOCS, SHERPA-ROMEO, PhilPapers, entre otros. Además los materiales publicados en *HYBRIS* Se depositan en ZENODO, repositorio de preservación permanente.

HYBRIS Revista de Filosofía
www.cenaltosediciones.cl

ANEXO B – Parecer consubstanciado do CEP - termo de aprovação do projeto no Conselho de Ética

UFMA - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO MARANHÃO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: HERMENÊUTICA FILOSÓFICA E ENSINO DE FILOSOFIA: A CAMINHO DE UMA METODOLOGIA PARA DESENVOLVER AS COMPETÊNCIAS DE LEITURA FILOSÓFICA NO ENSINO MÉDIO.

Pesquisador: LUCIANO LIMA MAQUINE SANTIAGO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 91190518.0.0000.5087

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHAO

Patrocinador Principal: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHAO

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.934.983

Apresentação do Projeto:

A leitura no Brasil ainda representa, infelizmente, um grande “gargalo” no processo de formação de uma cultura letrada, minimamente. Muitos jovens que estudam na rede pública ainda apresentam um baixo nível de compreensão dos textos que leem, segundo últimos dados do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), divulgados em 2016. Essa pesquisa mostra uma queda de pontuação nas três áreas avaliadas: ciências, leitura e matemática. A queda de pontuação também refletiu uma queda do Brasil no ranking mundial: o país ficou na 63ª posição em ciências, na 59ª em leitura e na 66ª colocação em matemática. Todos os países que estão na ponta da lista das últimas pesquisas, são países do primeiro mundo, cujas políticas educacionais desenvolvidas nos mesmos foram determinantes para o grau de desenvolvimento desses países. Ainda temos em nosso país uma visão de que a responsabilidade da formação de bons leitores deve ficar somente a cargo dos professores de língua portuguesa, quando na realidade deve ser uma responsabilidade de todo professor que esteja comprometido com uma educação de qualidade. Porém é preciso que haja também, claro, investimentos do Estado através dos órgãos de fomento à pesquisa, para que possam incentivar pesquisas no ensino básico de projetos voltados para a importância e prática da leitura. Deveria ser um dever de todo professor formar bons leitores dentro da sua área de atuação e contribuir também com essa missão de formar uma sociedade letrada e mais consciente do mundo que está inserida. Paulo Freire (2011) nos ensinou

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho
Bairro: Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética **CEP:** 65.080-040
UF: MA **Município:** SAO LUIS
Telefone: (98)3272-8708 **Fax:** (98)3272-8708 **E-mail:** cepufma@ufma.br

Continuação do Parecer: 2.934.983

que a leitura do mundo precede a leitura da escrita. Um olhar que ao mesmo tempo nos permita compreender o mundo que estamos inseridos, com todas as suas diversidades e contradições. Um mundo multicultural e complexo. A prática da leitura nos dar condições de vislumbrarmos "outros mundos", outras culturas além da nossa. Só a leitura é capaz de nos dar esse poder de forma completa e profunda. Nenhum outro meio de comunicação ou expressão é tão capaz de adentrar em detalhes em cada mundo, em cada cultura. A leitura das letras e dos símbolos e significados deve sempre ultrapassar o mero significado de todos esses símbolos gramaticais para que a leitura do mundo ultrapasse o espaço individual e cultural do mundo do leitor. A leitura nesse nível nos dará condições de enriquecimento da nossa própria cultura, da compreensão do outro, da aceitação e respeito das diversidades e diferenças. Porém para que tudo isso seja possível, precisamos primeiramente conhecer cada vez mais nossa própria língua, nossas regras gramaticais, etc., para depois vislumbrarmos sim, "outros mundos". Eis o poder da leitura, eis o poder das letras e dos símbolos, eis o poder da palavra escrita. Investir em projetos de prática de leitura no Brasil e principalmente no Maranhão é de fundamental importância para a formação e fortalecimento da prática leitora de nossos jovens do Ensino Médio. Haja visto que o estudante brasileiro tem dificuldade na compreensão leitora segundo dados do PISA e que os alunos do IFMA no Campus Barra do Corda tem apresentado dificuldades na compreensão leitora na disciplina de filosofia, o problema a ser investigado é como desenvolver as competências para realizar uma leitura filosófica dos gêneros textuais: poesias, letras de música, reportagens e artigos de jornal/revistas e textos filosóficos, tendo como base a hermenêutica gadameriana.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Desenvolver as competências da leitura filosófica aplicada a diferentes gêneros textuais: poesias, letras de música, reportagens e artigos de jornal/revistas e textos filosóficos com base na hermenêutica filosófica de Gadamer nos estudantes do IFMA de Barra do Corda.

Objetivo Secundário:

- Conhecer e compreender os conceitos de: tradição, fusão de horizontes, preconceito, autoridade e história efetual, no conjunto da hermenêutica filosófica de Gadamer.
- Explicitar os diferentes gêneros textuais e sua possível aplicação para desenvolver as competências para uma leitura filosófica.
- Apresentar a proposta metodológica para o ensino de filosofia com o intuito de desenvolver as competências de leitura filosófica a partir da análise dos diferentes gêneros textuais estudados.

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho
 Bairro: Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética CEP: 65.080-040
 UF: MA Município: SAO LUIS
 Telefone: (98)3272-8708 Fax: (98)3272-8708 E-mail: cepufma@ufma.br

Continuação do Parecer: 2.934.983

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

As informações obtidas por intermédio dos instrumentos mencionados não apresentam riscos conhecidos à saúde física e mental, possivelmente não causará constrangimentos. Mas, não se exclui 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.

Benefícios:

Os benefícios previstos aos participantes da pesquisa estão diretamente ligados ao desenvolvimento das habilidades leitoras de textos de diferentes gêneros, e, a competência de leitura filosófica no Ensino Médio, além de outros benefícios que podem ser adquiridos com a prática da leitura sistemática e estruturada através de uma sequência didática.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa esta elaborada com todos os elementos necessários ao seu pleno desenvolvimento.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatórios foram entregues e estão de acordo com a resolução 466/12 do CNS.

Recomendações:

Não existem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Todas as pendências foram acatadas e corrigidas e estão de acordo com a resolução 466/12 do CNS.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho
Bairro: Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética **CEP:** 65.080-040
UF: MA **Município:** SAO LUIS
Telefone: (98)3272-8708 **Fax:** (98)3272-8708 **E-mail:** cepufma@ufma.br

UFMA - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO MARANHÃO



Continuação do Parecer: 2.934.983

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1066694.pdf	02/09/2018 19:57:38		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Mestrado_Profissional_em_Filosofia.docx	02/09/2018 19:44:26	LUCIANO LIMA MAQUINE SANTIAGO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Mestrado_Profissional_em_Filosofia.pdf	02/09/2018 19:44:13	LUCIANO LIMA MAQUINE SANTIAGO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	02/09/2018 19:43:17	LUCIANO LIMA MAQUINE SANTIAGO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	02/09/2018 19:43:02	LUCIANO LIMA MAQUINE SANTIAGO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_autorizacao.pdf	09/06/2018 10:45:27	LUCIANO LIMA MAQUINE SANTIAGO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_autorizacao.docx	09/06/2018 10:42:03	LUCIANO LIMA MAQUINE SANTIAGO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_assentimento.pdf	25/04/2018 16:05:26	LUCIANO LIMA MAQUINE SANTIAGO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_assentimento.docx	25/04/2018 16:03:58	LUCIANO LIMA MAQUINE SANTIAGO	Aceito
Folha de Rosto	Scan_20180220_160600.pdf	20/02/2018 16:18:07	LUCIANO LIMA MAQUINE SANTIAGO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho

Bairro: Bloco C,Sala 7, Comitê de Ética **CEP:** 65.080-040

UF: MA **Município:** SAO LUIS

Telefone: (98)3272-8708 **Fax:** (98)3272-8708 **E-mail:** cepufma@ufma.br

UFMA - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO MARANHÃO



Continuação do Parecer: 2.934.983

SAO LUIS, 03 de Outubro de 2018

Assinado por:
FRANCISCO NAVARRO
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho
Bairro: Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética **CEP:** 65.080-040
UF: MA **Município:** SAO LUIS
Telefone: (98)3272-8708 **Fax:** (98)3272-8708 **E-mail:** cspufma@ufma.br

ANEXO C – Textos trabalhados na pesquisa

Bom ConselhoChico Buarque

exibições 223.812

Ouçá um bom conselho
Que eu lhe dou de graça
Inútil dormir que a dor não passa
Espere sentado
Ou você se cansa
Está provado, quem espera nunca alcança

Venha, meu amigo
Deixe esse regaço
Brinque com meu fogo
Venha se queimar
Faça como eu digo
Faça como eu faço
Aja duas vezes antes de pensar

Corro atrás do tempo
Vim de não sei onde
Devagar é que não se vai longe
Eu semeio o vento
Na minha cidade
Vou pra rua e bebo a tempestade

1. A ciência e outras espécies de conhecimento

A ciência é apenas uma parte da tentativa da humanidade de compreender o mundo em todos os seus aspectos. O homem esforça-se por descobrir uma ordem no fluxo da experiência, quer essa ordem seja observada, como na repetição das estações, quer seja postulada por teorias refinadas como as da relatividade, mecânica quântica e evolução. A busca da ordem na experiência: une ciência, literatura, história, religião, filosofia e arte. A ciência procura essa ordem na experiência da natureza adquirida pelo homem; a literatura e a arte procuram-na na experiência interior do homem e em suas relações com os seus semelhantes; a história, no passado humano; a religião, na relação do homem com um Ser Supremo; e a filosofia, em todos esses empreendimentos humanos.

A ciência tanto restringe como amplia a experiência da natureza. Restringe essa experiência quando se empenha em eliminar tudo o que nela for puramente pessoal. Procura remover tudo o que for único no cientista, individualmente considerado: recordações, emoções e sentimentos estéticos despertados pelas disposições de átomos, as cores e os hábitos de pássaros, ou a imensidão da Via-Láctea. Também se esforça por banir seja o que for que as pessoas experienciam mas em diferentes graus, dependendo da perspectiva e das condições físicas da experiência. Por conseguinte, a ciência elimina a maior parte da aparência sensual e estética da natureza. Poentes e cascatas são descritos em termos de frequências de raios luminosos, coeficientes de refração e forças gravitacionais ou hidrodinâmicas. Evidentemente, essa descrição, por mais elucidativa que seja, não é uma explicação completa daquilo que realmente experienciamos.

Ao esforçar-se por ser objetiva, a ciência exclui toda e qualquer referência à experiência subjetiva, individual ou coletiva. Logo, a ciência descreve um mundo de coisas sem valor, interagindo como se a humanidade não existisse. Mas como a natureza que experienciamos está impregnada de nossas avaliações – como no terror dos furacões, na calma das lagoas e na tristeza doce e suave do cair das folhas –, a descrição científica da natureza permanece fria, incompleta e insatisfatória.

Por outro lado, a ciência amplia o conhecimento ao corrigir a nossa experiência imediata da natureza. A ciência não substitui essa experiência mas transcende-a, pois a experiência imediata é o nosso primeiro e sumamente tendencioso encontro com a natureza, e está frequentemente errada. Na experiência imediata, deparamos com objetos sólidos e cores, mas a ciência demonstrou que um objeto sólido é, na realidade, um aglomerado de partículas e que as suas cores não lhe são inerentes. A ciência começa precisamente porque não podemos entender ou controlar de forma adequada a natureza, dentro dos limites da experiência comum.

[...]

Ciência, literatura, arte, história, religião e misticismo iluminam aspectos da realidade. A filosofia esforça-se por ver a realidade total. Analisa a natureza e as descobertas dos diferentes ramos do conhecimento, examina os pressupostos em que elas assentam e os problemas a que dão origem, e procura estabelecer uma visão coerente do domínio total da experiência. Cada uma dessas formas do conhecimento merece ser cultivada *per se*. À sua maneira própria, cada uma delas familiariza-nos com uma parte da realidade. Devemos ver a ciência em seu lugar e não esperar que ela assimile ou desacredite essas outras atividades.

KNEIBER, *A ciência como atividade humana*, p. 149-152.

1 - Introducción: sobre dividas e certezas

Texto 1: O Despertar da divida – Ferreira Gullar

O Inveniente da divida

Bertrando Gullar

Para celebrar a divida. Despertando das circunstâncias, ele pode empolgar milhões de pessoas e se tornar, talvez, um "liber"?

Ao pensar necessitam de vendas e, se não há demanda de que todos são nos apolados em algumas centenas e temos opiniões formadas sobre determinadas assuntos, é inevitável e necessário. Se não, como certos que sonos, seria curiosa, viremos num mundo que comprometidos a partir de massa corpórea e conhecimentos. Há aqueles que não chegam a formar ideologias para si e o que conhecem e sabem, mas há outros que, pelo contrário, têm grande facilidade sobre tudo ou quase tudo. Há a falta de mais, o problema é quando começa a ser conhecido, de que suas opiniões são as mesmas verdades e, portanto, irracionalidade. Se de se de frente com outro trabalho da mesma ordem, soma-se um buraco.

De qualquer maneira, se se trata de um indivíduo qualquer que se julga dono da verdade, a coisa não vai além de alguma discussão acadêmica, que podemos discutir a omissão pessoal. O problema se agrava quando o dono da verdade não fala, canta e se canta.

De qualquer maneira, se se trata de um indivíduo qualquer que se julga dono da verdade, a coisa não vai além de alguma discussão acadêmica, que podemos discutir a omissão pessoal. O problema se agrava quando o dono da verdade não fala, canta e se canta.

De qualquer maneira, se se trata de um indivíduo qualquer que se julga dono da verdade, a coisa não vai além de alguma discussão acadêmica, que podemos discutir a omissão pessoal. O problema se agrava quando o dono da verdade não fala, canta e se canta.

De qualquer maneira, se se trata de um indivíduo qualquer que se julga dono da verdade, a coisa não vai além de alguma discussão acadêmica, que podemos discutir a omissão pessoal. O problema se agrava quando o dono da verdade não fala, canta e se canta.

De qualquer maneira, se se trata de um indivíduo qualquer que se julga dono da verdade, a coisa não vai além de alguma discussão acadêmica, que podemos discutir a omissão pessoal. O problema se agrava quando o dono da verdade não fala, canta e se canta.

De qualquer maneira, se se trata de um indivíduo qualquer que se julga dono da verdade, a coisa não vai além de alguma discussão acadêmica, que podemos discutir a omissão pessoal. O problema se agrava quando o dono da verdade não fala, canta e se canta.

De qualquer maneira, se se trata de um indivíduo qualquer que se julga dono da verdade, a coisa não vai além de alguma discussão acadêmica, que podemos discutir a omissão pessoal. O problema se agrava quando o dono da verdade não fala, canta e se canta.

De qualquer maneira, se se trata de um indivíduo qualquer que se julga dono da verdade, a coisa não vai além de alguma discussão acadêmica, que podemos discutir a omissão pessoal. O problema se agrava quando o dono da verdade não fala, canta e se canta.

De qualquer maneira, se se trata de um indivíduo qualquer que se julga dono da verdade, a coisa não vai além de alguma discussão acadêmica, que podemos discutir a omissão pessoal. O problema se agrava quando o dono da verdade não fala, canta e se canta.

De qualquer maneira, se se trata de um indivíduo qualquer que se julga dono da verdade, a coisa não vai além de alguma discussão acadêmica, que podemos discutir a omissão pessoal. O problema se agrava quando o dono da verdade não fala, canta e se canta.

Por isso levanto a maior crítica de todos sem os quais a certidão seria só. Verificaríamos apenas o problema de quem não se sente que precisa que a verdade não se torne um símbolo para saber o que é a verdade e não para saber o que é a verdade. Devemos lutar todos para o mesmo fim: a verdade não se torna um símbolo para saber o que é a verdade, mas para saber o que é a verdade.

Por isso levanto a maior crítica de todos sem os quais a certidão seria só. Verificaríamos apenas o problema de quem não se sente que precisa que a verdade não se torne um símbolo para saber o que é a verdade e não para saber o que é a verdade. Devemos lutar todos para o mesmo fim: a verdade não se torna um símbolo para saber o que é a verdade, mas para saber o que é a verdade.

Por isso levanto a maior crítica de todos sem os quais a certidão seria só. Verificaríamos apenas o problema de quem não se sente que precisa que a verdade não se torne um símbolo para saber o que é a verdade e não para saber o que é a verdade. Devemos lutar todos para o mesmo fim: a verdade não se torna um símbolo para saber o que é a verdade, mas para saber o que é a verdade.

Por isso levanto a maior crítica de todos sem os quais a certidão seria só. Verificaríamos apenas o problema de quem não se sente que precisa que a verdade não se torne um símbolo para saber o que é a verdade e não para saber o que é a verdade. Devemos lutar todos para o mesmo fim: a verdade não se torna um símbolo para saber o que é a verdade, mas para saber o que é a verdade.

Por isso levanto a maior crítica de todos sem os quais a certidão seria só. Verificaríamos apenas o problema de quem não se sente que precisa que a verdade não se torne um símbolo para saber o que é a verdade e não para saber o que é a verdade. Devemos lutar todos para o mesmo fim: a verdade não se torna um símbolo para saber o que é a verdade, mas para saber o que é a verdade.

Por isso levanto a maior crítica de todos sem os quais a certidão seria só. Verificaríamos apenas o problema de quem não se sente que precisa que a verdade não se torne um símbolo para saber o que é a verdade e não para saber o que é a verdade. Devemos lutar todos para o mesmo fim: a verdade não se torna um símbolo para saber o que é a verdade, mas para saber o que é a verdade.

como a possibilidade de pensar e governar, enquanto continua o idê... da parte do período e do crescimento houve certa ingenuidade, tomada como gesto à crença de métodos de pensar.

Mas não podemos de nos espantar com a reação, às vezes sem limites, a que os pensos são levados por essa

Fonte: *Nota de S. Feck, 19/12/2008. Usando, respectivamente, os verbos "abrir" e "construir" para indicar os processos de construção de sentido, de acordo com a teoria de Lakoff e Johnson em 1999.*

Exercício:

- a) Leitura do texto em voz alta na classe, cada aluno lendo um parágrafo. Esclarecer o sentido das palavras desconhecidas.
- b) Estimar o comentário dos alunos sobre o texto e o debate sobre o ato de dividir, com base em questões do tipo: O que significa "dividir"? Qual a diferença entre "dividir" e "certificar"? Em que sentido pode ser interessante, e mesmo benéfico, assumir uma postura de dúvida perante o real?

2 - Contextualização¹: Descartes, o filósofo que parte da dúvida para chegar à certeza.

Descartes viveu entre 1596 e 1650 na França, portanto, cerca de um século e meio antes da Revolução Francesa, num contexto de mudanças e rupturas em vários aspectos. Do ponto de vista histórico-social, essa foi uma época de transição entre a velha ordem feudal, em crise, e a construção de uma nova ordem pela burguesia, período marcado pelo conflito entre antigos e novos valores e ideias. Do ponto de vista epistemológico, a primeira metade do século XVII caracterizou-se pelo confronto entre duas concepções diversas sobre o conhecimento: de um lado, o saber filosófico ainda sob forte influência da postura dogmática da Idade Média, caracterizada na leitura tomista de Aristóteles, e, de outro lado, o saber científico recém-elaborado, caracterizado pela novidade do método experimental.

Nesse contexto iluminando viveu Descartes, considerado o primeiro filósofo moderno, na medida em que colocou em questão alguns dos princípios mais importantes do pensamento medieval. Em lugar do argumento de autoridade, defendeu a autonomia do razão; o conhecimento verdadeiro não seria mais aquele avaliado por autoridades intelectuais ou religiosas, mas apenas aquele que a evidência racional reconhecesse como tal. Assumiu, portanto, uma postura de crítica e recusa das ideias e crenças acumuladas, bem como dos procedimentos lógico-formais por meio dos quais esse conhecimento havia sido construído.

Fez da dúvida um ponto de partida necessário e indispensável à elaboração do seu pensamento, caminho que o levou a colocar em questão a tradição. A dúvida continua também o primeiro passo

1. *Idêntica sigla: Marilena Chaz, *Carteira de Filosofia*, 13. ed., São Paulo: Atica, 2005 (tradução); O conhecimento: Cq. 1. "A construção do conhecimento": Fernando Casagrande e Silva, *Descartes e o método da dúvida*, São Paulo: Moderna, 1993.*

Os bons, os maus e nós todos.

DANIEL MARTINS DE BARROS é psiquiatra do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas (IPq-HC), onde atua como coordenador médico do Núcleo de Psiquiatria Forense e Psicologia Jurídica (Nufor). Doutor em Ciências e bacharel em Filosofia, ambos pela Universidade de São Paulo (USP).

Há maldade em todo mundo. O trabalho é mantê-la sob controle. Sempre que um novo evento escancarar a capacidade das pessoas serem más – seja uma jornalista esfaqueada na Suécia, uma multidão metralhada nos EUA, uma mulher assassinada dentro de uma viatura policial – a loucura é a primeira suspeita. Não vamos perder tempo explicando porque maldade não é sinônimo de doença mental. Já falamos muito sobre isso por aqui . Queria falar de outro aspecto: porque as pessoas não apenas acreditam, mas até desejam que a doença mental explique a maldade.

Existem várias razões. Em primeiro lugar, porque é uma saída fácil. Não precisaríamos debater regulamentação de porte de arma, questões de gênero, violência na mídia, modelos parentais, pobreza, nada. A falta de razão no criminoso nos isentaria de buscar razão para o crime. Além disso, e talvez mais importante, colocar a maldade na conta do cérebro defeituoso nos ajuda a esquecer que qualquer pode ser mau – não é o ser humano comum que pratica a crueldade, pensamos, só o ser humano louco. Dividimos assim a sociedade entre nós – normais – e eles – insanos – e dormimos tranquilos, ignorando aquela sombra que habita em cada um de nós, sofregamente mantida sob controle.

A maldade e a bondade inescapável que todos carregamos, aliás, é o tema central da série de comédia The Good Place , produção original da Netflix. Nesses tempos em que ser nerd virou uma vantagem competitiva, a tribo dos nerds, geeks, CDFs e simpatizantes está dominando o mercado, introduzindo na cultura pop temas bem sofisticados.

O seriado começa com algumas pessoas chegando, após sua morte, ao lugar bom de que fala o título. Ele se parece com um bairro qualquer, com praças, residências, comércio, e uma peculiar predominância de sorveterias de iogurte. No entanto a protagonista, Eleanor Shellstrop, tem certeza que está ali por engano. Ela é uma daquelas anti-heroínas que odiamos amar: egoísta mas fragilizada, alternando mentira patológica com sinceridade extrema, dependendo de seus interesses. Desprezível e adorável, parece uma mistura do George Constanza com a Leslie Knope. Mesmo sabendo que não pertence ao lugar ela decide pedir ajuda para sua alma gêmea, um professor de ética e filosofia moral chamado Chidi (sim, ética e filosofia moral – veja do que os nerds são capazes), para que ela a ensine como ser boa, e quem sabe assim não ser enviada para o lugar ruim. Chidi passa a dar aulas para Eleanor, explicando as bases da ética, mas seu comportamento pouco colaborativo não ajuda muito. Ainda assim nós torcemos para que ela consiga garantir sua estadia. Porque com o avançar da trama fica evidente que ela não é só maldade. E que os outros também não são

essa bondade toda. Se algo tem consequências excelentes, mas foi feito por motivação egoísta, trata-se de uma ação ética? Por outro lado, se a intenção era boa, mas causa algum mal, trata-se de uma atitude moralmente reprovável?

Essas questões não estão explícitas, não se trata de um seriado sério. Ao contrário, é uma comédia até um pouco histórica, com cores saturadas, diálogos rápidos frequentemente aos berros, com viradas surpreendentes na trama. Os atores convencem e dão credibilidade a essa estética do exagero, mas o roteiro não perde de vista nem por um segundo esse subtexto do convívio inevitável entre bem e mal.

A gente é assim mesmo. Ambos lugar bom e ruim têm lugar dentro de nós. A maldade quase nunca é uma forma de loucura. Quando ela aparece com toda sua força poucas vezes se trata de alguém em surto. Usualmente é alguém sem doença mental, mas em quem a maldade encontrou muito espaço por uma série de circunstâncias no mais das vezes não plenamente compreensíveis. É incômodo, mas é bom que nos incomode. Para nos lembrar de manter a vigilância sobre nossos demônios internos. Como disse o apóstolo Paulo, aquele que pensa que está em pé, cuide para que não caia.

Gerações mimimi

Daniel Martins de Barros*, O Estado de S.Paulo

08 Outubro 2017 | 08h19

Se tem uma coisa que me irrita são as reclamações dos meus amigos sobre os jovens. Não esperava isso de nossa geração. Nossos pais não tinham acesso a tanta informação quando nós os estávamos azucrinando – dá para entender que achassem que não estávamos preparados para a vida adulta, que arruinaríamos o mundo, levaríamos todos para o buraco. Mas hoje basta um clique para saber que toda geração reclama da seguinte, praticamente nos mesmos termos.

Antes de apontarmos o mimimi de hoje em dia, nossos avós já denunciavam o mesmo comportamento em nossos pais. A expressão, aliás, derivada do inglês *me, me, me* (eu, eu, eu), já fora usada – com mais economia, é verdade – em 1976 pelo escritor americano Tom Wolfe. Ele acreditava que os anos 1970 ficariam conhecidos como a *"me decade"* (década do eu). Em 2013, a revista Time publicou um artigo que atualizava o termo, cunhando a *"me, me, me generation"*. Ou geração mimimi.

Com um clique, jovens já tem acesso a diversos conteúdos Foto: Roque de Sá/Agência Senado

Mas você que se queixa da famigerada geração Y, sabe o que falavam da geração X? "Eles têm problemas para tomar decisões. Eles preferem escalar o Himalaia do que subir na corporativa (...). Eles anseiam por entretenimento, mas sua capacidade de atenção é tão curta quanto um zap no controle remoto da TV discagem (...). Eles adiam o casamento porque temem o divórcio", dizia sobre os jovens da época um artigo da mesma revista Time em julho de 1990.

"Não é possível", você pensa. "Eu estou vendo os jovens ficarem cada vez mais preguiçosos, acomodados, narcisista, impulsivos."

Bom, talvez eles não estejam ficando mais e mais preguiçosos, acomodados, narcisistas, impulsivos. Talvez nós estejamos ficando menos. E a cada ano que passa, a cada fio de cabelo branco e ruga acrescidos, mais longe nós ficamos dessa impetuosidade. Tanto em termos orgânicos, pois já não a possuímos, como em termos temporais, cada vez mais distantes da época em que éramos assim. E quanto maior o contraste, maior a incompreensão. O ápice se dá por volta da meia-idade, quando os filhos estão nos píncaros de sua energia descabeçada e os pais, na iminência de ingressar na reta que leva à velhice. E será somente depois que as coisas começarão a melhorar. Quando a força tiver dado lugar à experiência e essa tiver sido substituída pela sabedoria. No fim, com um sabor de vingança, os avós contemplam os filhos a reclamar dos netos. "Você era igual", diz o avô, para indignação do pai e diversão do neto.

"Ok, mas pelo menos eu sabia escrever", você argumenta. Essa geração que não levanta o olho do celular já não sabe ler, mal escreve, só sabe pesquisar na internet.

Desespero. Engraçado como cada novidade abraçada com entusiasmo pelos jovens leva ao desespero quem já não tem disposição para reaprender nada. O genial escritor Douglas Adams sintetizou com perfeição a situação. "Eu criei um conjunto de regras que descrevem nossas reações às tecnologias: 1. Qualquer coisa que esteja no mundo quando você nasceu é normal e comum e é apenas uma parte natural de como o mundo funciona. 2. Tudo o que é inventado entre seus 15 e 35 anos é novo, emocionante e revolucionário, e você provavelmente poderá fazer carreira nisso. 3. Qualquer coisa inventada depois de seus 35 anos é contra a ordem natural das coisas."

É irônico nós estarmos com medo que nossos jovens desaprendam a ler quando o pai da Filosofia temia justamente o contrário. É bem conhecida a citação de Sócrates no diálogo Fedro, em que ele diz que a escrita atrofiará a memória dos jovens, que já "não usarão suas memórias; eles confiarão nas externas letras escritas e não se lembrarão por si mesmos". E arremata com uma afirmação que poderíamos bem repetir hoje mesmo sobre o Google: "eles serão ouvintes de muitas coisas e não terão aprendido nada; eles parecerão ser oniscientes e não saberão praticamente nada; eles serão uma companhia cansativa, tendo a aparência da sabedoria sem sua realidade".

Antes de dizer que os jovens de hoje em dia não estão preparados para o mundo adulto, portanto, lembre-se que eles não precisam entrar em nosso mundo-adulto. Eles criarão o mundo deles. Para o qual terão certeza de que seus filhos não estarão preparados.

* É psiquiatra e colunista do E+

Exemplificando

Leia a reportagem a seguir sobre a identificação para o consumidor de alimentos transgênicos em embalagens que contenham esses produtos.

TRANSGÊNICOS SERÃO A SALVAÇÃO DA HUMANIDADE OU CAUSARÃO DANOS IRREVERSÍVEIS?

Lei aprovada na Câmara dos Deputados para a retirada do selo de produtos que contém alimentos geneticamente modificados reacende o debate

Um triângulo amarelo com um T em negro tornou-se a política da vez no Brasil. Por 320 votos a 135, a Câmara dos Deputados aprovou no final de abril um projeto de lei que permite a retirada da informação visual capaz de identificar a presença de alimentos geneticamente modificados nos rótulos de produtos como óleo de soja, feijão, milho, algodão e outros artigos encontrados na mesa do brasileiro.

Esse novo rotulagem que divide políticos, cientistas, ambientalistas e empresas faz parte de uma queda de braço que começou em 1998, quando a soja Roundup Ready, modificada pela gigante da biotecnologia norte-americana Monsanto, foi aprovada para comercialização e plantio em território nacional. Uma ação judicial, no entanto, bloqueou o uso do grão, e só em 2003, [...] a liberação dessa e de outras culturas foi finalmente aprovada. Afinal, por que os alimentos transgênicos despertam tanta polêmica?

Juliano Bicas, professor da faculdade de engenharia de alimentos da Unicamp, dá uma lição para explicar o tema. "O gene de um alimento carrega uma informação, como se fosse uma frase de um livro, escrita em linguagem universal entre os organismos vivos", diz. "Deusa forma, é possível que se transfira uma frase de um livro de Machado de Assis para um livro de Manuel Bandeira. As pessoas podem até perceber que o novo trecho não é original daquele livro, mas nada impede que o texto seja lido com agrado." Alguns pesquisadores poderiam dizer que a mistura das boas qualidades literárias de Manuel Bandeira e de Machado de Assis produziria um romance absolutamente impecável. Os críticos, por outro lado, considerariam que a manipulação artificial teria consequências indefinidas. Mas, ao contrário de um livro extremamente ruim, o receio em relação à produção em escala cada vez maior de alimentos transgênicos tem a ver com potenciais ameaças à saúde, com o desenvolvimento de doenças como o câncer, ou com a ameaça à biodiversidade por conta da evolução de superpragas capazes de destruir plantas geneticamente modificadas e todas as suas companheiras "normais".

Até o biólogo evolucionista britânico Richard Dawkins se posicionou sobre os X-Men da agricultura [...]. "Os humanos fazem engenharia genética há centenas de anos. Temos plantas e animais que são muito diferentes de seus antecessores, e fazemos isso com seleção artificial [...]. Mas você não faz coisas que podem causar desastres, essa é uma questão ética importante." Resta saber se essa ética científica capaz de impedir a seleção artificial de genes humanos com superqualidades também se refletirá no cuidado com os alimentos que garantem nossa sobrevivência.

[...]

BRASIL. Gustavo FERNANDES, Nathan Tava, Thiago Rêgina Gallo. Disponível em: <http://www.globo.com/Biotecna/noticia/3015/07/transgenicos-serao-irreversiveis-danidade-ou-causarao-danos-irreversiveis-natureza.html>. Acesso em 24 maio 2016.

O trecho da reportagem apresenta resultados de pesquisa na forma de fatos, sem comentá-los. Que reflexões filosóficas podem ser feitas sobre esse assunto? Nesse caso, onde termina a Ciência e onde começa a Filosofia? Debata o assunto com o professor e os colegas. Depois, anote no caderno as conclusões a que chegaram.

X-Men

Grupo de super-heróis de histórias em quadrinhos criadas na década de 1960 nos Estados Unidos, formado por seres humanos mutantes que usam seus superpoderes tanto para o mal quanto para o bem. As histórias foram adaptadas para a TV e o cinema e são produzidas até os dias de hoje.

IVARRO SÁ. O aristoteliçismo e um humanismo —
 Jhaen-Paol Sartre

O existencialismo e um humanismo

Jhaen-Paol Sartre

[...] O existencialismo não, que eu represento, é mais crente. Deixa de que, se Deus não existe, há pelo menos um ser no qual a existência precede a essência, um ser que existe antes de poder ser definido por qualquer conceito e que está em e o homem ou, como diria Heidegger, a realidade humana. Que significa aqui o estar-se que a existência precede a essência? Significa que o homem profundamente existe, se descreve, surge no mundo e que só depois se define. O homem, tal como o conceito o entendemos, se não é definido, é porque primeiramente não existe. Se depois de alguma coisa e tal como é o próprio ser. Assim, não há natureza humana, não há que não há. Deus precisa conhecer. O homem é, não apenas como de se conhece, mas como de que que seja, como de se conhece depois da existência, como de se define após ter ultrapassado para a existência o homem não é mais que o que de há. Tal é o primeiro princípio do existencialismo. [...] Mas se verdadeiramente existencialista, não está permitido. A se

trouça precede a essência, o homem é responsável por aquilo que ele é. Assim, o primeiro efeito do existencialismo é o de pôr todo homem no domínio do que de é e de lhe atribuir a total responsabilidade de sua existência. E, quando dizemos que o homem é responsável por si próprio, não queremos dizer que o homem é responsável pela sua própria individualidade, mas que é responsável por todos os homens. [...] Com efeito, não há dois homens sem um sequer que, ao citar o homem que desgrana, não creia no mesmo tempo a imagem do homem como julgamos que deve ser. Esboçar ser um ou outro é afirmar ao mesmo tempo o valor do que esboça.

mas, porque nunca podemos esquecer, o mal e que escolhemos a sempre o bem, e nada pode ser bom, para nós além que o seja para todos. [...] Assim, são responsáveis por mim e por todos, e cito uma certa imagem do homem, por mim escolhida escolhendo-me, escolhendo o homem. [...]

Tudo se passa como se, para todo homem, toda a humanidade tivesse os olhos postos no que ele faz e se espantasse pelo que ele faz. [...]

Deutschebisch escreveu: "Se Deus não existisse, tudo seria permitido". A se

está o espírito de grande da ciência: homo. Com efeito, tudo é permitido

se Deus não existe. Mas o homem, por consequente, abandonado, já que não encontra em si, nem fora de si, nada que o torne, sem qualquer apoio e possibilidade e que se supere. Antes de mais nada, não há ninguém para ele. Se, com efeito, a existência precede a essência, não será nunca possível referir uma existência a uma natureza

humana dada e imutável; por outra

palavras, não há determinação, o homem é livre, o homem é liberdade. Se por outro lado, Deus não existe, não encontramos diante de nós valores ou imperativos que nos legitimem o comprometimento. Assim, não temos mais nada de nós, nem diante de nós, mas somente inventados dos valores, justificações ou desculpas. Estamos

sozinhos e sem desculpas. E o que escolhemos é aquilo que o homem está condenado a ser livre. Condenado porque não se culpa a si próprio; e, em qualquer caso, porque, uma vez lançada no mundo, é responsável por tudo quanto fizer. O existencialista não está na força da culpa. Não pensar nunca que uma

Deus, pulido é uma sensação derrotada, mas que condiz finalmente o homem a certos atos e que, por conseguinte, há pulido e uma desculpa. Nunca, sim, que o homem é responsável por essa sua

passiva. O existencialista não pensa também que o homem pode encontrar

algo em si, não está lá, só se a terra, e que o há de encontrar; porque pensa que o homem decide de mesmo que sua consciência, abandonado, já que não encontra em si, nem fora de si, nada que o torne, sem qualquer apoio e possibilidade e que se supere. Antes de mais nada, não há ninguém para ele. Se, com efeito, a existência precede a essência, não será nunca possível referir uma existência a uma natureza

humana dada e imutável; por outra

palavras, não há determinação, o homem é livre, o homem é liberdade. Se por outro lado, Deus não existe, não encontramos diante de nós valores ou imperativos que nos legitimem o comprometimento. Assim, não temos mais nada de nós, nem diante de nós, mas somente inventados dos valores, justificações ou desculpas. Estamos

sozinhos e sem desculpas. E o que escolhemos é aquilo que o homem está condenado a ser livre. Condenado porque não se culpa a si próprio; e, em qualquer caso, porque, uma vez lançada no mundo, é responsável por tudo quanto fizer. O existencialista não está na força da culpa. Não pensar nunca que uma

Deus, pulido é uma sensação derrotada, mas que condiz finalmente o homem a certos atos e que, por conseguinte, há pulido e uma desculpa. Nunca, sim, que o homem é responsável por essa sua

passiva. O existencialista não pensa também que o homem pode encontrar

Nenhuma moral geral pode indicar-

vos o que há a fazer; não há nada no mundo. Os castigos responderiam, sim, às coisas. Admitamos: há, sim, uma moral, em todo caso, quem escolhe o significado das coisas suas. Quando estiver preso, convém um homem amar a si mesmo que em justiça. Enquanto ele para a

Comparado da seguinte maneira: o homem está em certo reino de desastres bem elaborados, em cruzes, tumbas, o mundo o vai delimitando e delimitando de um instigação maligna, fustiga. De sentir a consciência que de há a coisa por castigo e em

consequência disso não se vê certa distância humana que apóiam de cotidianos depois, pelo 18 anos, foi mal sucedido numa reviravolta sentimental, por há, pelo 22 anos, como bastante geral, mas que há a grã de água que foi trabalhar o novo, liberto a sua própria e uma desculpa. Nunca, sim, que o homem é responsável por essa sua

passiva. O existencialista não pensa também que o homem pode encontrar

então, e esta situação em no desape-
 no. Mas ele passou, muito habilitame
 para si, que era o sinal de quando estava
 estado para o momento seguinte e que
 são os sinais da própria da realidade;
 da liberdade essencial. Via, portanto,
 a isso a palavra de Deus, e estava na
 ordem. Quem não vê que a decisão
 do significado do sinal foi só de quem
 a vontade? Poderia concluir-se outra
 coisa, desde que se de desiste: que está
 refletiu, por exemplo, que funcionou
 tem os seus próprios. Sobre de pena,
 portanto, a única responsabilidade da
 liberdade [...]

O existencialismo não é de modo al-
 guma um sistema ao sentido de que se
 esboça, que demonstrar que Deus não
 tem qualquer sentido, pp. 13-20.

c) Primeiramente apresentem a reflexão do seu grupo sobre
 a primeira questão, após o que, abrindo a palavra a todos, o
 professor coordena uma análise das contribuições individuais
 de cada um dos grupos. Precede-se do mesmo modo em relação às
 outras questões.

Discutível:

- a) Leia o texto individualmente, esclarecendo o vocabulário e
 grifando as ideias principais.
- b) Em grupo, responder às seguintes questões:
 - O que significa para o existencialismo o princípio de que
 no homem, "a existência precede a essência"?
 - Explique a compreensão que Sartre tem da liberdade hu-
 mana a partir da afirmação de que "não há determinismo,
 o homem é livre, o homem é liberdade".
 - Faça uma análise crítica da concepção sartriana da liberdade
 humana como absoluta e incondicionada, recorrendo tanto
 ao texto 1 "Liberdade, Ética, Determinismo".

lendo filosofia

A POLÍTICA E SUA RELAÇÃO ENTRE DOMINADORES E DOMINADOS

O texto a seguir é de Hannah Arendt (1906-1975), influente filósofa alemã de origem judaica que escreveu extensamente sobre Filosofia Política. Arendt emigrou para os Estados Unidos por causa das perseguições nazistas aos judeus a partir de 1933. Foi jornalista e professora universitária. Entre suas obras mais importantes podem ser citadas *As origens do totalitarismo* (1951) e *A condição humana* (1958).

Em nosso tempo, ao se pretender falar sobre política, é preciso começar por avaliar os preconceitos que todos temos contra a política — visto não sermos políticos profissionais. Tais preconceitos, comuns a todos nós, representam algo de político no sentido mais amplo da palavra: não bentam da soberbia das pessoas cultas e não são culpados do cinismo delas, que viveram demais e compreenderam de menos. Não podemos ignorá-los porque estão presentes em nossa vida, e não podemos atenuá-los com argumentos porquanto refletem realidades incontestáveis e, com maior fidelidade ainda, a atual situação existente, de fato, justamente em seus aspectos políticos. No entanto, esses preconceitos não são juízos definitivos. Indicam que chegamos em uma situação na qual não sabemos — pelo menos ainda — nos mover politicamente. O perigo é a coisa política de-

saparecer do mundo. Mas os preconceitos se antecipam: "jogam fora a criança junto com a água do banho", confundem aquilo que seria o fim da política com a política em si, e apresentam aquilo que seria uma catástrofe como inerente à própria natureza da política e sendo, por conseguinte, inevitável.

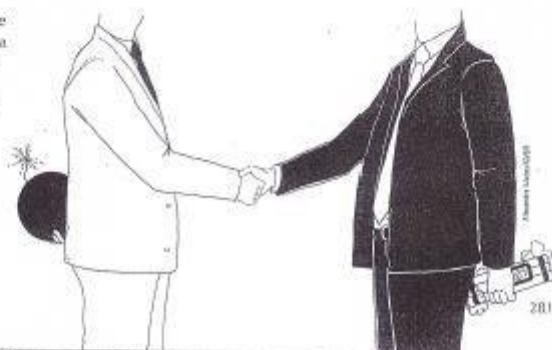
Por trás dos preconceitos contra a política estão hoje em dia, ou seja, desde a invenção da bomba atômica, o medo de a Humanidade poder vir-se de fora da Terra por meio da política e dos meios de violência colocados à sua disposição, e — estreitamente ligada a esse medo — a esperança de a Humanidade ter juízo e, em vez de eliminar-se a si mesma, eliminar a política através de um governo mundial que transforme o Estado numa máquina administrativa, líquide de maneira burocrática os conflitos políticos e substitua os exércitos por tropas da polícia. Na verdade, essa esperança é totalmente utópica quando se entende a política em geral como uma relação entre dominadores e dominados. Sob tal ponto de vista, conseguiríamos, em lugar da abolição da política, uma forma de dominação despótica amplada ao extremo, na qual o abismo entre dominadores e dominados assumiria dimensões tão gigantescas que não seria mais possível nenhuma rebelião, muito menos alguma forma de controle dos dominadores pelos dominados.

Amar, Hannah. *O que é política*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002, p. 8.

QUESTÕES

1. De que preconceitos trata a autora em seu texto?

2. Hannah Arendt afirma que o "perigo é a coisa política desaparecer do mundo". O que ela quer dizer com isso? Você concorda com essa afirmação? Justifique.



A gramática universal

— Davi-ê, vem ver eu jogar no computador! Agora eu já consigo passar para a fase duas.
— Ias-(h)ê, a mamãe tá chamando pra almoçar!

Essas são frases típicas de meus filhos gêmeos, Ian e Davi, agora com quatro anos e meio. Já há alguns meses venho prestando atenção no “ê” que eles põem aos próprios nomes quando chamam um ao outro. Não procurei hipóteses alternativas, mas estou cada vez mais convencido de que esse “ê” por eles utilizado marca um vocábulo, um caso de declinação que se perdeu no português. Prova-o o fato de que a intrigante letrinha desaparece em estruturas nas quais o nome próprio se torna sujeito ou objeto, como: — O Davi me mordeu. Ou — Papai-ê, briga com o Ian que ele me bateu.

O que chama a atenção aqui é que eles não deveriam ter a menor noção do que seja uma declinação. Eu juro que nunca tentei ensinar-lhes latim ou grego clássico, línguas que preservam a característica de alterar a “terminação” dos nomes dependendo da função sintática que desempenhem na sentença [...].

Ainda que não o saibam, os meninos não só estão pensando gramaticalmente como ainda resgataram de forma intuitiva uma distinção da qual no português só ficaram resquícios. Tal experiência reforçou ainda mais minhas simpatias pela teoria da Gramática Universal, segundo a qual seres humanos já nascem equipados com um “software” linguístico em seus cérebros, isto é, dotados de alguns princípios gramaticais comuns a todos os idiomas. Essa ideia não é exatamente nova. Ela existe pelo menos desde Roger Bacon (c. 1214-1294), o “pai” do empirismo e “avô” do método científico, mas foi desenvolvida e popularizada pelo linguista norte-americano Noam Chomsky. Embora ainda seja objeto de acras disputas, vem ganhando apoio da neurociência.

Há de fato boas evidências em favor da tese. A mais forte delas é o fato de que a linguagem é um universal humano. Não há povo sobre a terra que não tenha desenvolvido uma, diferentemente da escrita, que foi “criada” de forma independente não mais do que meia dúzia de vezes em toda a história da humanidade. Também diferentemente da escrita, que precisa ser ensinada, basta colocar uma criança em contato com um idioma para que ela o aprenda quase sozinha. Mais até, o fenômeno das línguas crioulas mostra que pessoas expostas a pidgins (línguas comerciais normalmente faladas em portos e que misturava vários idiomas) acabam desenvolvendo, no espaço de uma geração, uma gramática para essa nova linguagem. Outra prova curiosa é a constatação de que bebês surdos-mudos “balbuciam” com as mãos exatamente como o fazem com a voz as crianças falantes.

[...]

E se a linguagem como a compreendemos é essencialmente humana, iniciativas como a do Seti (Busca por Inteligência Extraterrestre, na sigla inglesa) são um desperdício de recursos. Seria como se os elefantes lançassem uma procura por outros seres dotados de tromba no universo e descartassem como inferiores toda e qualquer espécie sem o apêndice.

Outro ponto curioso e que me interessa particularmente é o que diz respeito ao domínio da gramática. Se ela é inata e todos a possuímos, não faz muito sentido classificá-la como “pobre” a sintaxe alheia. Na verdade, aquilo que nos habituamos a chamar de gramática, isto é, as prescrições estilísticas que aprendemos na escola são o que há de menos essencial no complexo fenômeno da linguagem. Não me parece exagero afirmar que sua função é precipuamente social, isto é, distinguir dentre aqueles que dominam ou não um conjunto de normas mais ou menos arbitrárias que se convencionou chamar de culta. Nada contra o registro formal, do qual, aliás, tiro meu ganha-pão. Mas, sob esse prisma, não faz tanta diferença dizer “nós vai” ou “nós vamos”. Se a linguagem é a resposta evolucionária à necessidade de comunicação entre humanos, o único critério possível para julgar se é linguisticamente certo e o errado é a compreensão ou não da mensagem transmitida. Uma frase ambígua seria mais “errada” do que uma que ferisse as caprichosas regras de colocação pronominal, por exemplo.

Swainman, Hélio Gramática universal. *Revista de S. Paulo*, 3 ago. 2006. (Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/pensata/helioschwartzman/1610u059184.shtml>. Acesso em: 21 out. 2015.)

1. Que fato cotidiano surpreendeu o autor do artigo? Por quê?
2. Que suposição faz o autor e que hipótese explicativa relaciona com ela?
3. Cite alguns argumentos usados pelo autor do artigo para sustentar essa hipótese.
4. Você concorda com as observações críticas que o autor deriva de sua hipótese explicativa?

Texto 2: Kant. “Resposta a pergunta, que é ‘necessariamente?’ (Aufklärung)?”

Resposta à pergunta: que é ‘esclarecimento?’
[Aufklärung]

Kant

Esclarecimento [Aufklärung] é o saída do homem de sua menoridade, de qual de próprio é capaz. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é próprio capaz dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de o mesmo sem a direção de outrem. Saber onde? Bem começa de fazer uso de seu próprio entendimento, tal e tal como do esclarecimento [Aufklärung].
A pergunta é a seguinte: mas se causa pela qual uma lei geral pode valer, isto é, mais, depois que a natureza da lei não os liberta de uma direção estranha (verpflichtet wiederum), como não é em quanto do bem geral mesmos ditares não a têm. São verdade e ceteros que explicar porque não há que os outros se contentem em serem, eles, f. de como, ser mais, se tanto um livre que do se resolve de para entendimentos...

ela sendo por seu tratamento inapto de utilizar seu próprio entendimentos, por que nunca n abarcan fazer a vontade de algum proleto. Recorro e afirmo, de certos instrumentos mecânicos do uso racional, de outro, do homem, de seus deus virtudes, são os grêmios de uma perfeita maioridade. Quem dela se livrar se só seria capaz de dar um salto...
Inquirir mesmo sobre o mais exato ser coborão nada, mas qual em muitos sempre da menoridade e empreender...

Para esse esclarecimento [Aufklärung]...
Para esse esclarecimento [Aufklärung]...
Preten, nada mais se exige senão liber-...
dade. E a mais liberdade entre nada...
aquilo que se possa chamar liberdade...
a saber: a de fazer um uso público de...
sua razão em todos os quadras. Certo...
lados, porém, exclama de todos os...
lado: não machucam! O oficial dos...
não respeitante, mas escada-vól. O...
Emananda endime, alto ocioso, e...
mas pagari! O sacerdote proclama: não...
Kant (2007, p. 45-50).

Exercício 10:

- a) Ler a introdução do texto, buscando esclarecer o vocabulário.
- b) Em grupos com base na leitura do texto, responder às seguintes questões:
 - O que é ‘menoridade’ para Kant? De exemplos.

1 - Introdução: a propaganda ideológica

Texto 1: Pensando a cabeça das pessoas – Dom Inocêncio

Fazendo a cabeça das pessoas

Dom Inocêncio

Não espanta de produzir que os jorna-
es e redações podem fazer publicidade.
Também se faz propaganda no teatro. É
o que se chama de propaganda ideoló-
gica. As coisas estão muito complicadas,
daí, não porque a publicidade é sempre
da esquerda. Já a propaganda de
ideias muitas vezes aparece abarcada
de pessoas não percebem que estão
sendo doutrinado.

Um grande exemplo de propaganda
abarcada aconteceu durante o período
socialista, na Alemanha de Hitler, nas
décadas de 30 e 40 deste século. O
nacionismo tinha algumas ideias boas,
mas – por sinal – não por seguir – como
é privilegiado aos judeus um patrio-
tismo exagerado, que faz os alemães
desprezarem outros povos a ponto de
querer eliminá-los. fanatismo pelo
deus de Hitler, a quem o povo devia
adorar quase como a um deus. Durante
o seu governo, os meios de comuni-
cação, jornais, cinema, rádio (hiper-

também uns poucos compositores de
música) foram usados deliberadamente
e que a doutrinação é feita na base
da doutrinação dos fins. Contudo, se
houverem os instrumentos ideológicos
na mão senhores, para convencer
as pessoas de alguma ideia. Por outro
lado, instrumentos importantes são
econômicos. Durante Segunda Guerra
Mundial, os Alemães, o povo alemão
não que econômica de fazer não, apesar
de conscientização. Então, se entendem
toda a verdade, eles não se mantêm
sentes. Como no Brasil, no tempo das
ditaduras, o povo também não tinha as
notícias que aconteciam nas prisões,
isso não que dizer que os povos não
sabiam alguma noticiária do que aconte-
cia. Tem sim! Porém, muitas vezes,
apenas um governo ditador, sobretudo
que, como a ditadura, o povo fica com
mãos cruzadas. Mas que noticiário é isso,
com leitura e análise?

É por isso que o público deve sempre
querer diminuir, fanatismo pelo
deus de Hitler, a quem o povo devia
adorar quase como a um deus. Durante
o seu governo, os meios de comuni-
cação, jornais, cinema, rádio (hiper-

Se fosse dirigida a razão, seria mais fácil
de não deixarmos influenciar por ela
a todos. Mas, não, pois o que é o comunio-
e o que não é. Mas não! A publicidade
se dirige à parte emocional do ser
humano, no seu mundo de sensações
e de fantasias.

É o caso, por exemplo, de uma propa-
ganda de cigarros: mulheres e homens
beberem, com ou sem cigarros, e não
há de lá, não importa, ideologia.
Estratégias, economia, beleza, dinheiro –
tudo isso que o ser humano geralmente
sentem, tudo o que dá prazer de ser
coisa. A propaganda faz todas essas
estratégias de sentido com a razão do
cigarro. Isso é uma mentira deliberada.
Se você fumar o cigarro, não sabe, você
não tem razão, não tem vontade, não
arranja uma boa estratégia. O máximo
que você pode conseguir é um belo
cigarro no pulmão.

É assim, mas os meios, com todos os
meios possíveis. Um inteligente pode
ser enganado e enganar a todo mundo.
A propaganda, mas não é sua natureza
que não se enganar. Porém, quando enge-
naram e enganam outros.

Também a propaganda das ideias,
usar-se esse tipo de ligação mentes.
Os políticos, em viagens de eleição,
insistem em comemorar, para dar pro-
paganda de si mesmos. É geral a ideia
de que alguém que gosta de crianças,
só pode ser um bom pai. Então,

meio que não, não, governo, política de
mundo inteiro, ideias, características, para
parecerem simpáticos. Mas é claro que
seja criticada, não tem nada que ver
com a consciência pública. No esta-
do, ninguém pode influenciar ou desin-
fluenciar quem eles precisam.

Os meios de comunicação estão passando
épocas interessantes, interessantes, mas tam-
bém ideológicos. Alguém a um
ponto curioso. Nunca descobrimos, onde
está um governo impiedoso, onde
propaganda ideológica, então, cada um
deles, grupos fazendo propaganda
coisa. A propaganda faz todas essas
estratégias de sentido com a razão do
cigarro. Isso é uma mentira deliberada.
Se você fumar o cigarro, não sabe, você
não tem razão, não tem vontade, não
arranja uma boa estratégia. O máximo
que você pode conseguir é um belo
cigarro no pulmão.

Não, porém, criticar, ou falta de ideias
e passadas mais características dos chama-
dos autoritários. Isso se de um antigo
sem natureza de ninguém, onde que-
re o pensamento (ou seja) a respeito
das notícias dadas. Mas não é só a ideia,
Mesmo na mídia, o jornal e televisão
podem estar passando ideologicamente
uma ideia. Por exemplo, segundo sou-
deixo para presidente. Dizem que
uma rede de televisão sempre dando
fotos a um certo candidato, embora
não diga suas características. Dizem-
tas não disse: "Vamos em diante"; isso
de que alguém que gosta de crianças,
só pode ser um bom pai. Então,

qual Estado que faz a história? Ela pode usar perguntas trocadas quando quer saber mais a respeito de um dia, e tem as duas as vezes: indagadores o dia das condições materiais e mudar a data ou data a produção, da parte. Falar durante 3 minutos do candidato que agora a gente tem que estudar os materiais. E não pode fechar o candidato de sua produção quando de cá. Não de uma fase bem interessante: e em

pergunta, ouvir os pontos possíveis

Alguns mais de comunicação que não

tem um jeito de ver o mundo, de ver

o mundo, mas alguns desses os alunos

opinião para defender sua opinião

basear-se e laboratório. Também

por isso é bem que seja liberdade de

de cada um tipo de letra, o público

deve ter uma mídia e estudar a que

mas lhe agrada.

Alguns mais de comunicação que não tem um jeito de ver o mundo, de ver o mundo, mas alguns desses os alunos opinião para defender sua opinião basear-se e laboratório. Também por isso é bem que seja liberdade de de cada um tipo de letra, o público deve ter uma mídia e estudar a que mas lhe agrada.

Alguns mais de comunicação que não tem um jeito de ver o mundo, de ver o mundo, mas alguns desses os alunos opinião para defender sua opinião basear-se e laboratório. Também por isso é bem que seja liberdade de de cada um tipo de letra, o público deve ter uma mídia e estudar a que mas lhe agrada.

Alguns mais de comunicação que não tem um jeito de ver o mundo, de ver o mundo, mas alguns desses os alunos opinião para defender sua opinião basear-se e laboratório. Também por isso é bem que seja liberdade de de cada um tipo de letra, o público deve ter uma mídia e estudar a que mas lhe agrada.

Alguns mais de comunicação que não tem um jeito de ver o mundo, de ver o mundo, mas alguns desses os alunos opinião para defender sua opinião basear-se e laboratório. Também por isso é bem que seja liberdade de de cada um tipo de letra, o público deve ter uma mídia e estudar a que mas lhe agrada.

Discutindo:

Após a leitura do texto, estimular os alunos a discutirem o tema, dando outros exemplos sobre propaganda ideológica com base nas suas experiências e observações cotidianas.

Resposta em grupo:

Solicitar aos alunos que pesquisem em jornais, revistas, televisão, rádio etc., exemplos de propaganda ideológica e confeccionem um cartaz apresentando o material coletado. Os grupos devem apresentar seu trabalho a toda a classe na sala seguinte. Os cartazes podem ficar expostos na sala de aula.

2 - Contextualização: o marxismo e a questão da ideologia (aula expositiva)

O pensamento de Karl Marx (1818-1883) produziu uma revolução na compreensão da história humana, ao conhecer de um modo inteiramente novo as relações dos homens com a natureza e com os outros homens. Para explicar a história, Marx parte de uma constatação empírica: a história humana pressupõe a existência de indivíduos humanos vivos. Para se manterem vivos os homens devem suprir suas necessidades básicas: comer, beber, vestir-se e abrigar-se. De início, quando a população na terra ainda era diminuta, bastava colher os frutos ou caçar os animais existentes na natureza para que tais necessidades fossem supridas. Com o aumento da população, aumentaram também as necessidades, de modo que a atividade produtiva já não era suficiente para atender a todos. Os homens foram, então, obrigados a produzir os bens necessários à sua sobrevivência, trabalhando com a natureza, que eles transformam, e com outros homens, com os quais trabalham conjuntamente na busca dessa sobrevivência.

Para Marx, o modo como os homens produzem e as relações de produção que se estabelecem entre eles determinaram, ao longo da história, uma sucessão de diferentes modos de produção: modo de produção comunitário primitivo, escravismo antigo, feudal, capitalista e socialista. Apenas o primitivo e o último deles – comunitário primitivo e socialista – não constituem sociedades de classes, todos os demais se baseiam na existência de classes sociais com interesses antagonistas entre si.

As classes sociais surgem quando se estabelece a propriedade privada sobre os meios de produção. Isto é, sobre todos os aparatos necessários para transformar a terra em produto acabado (terra, instrumentos agrícolas, fôrças, máquinas, equipamentos e utensílios em geral etc.). A partir do momento em que os meios de produção se tornam propriedade de alguns indivíduos, surge também uma massa

Sai do Facebook

Thiago Brava

PLAY

Meu amor, sai da internet dá moral pra mim
Eu já não consigo mais viver assim
Eu preciso tanto de alguém pra me amar

Por favor, sai da internet me dá atenção
Eu não acredito que você vai trocar
Uma vida inteira de amor,
Comigo, por um dia inteiro com seu celular

Você só quer jantar onde tem wi-fi
E se não tem você já fala que não vai
Não mereço esse falta de atenção

Prefiro twittar do que fazer amor
Ainda bem que o tal do orkut acabou
Tô vendo que hoje eu vou ter que ficar na mão

Só você parece que não ver que eu já me cansei
Acho que você, parece que não sei
Sai do facebook, dá moral pra mim

Esse nosso amor tá mais pra "forever alone"
Hoje fui trocado pelo seu iphone
Sai do facebook, dá moral pra mim

Violência



exibição-87.353

O movimento começou, o lixo fede nas calçadas
 Todo mundo circulando, as avenidas congestionadas
 O dia terminou, a violência continua
 Todo mundo provocando todo mundo nas ruas

A violência está em todo lugar
 Não é por causa do álcool nem é por causa das drogas
 A violência é nossa vizinha
 Não é só por culpa sua nem é só por culpa minha

Violência gera violência

Violência doméstica, violência cotidiana
 São gemidos de dor, todo mundo se engana
 Você não tem o que fazer, saia pra rua
 Pra quebrar minha cabeça ou pra que quebrem a sua

Violência gera violência

Com os amigos que tenho não preciso inimigos
 Ai fora ninguém fala comigo
 Será que tudo está podre, será que todos estão vazios?
 Não existe razão, nem existem motivos

Não adianta suplicar, porque ninguém responde
 Não adianta implorar, todo mundo se esconde
 É difícil acreditar que somos nós os culpados
 É mais fácil culpar Deus ou então o Diabo

O crime é venerado e posto em uso por toda terra
 De um polo a outro se imolam vidas humanas
 No reino de Zótipo os pais degolam os próprios filhos
 Seja qual for o sexo, desde que sua cara não lhes agrade
 Os coreanos incham o corpo da vítima a custa de vinagre
 E depois de estar assim inchado, matam-no a pauladas
 Os irmãos Morávios mandavam matar com cócegas

Composição: Charles Gavin / Sérgio Britto - Esse não é o compositor? Nos avise:

3 - Problemática: ruptura com a visão comum de mundo e instauração de uma postura filosófica

Texto 2: A filosofia e o cotidiano –Gilles Deleuze

A filosofia e o cotidiano
 Para Heidegger, a filosofia é a busca pelo sentido da existência humana. Ela é uma atividade que se realiza no cotidiano, na medida em que o homem se encontra com o mundo e se pergunta sobre o sentido da sua existência. Deleuze e Guattari afirmam que a filosofia é uma prática que se realiza no cotidiano, na medida em que o homem se encontra com o mundo e se pergunta sobre o sentido da sua existência. Eles afirmam que a filosofia é uma prática que se realiza no cotidiano, na medida em que o homem se encontra com o mundo e se pergunta sobre o sentido da sua existência.

1 - Introdução: as rotinas do cotidiano e a visão comum de mundo

Texto 1: "Cotidiano" – Chico Buarque

Cotidiano
 Chico Buarque
 Todo dia eu só penso em poder parar
 Meio dia eu só penso em almoçar
 Depois penso no vício por beber
 E me calo com a boca de feijão
 São de tanto, como era de se esperar
 Ela pega e me espanta no portão
 Diz que está muito louca pra beijar
 E me beija com a boca de peixe
 Todo dia eu que é pra eu me calar
 Toda noite eu que pra eu não falar
 E essa rotina que dá toda a noite
 E me aperta pra eu quase malhar
 E me beija com a boca de café
 E me abraça com a boca de gravet
 Chico Buarque, *Chico Buarque: Uma Vida em Letras*, 1998, p. 11. A música "Cotidiano" encontra-se em *17 Dezembro de 1971*, com CD, Globo, em 1994 de 1996.

Após a audição e leitura da letra da música, estimular comentários dos alunos sobre a compreensão que tiveram do texto. Pedir a eles que descrevam suas próprias rotinas cotidianas. Chamar a atenção para as características das atividades rotineiras: o hábito de fazer algo sempre do mesmo modo, mecanicamente, repetição monótona das mesmas coisas, seguir caminhos aos quais já estamos acostumados, que já conhecemos e, por isso, nem prestamos mais atenção a eles. Refletir com o conhecimento do senso comum enquanto conjunto de opiniões e ideias vigentes na sociedade e que são aceitas como naturais e necessárias, sem questionamento e sem reflexão.

[...] Porque para entender a filosofia é de fora, não se podendo captar o objeto sempre com o modo comum - a uma dicotomia epistemológica no qual, como filósofos, devemos suportar - filosofia e os sentidos um contrasenso do mundo comum, do lugar onde ele nasce. De uma realidade só o modo comum de conhecer e experimentar. Mas não deve, não podendo ser expresso, que queira compreender a realidade mesmo que todos os sentidos não possam perceber e reconhecer - e o homem que atualmente deve aprender a ler e interpretar, sempre e não apenas em um sentido.

João Fábio Aguiar, "Filosofia e cotidianidade", *Revista Brasileira de Filosofia*, vol. 22, n. 2, São Carlos, 1998. Tradução própria.

Exercícios:

- a) Selecionar nos textos a leitura individual do texto. Em seguida fazer um resumo esclarecedor sobre o sentido dos termos desconhecidos.
- b) Em grupo dividir e classificar em grupos para que respondam, apresentando argumentos e exemplos, a questão: Em que sentido a visão cotidiana, cotidiana e familiar do mundo constitui um obstáculo à reflexão filosófica?
- c) Pesquisar cada representativa sobre a resposta do seu grupo. Abordando a palavra a todos, o professor suscitara o que foi apresentado pelos grupos, complementando as respostas dadas. Ela pode diminuir a tensão para a dificuldade e o desconhecimento de responder com o senso comum, exemplificando com o que é dito no terceiro verso da música de Chico Buarque, em que o sujeito não pensa em pensar, com a sua vida cotidiana, mas, por comodismo, pensando nas dificuldades de enfrentar o novo, o desconhecido, resolve permanecer no seu "confortoso mundo familiar". Ao invés de dizer "não", resolve calar-se "com a boca de feijão", alimento que, no contexto brasileiro, é a comida rotineira, de todos os dias.

5 - Contextualização: a filosofia como postura crítica e seu nascimento na Grécia.

* Análise contextual, na qual o professor pode procurar a interpretação dos textos com base no que já foi visto anteriormente. Resgatar de alguns pontos a serem abordados:

A palavra "filosofia" é de origem grega, composta de dois outros termos: *philo* (amante, amor, fraterno) e *sophia* (sabedoria). O sentido etimológico da palavra filosofia é amor ou amizade pela sabedoria. A origem da palavra "filosofia" é atribuída a Prezelonas de Santos (Mc, V a C).

A filosofia pode ser caracterizada, primeiramente, como uma postura ou uma atitude de crítica diante do real, compreendendo dois aspectos: um negativo, outro positivo. Do ponto de vista negativo, a atitude crítica consiste em dizer não ao senso comum, aos preconceitos, às ideias estabelecidas, às crenças injustificadas. Do ponto de vista positivo, assumir uma postura crítica implica interrogar o que são os contextos, os valores e os valores; indagar também por que não assim e não de outra maneira e o que justifica esse modo de ser (cf. CHAUY, 2005, p. 18).

A filosofia começa com o modo cotidiano de ver o mundo, com o senso comum, a partir da sua problematização, quer dizer, da percepção do real como algo contraditório. A atitude filosófica começa por problematizar o mundo que nos rodeia e as relações que mantemos com ele. Isso não quer dizer que o conhecimento do senso comum seja sempre enganoso, mas que ele não consegue aprender toda a complexidade do real, principalmente as significações que não são aparentes, que não se revelam de imediato.

A atitude filosófica procura, então, dar vida a experiência vital, sobre a qual o homem já teve uma compreensão prévia, mas sem mediá-la mais diretamente sobre o seu significado. A reflexão sobre

AI QUE SAUDADE DA AMÉLIA

Nunca vi fazer tanta exigência
Nem fazer o que você me faz
Você não sabe o que é consciência
Não vê que eu sou um pobre rapaz

Você só pensa em luxo e riqueza
Tudo o que você vê, você quer
Ai meu Deus que saudade da Amélia
Aquilo sim que era mulher

As vezes passava fome ao meu lado
E achava bonito não ter o que comer
E quando me via contrariado dizia
Meu filho o que se há de fazer

Amélia não tinha a menor vaidade
Amélia que era a mulher de verdade

Ataulfo Alves / Mário Lago

Desconstruindo Amélia

Pitty

Já é tarde, tudo está certo
Cada coisa posta em seu lugar
Filho dorme, ela amarra o uniforme
Tudo pronto pra quando despertar

O enseo a fez tão prendada
Ela foi educada pra cuidar e servir
De costume, esquecia-se dela
Sempre a última a sair

Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar (Uhu!)
E eis que de repente ela resolve então mudar
Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar (Uhu!)
Nem serve, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também

À despeito de tanto mestrado
Ganha menos que o namorado
E não entende porque
Tem talento de equilibrista
Ela é muita, se você quer saber

Hoje aos 30 é melhor que aos 18

Composição: Pitty

Nem Balzac poderia prever
Depois do lar, do trabalho e dos filhos
Ainda vai pra night fever

Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar (Uhu!)
E eis que de repente ela resolve então mudar
Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar (Uhu!)
Nem serve, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também
Uhu, uhu, uhu
Uhu, uhu, uhu

Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar (Uhu!)
E eis que de repente ela resolve então mudar
Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar (Uhu!)
Nem serve, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também

5 - Reflexão: o empirismo de John Locke e David Hume

Texto 2: Resumo acerca do empirismo de John Locke

Título II - Capítulo I - As ideias em geral e sua origem

Uma verdade que se afirma? De onde aprende nada ou material de nada e do conhecimento? A isso responde...

- 1. A ideia é o objeto do pensamento... 2. Todas as ideias derivam da sensação ou da reflexão... 3. O objeto da sensação é uma forma das ideias...

que os sentidos foram para a mente... 6. Observável que os sentidos... 7. A ideia sempre a ter ideia quando...

Exercícios:

- a) Leia os parágrafos do texto com esclarecimento do vocabulário... b) Em grupo responder as seguintes questões... c) Pinte, com a classe disposta em círculo, os relacionamentos...

A frase "Sorria, você está sendo filmado!" é a síntese da sociedade de controle, que espalha câmeras de vigilância por todo lado. Sabendo que há controle, deixamos de fazer coisas que talvez fizéssemos se não estivéssemos sob vigilância. Muitas vezes nos apropriamos desses mecanismos, sendo nós mesmos instrumentos de controle do outro. A letra da canção reproduzida abaixo, da banda Maneira, fala sobre isso.

“
Sorria, você está sendo filmado

Sorria, sorria, sorria, você está sendo filmado
Não faça nada errado
Celulares me tornaram
Uma espécie de soldado
Que espera sempre o caos pra usar como cenário

Vadias, vadias, vadias eu filmo
A sua dança
Minha lente sempre alcança
A marca do líquido, o coque agarrado
Depois botar na rede e mostrar pra rapaziada

As brigas, as brigas, as brigas elas
Eu nunca aparto,
Ufuro vias de fato
Espere pelo sangue
Minhas lentes querem a chance
De botar lá no Datena um vídeo que seja chocante

Não, não uso óculos para ver

A minha consciência perdi na adolescência
Banhada por novelas que mataram minha inocência
A violência foi vendida, a nudez oferecida
Agora é minha vez de fazer filme com a minha vida

Filme de supermercado mostra uma execução
Dez tiros no sujeito sem tempo de reação
A câmera no prédio flagrou aquela menina
Recebendo de um rapaz que pede a alma feminina

Violência banalizada e oferecida sem restrição
Nutrem as culas do alma que já não se importam com esta visão
Banda padre do mundo mostrada sem cortes e sem figurino
Se torna o passatempo de muitas meninas

POLL, Tales de. Sorria, você está sendo filmado. In: MANEIRA. Teu vídeo. 2012.
Letra disponível em: <<http://porkcamp.com/maneira/sorria-voce-esta-sendo-filmado>>. Acesso em: 27 fev. 2016.



1 - Introdução:

Parto 1: Introdução, ética, Determinismo

Liberdade, Ética, Determinismo

Liberdade: por se não saber no-
Cecília Mendes, em poema que in-
mensurou a teológica, teodolofia
Muita, onida:

"Liberdade, sua palavra
que o verbo tornava abstrato:
que não há ninguém que explique
e ninguém que não entenda!"

O teodolofa aduzem o recado: do
luta liberta, concorre-se para bea-
dade de cada um se decidir-se após se-
gundo sua própria determinação. [...]

Se falamos em liberdade, é porque
conhecemos o seu oposto. O que
concorra se todos pudermos agir de
toda e qualquer maneira, em qualquer
opção de liberdade? Não é a própria
sua opção. Verificamos em plena
liberdade (total) e sem pressões
sua. Assim, se gerarmos em liber-
dade, sentiremos sua falta. Vale dizer:
como sustentar livre?

Deus se decide e cobra vinte epi-
tório sobre

ser o destino e, desde as diferentes
formas, como a liberdade da vida
em dois grandes momentos de pen-
samento. Um deles afirma a liberdade. O
outro afirma o Determinismo.

[...] Se se afirma que o determinismo
é livre, então não existe ética, porque
esta refere-se às ações humanas, e se
elas são totalmente determinadas de
fora para dentro, não há espaço para
a liberdade: como auto-determinação,
conscientemente, não há espaço para
a ética. Consequentemente o determina-
mo afirma que não o que fazemos, ja
foi determinado por algo ou alguém.

Uma das formas de determinismo é o
fatalismo... o que não para o destino,
na verdade, através de presentes ou
inglês de graça. Lembra-se de alguns
versos, para ficar ao mesmo nível. Os
estímulo afirmam a expressão: não (ou
certas) não.

Uma conclusão que a vida comuni-
da possui, porém, talvez a liberdade
tenha sentido especial, pois é neces-
sária, com a qual a vida é moldada.
Isso é o aparecimento de um problema
muito sério

LIBERDADE RESPONSABILIDADE

Quando escrevo, minha conscep-
ção é de que não há nada que seja
tanta e não seja algo. Deu o res-
ponso responsável. É preciso

com a liberdade, que o poder deter-
minado, decisivo, não tenha respon-
sabilidade, sua liberdade não corre-
pública: por não ser. Assim, não
se pode falar em LIBERDADE SEM
RESPONSABILIDADE

Como viver em sociedade, qual que
situação (que deve de uma vida) que
que tenhamos um compromisso que
não se relacionam apenas a nós, mas a
tudo o que ocorre em sociedade em
nossa. Como viver em sociedade, qual
tribulou nos estados, uma religião de
ambas, sua não se falar apenas

"Liberdade, Ética, Determinismo" Teodolofa
vive de cada palavra, que não nos dá
a liberdade de escolher

valor não. Se você não quiser que
absoluta uma liberdade concreta,
em se apresenta então responsável

Por isso SARTRE já afirmou que é
quando se aborda no existencialismo,
a escolha não somente a nós, mas para
toda a humanidade. Tudo isso é
o valor humano. "A minha liberdade
temo-o de se não a to como" Mas
essa pergunta deve valer no sentido
inverso também. O outro deve pensar
a mesma coisa em relação a você. Por-
tão, se posso se livre se não se que
corrigi o erro de uma responsabi-
de que tenha. A liberdade de todos tem
a mesma origem, por isso necessa-
mente se compreenderem. [...]

Após a leitura do texto, estimular o comentário dos alunos com
base em questões como:

Por que a liberdade é o sonho de todos os homens? É possível uma
liberdade absoluta, sem limites? A existência de condicionamentos
é de diversas formas de determinismos impede o exercício da liber-
dade? Então, em que termos se pode afirmar que o homem é livre?

Um diálogo com geografia, sociologia e língua portuguesa

Leia o texto a seguir.

Fome é causada pela má distribuição e não pela falta de alimentos

Se em 2005 o número de vítimas da fome no mundo havia sido reduzido para menos de 1 bilhão, já em junho de 2009 essa marca foi ultrapassada. Neste ano, o número de famintos aumentou em 150 milhões. Muitas das soluções encontradas em certos países em desenvolvimento não dão mais conta do crescimento populacional. A Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação (FAO) já tinha reconhecido há 20 anos que "o problema não é tanto a falta de alimentos, mas a falta de vontade política". **Como a pobreza é o principal causador da fome, esta diminui em países que empreendem políticas capazes de gerar emprego e renda.** Em contrapartida, onde há ditaduras e despotismo, há fome e morte por inanição. [...] No entanto, há alimento suficiente no mundo para o sustento diário de todos os habitantes do planeta, afirma Benedict Hoerlin, da fundação Zukunftsstiftung Landwirtschaft, que apóia projetos ecológicos e sociais no setor agrícola. "Hoje produzimos alimentos demais. Muito mais do que seria necessário para alimentar a população atual, sendo que ainda nem estamos perto de esgotar o potencial da alimentação aérea."

"E, para pegarmos produtores rurais, dobrar a produção custa pouco", argumenta Hoerlin, que participou da elaboração do Relatório Internacional sobre Ciência e Tecnologia Agrícola para o Desenvolvimento (IAASTD, na sigla em inglês) de 2008. [...] "Se temos 1 bilhão de pessoas que passam fome por não ter dinheiro para comprar comida e outro bilhão de clinicamente obesos, alguma coisa está obviamente errada", alerta Janice Jiggins, do Instituto Internacional para o Meio Ambiente e Desenvolvimento em Londres. "O sistema agrícola não de controle e, no futuro, não estaremos mais em condições de nos alimentar de forma pacífica e civilizada. Precisamos mudar todo o sistema. O consumo já está lá e, aos poucos, as políticas também."

"Ao mesmo tempo em que temos uma crise de alimentos, jogamos fora 30% a 40% dos alimentos produzidos. Ao invés de nos perguntarmos onde podemos encontrar mais terra para cultivar ou se será preciso plantar na Lua, deveríamos achar para o nosso quintal. Temos que encontrar soluções financeiras para evitar que se jogue comida fora", conclui.

EPPESEN, H.; ZAWADZKY, K.; Abdelmalak, B. Fome e causalidade pela má distribuição e não pela falta de alimentos. *Agência Deutsche Welle, In: EcoDebate. Cidadania e meio ambiente*, 16 out. 2009. Disponível em: <www.ecodebate.com.br/2009/10/16/fome-e-causada-pela-ma-distribuiçao-e-nao-pela-falta-de-alimentos>. Acesso em: 4 abr. 2010.



Centenas de migrantes ganham refeição distribuída por uma instituição local em Calais (Frância), 2014.



Frutas e hortaliças descartadas em um centro de distribuição em Rio de Janeiro (PR), 2011.

- 3 Com base no que foi estudado neste capítulo e na letra da canção *Dizem (quem me dera)*, reproduzida abaixo, escreva uma dissertação filosófica com o tema: "Desafios da ciência contemporânea: limites e possibilidades".

Dizem (quem me dera)

O mundo está bem melhor
Do que há cem anos atrás, dizem
Morre muito menos gente
As pessoas vivem mais.

Ainda temos muita guerra
Mas todo mundo quer paz, dizem
Tantos passos adiante
E apenas alguns atrás.

Já chegamos muito longe
Mas podemos muito mais, dizem
Encontrar novas planetas
Pra fazermos filias.

Quem me dera
Não sentir mais medo
Quem me dera
Não me preocupar.

Temos inteligência
Pra acabar com a violência, dizem
Cultivamos a beleza,
Arte e filosofia.

A modernidade agora
Vai durar pra sempre, dizem
Toda a tecnologia
Só pra criar fantasia.

Deuses e ciência
Vão se unir no conhecimento, dizem
Vivermos em harmonia
Não será só utopia.

Quem me dera
Não sentir mais medo
Quem me dera
Não me preocupar
Quem me dera
Não sentir mais medo algum.

ANTUNES, Arnaldo; MONTE, Maria; CARVALHO,
Davi. In: *Dito: Nota Celetre*, 2013. Letra disponível em:
www.arnaldomonte.com.br/letra/letra_documento_101.php?view=551
Acesso em: 4 abr. 2016.



A MEDICINA E A FILOSOFIA

O texto a seguir é de Oliva Sabuco de Nentes Barrera (1562 c. 1622), uma médica e filósofa espanhola contemporânea de Descartes.

O que está fazendo, doutor? Vai investigar somente o estímulo? Limpe o cérebro, fortifique o cérebro, faça-o feliz. Fortaleça seu olfato interno com suas palavras. Tire dele suas pesadas preocupações, seu tédio, seus medos, suas tristezas e a discórdia da alma racional. A raiz, causa, origem e oficina da loucura são a disposição, doença e saúde residem no cérebro afetado por essas coisas. Aqui estão as afecções, isto é, perturbações, as mudanças e as paixões. Aqui estão a alma sensível, a alteração e a origem de todo movimento. Aqui, a fonte da vida e da respiração. Aqui, as fontes dos humores e fluidos. Aqui estão a alma biológica e a natural. Aqui estão a vida e a morte. A causa raiz da saúde consiste no desenvolvimento do cérebro e em seu funcionamento adequado. A causa raiz da doença está em seu declínio e mau funcionamento. Aqui está a causa raiz da mutação da "árvore invertida", equipada com o fluido branco, isto é, a disposição. Daqui deriva o sêmen e o leite da mulher. Aqui está a fonte da fome, da sede e do prazer. Aqui está a fonte do prazer e todas as espécies de deleites; aqui está o assento da alma e de suas ações. Aqui estão a concórdia e a discórdia da alma, alegria e tédio, junto com suas formas.

Barera, Oliva Sabuco de Nentes. *New Philosophy of Juanico nature*. Chicago: University of Illinois Press, 2007. p. 253. (tradução do autor)

QUESTÕES

1. De que modo Oliva Sabuco critica a medicina da época?
2. Qual é o pensamento da autora sobre a relação entre o corpo e a alma?

