

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
CAMPUS CAICÓ - CaC
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA – PROF-FILO

ASENATE SARAIVA DANTAS

A ÉTICA E A POLÍTICA EM G. H. MEAD EXPERIENCIADAS NO ENSINO
DE FILOSOFIA: A INTERSUBJETIVIDADE, A REFLEXIVIDADE NA
POLITIZAÇÃO DO SUJEITO E CONSTITUIÇÃO DO SELF

CAICÓ
2020

ASENATE SARAIVA DANTAS

A ÉTICA E A POLÍTICA EM G. H. MEAD EXPERIENCIADAS NO ENSINO
DE FILOSOFIA: A INTERSUBJETIVIDADE, A REFLEXIVIDADE NA
POLITIZAÇÃO DO SUJEITO E CONSTITUIÇÃO DO SELF

Dissertação apresentada ao Mestrado
Profissional em Filosofia – PROF-
FILO/Polo Caicó, da Universidade do
Estado do Rio Grande do Norte – UERN,
como requisito obrigatório para obtenção
do título de Mestra em Filosofia.

ORIENTADORA: Prof^a. Dr^a. Shirlene
Santos Mafra Medeiros.

CAICÓ
2020

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

D192e Dantas, Asenate Saraiva
A Ética e a Política em G. H. Mead experienciadas no ensino de Filosofia: a intersubjetividade, a reflexividade na politização do sujeito e constituição do Self. / Asenate Saraiva Dantas. - Caicó, 2020.
175p.

Orientador(a): Profa. Dra. Shirlene Santos Mafra Medeiros.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Filosofia).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Ética. 2. Política. 3. Ensino de Filosofia. 4. Projeto de Vida. I. Medeiros, Shirlene Santos Mafra. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

ASENATE SARAIVA DANTAS

A ÉTICA E A POLÍTICA EM G. H. MEAD EXPERIENCIADAS NO ENSINO
DE FILOSOFIA: A INTERSUBJETIVIDADE, A REFLEXIVIDADE NA
POLITIZAÇÃO DO SUJEITO E CONSTITUIÇÃO DO SELF

Dissertação apresentada ao Mestrado
Profissional em Filosofia – PROF-
FILO/Polo Caicó, da Universidade do
Estado do Rio Grande do Norte – UERN,
como requisito obrigatório para obtenção
do título de Mestra em Filosofia.

Aprovado em: 18 de fevereiro de 2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Shirlene Santos Mafra Medeiros - Orientadora
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

Prof. Dr. Marcos de Camargo Von Zuben – Examinador interno
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande – Examinador externo
Universidade La Salle – UNILASALLE

Às minhas filhas, Smirna Lauree e Maria Rita, que essa conquista lhes sirva de espelho e estímulo para alçarem voos bem mais altos que este.

AGRADECIMENTOS

A Deus (meu Senhor), por me presentear com a vida; por chegar até aqui, onde eu em minha fragilidade humana sozinha não chegaria; por ser um ser humano imperfeito e dependente de sua bondade diariamente, é que asseguro que o mérito não é meu, mas do autor de minha vida; à ti minh'alma engrandece e exulta pelas conquistas e proezas em minha existência.

À minha família, em especial à Rita Saraiva (mãe), Gentil Avelino (pai) e Ednaldo (esposos), pelo estímulo, confiança e paciência, por reconhecer a importância da família e o caminho da persistência, como também pelo apoio incondicional em todos os momentos, principalmente, nos de incertezas, muito comuns para quem tenta trilhar novos caminhos. Sem vocês nenhuma conquista valeria a pena.

À Prof^a. Dr^a Shirlene, que foi além de uma orientadora, foi amiga, irmã e companheira de uma jornada, para mim, tão pesada. Aqui externo publicamente o meu reconhecimento pela oportunidade de realizar este trabalho ao lado de alguém que transpira sabedoria e humildade; meu respeito e admiração pela sua serenidade, capacidade de se colocar no lugar do outro em busca de uma ética (meadiana), e pelo seu Dom de ensinar de forma humana, compreendendo as peculiaridades do momento, inibindo sempre a vaidade em prol da simplicidade e eficiência. E por fim, pela capacidade de sempre acreditar em mim mais do que eu mesma, isso serviu de estímulo para prosseguir na caminhada. Por essas e outras razões é que sei que Deus nos uniu nessa trilha, muito obrigada de coração por tudo.

À banca examinadora, Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande e Prof. Dr. Marcos de Camargo Von Zuben, pelo convite aceito e pela disponibilidade destinada a esta pesquisa, meu muito obrigada por dividirem comigo este momento tão significativo. Da mesma forma, estendo minha gratidão à Prof^a. Dra. Rita Maria Radl Philipp, da Universidade Santiago de Compostela – USC, pelas contribuições significativas no decorrer da construção dessa dissertação.

À UERN (PROF-FILO), pela possibilidade de regressar à instituição onde fiz minha graduação em Filosofia (2006) e permitiu-me abrir portas no mundo profissional; sou grata por oportunizar a realização de um projeto de mestrado como este; sou consciente que só foi possível com o apoio de vários colaboradores, como o Prof. Dr. José Teixeira Neto, coordenador do Prof-Filo, pelas articulações necessárias para que este curso estivesse de pé, como também ao incentivo dos

Mestres dessa casa de ensino, pela coragem e pela capacidade de abraçar o Mestrado Profissional, como um grande desafio acadêmico e filosófico, obrigada pelos conhecimentos construídos durante as aulas. À Erivânia Maria de Medeiros pelo suporte oferecido no decorrer do curso. Desejo ainda destacar que esta pesquisa foi realizada com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código 001; sou grata pelo apoio financeiro através da bolsa de estudos que muito me auxiliou nesse período para realização da pesquisa e p/participação em eventos acadêmicos, os quais instigaram o percurso teórico e prático da pesquisa.

Aos colegas do Mestrado, em especial, aos amigos Evanilson e Suedson, pela forte parceria firmada nesses dois anos, quero que saibam que vocês tornaram a caminhada mais suave, apesar dos espinhos, contribuíram de maneira direta e significativa para a concretização desse sonho. As partilhas foram, sem sombra de dúvida, um gás para eu ter continuado a jornada, externo meu reconhecimento e gratidão pelo incentivo e pela oportunidade de convívio.

A todos que fazem a Escola Estadual João Alencar de Medeiros - EEJAM, na cidade de Ipueira/RN, na pessoa do diretor Erivan Moraes da Nóbrega, pelo apoio na execução dessa ação educativa neste ambiente de ensino. Meu muito obrigado de coração aos meus alunos e alunas do Ensino Médio (2019) que prontamente se dispuseram a participar e contribuir de maneira excepcional e imprescindível para que fosse possível a existência da parte prática dessa pesquisa.

Estendo a minha gratidão a todos aqueles que contribuíram diretamente e indiretamente para que esse trabalho de dissertação fosse realizado.

Todas as coisas que valem a pena são experiências compartilhadas (MEAD, 2010, p. 405).

RESUMO

Essa proposição dissertativa objetiva promover uma interação entre os indivíduos e suas respectivas ações, numa dialogia teórico-metodológica do interacionismo simbólico na perspectiva do filósofo George Herbert Mead, articulando suas bases epistemológicas sobre ética e política, dentro do campo da teoria e da prática pedagógica do ensino de filosofia. Apresentando como problemática: Os conceitos de ética e de política, na filosofia de Mead, podem fornecer subsídios para a resolução dos problemas na comunidade local, na escola, e contribuir para a construção de um projeto de vida? A ação educativa foi executada na Escola Estadual João Alencar de Medeiros, na cidade de Ipueira/RN, onde observou-se alguns problemas filosóficos vivenciados no ambiente escolar como por exemplo: crises identitárias, desequilíbrios familiares, descontrole do uso das mídias sociais, falta de reconhecimento social, baixa autoestima e, por fim, as exigências sociais mercadológicas e de consumo, onde os aspectos do “ter” se sobrepõem sobre o Ser, esses fatores foram essenciais para desencadear essa pesquisa. O interacionismo simbólico serviu de base epistemológica, por entender que são nas relações em sociedade que se constroem os alicerces sociais e estes, por sua vez, surgem a partir das interações, através da linguagem e experiências necessárias ao convívio em sociedade, favorecendo um experienciar mais dinâmico e expressivo a todos aqueles que se dispõem a interagir. Os subsídios teórico-metodológicos ancoram-se nas ideias do norte-americano George Herbert Mead, especialmente na obra *Mente, Self e Sociedade* (2010), e dialoga, sempre que necessário, com Philipp (1996), Casagrande (2012), Silva (2009) e Medeiros (2008; 2010; 2016), dentre outros comentadores. Foram propostos 04 (quatro) eixos de categorias analíticas: ética, política, experiência filosófica e educação, esses princípios nortearam a reflexividade dos sujeitos, valorizando suas experiências e vivências diárias, buscando a constituição de uma ética e resolução de problemas. O exercício do filosofar, com base no pensamento meadiano ético e político, desenvolverá a aplicabilidade de um método de pensar intersubjetivo oriundo da reflexividade de cada sujeito, almejando uma formação que o conduzirá à politização, à constituição do *self* e à elaboração filosófica de um projeto de vida pessoal e social. Assim, percebe-se que o pensamento filosófico meadiano tornou-se primordial para analisar a importância da

intersubjetividade na formação do sujeito ético/político e sua efetivação no ensino de filosofia, buscando contribuir significativamente na eficácia e sua prática pedagógica.

Palavras-Chave: Ética. Política. Ensino de Filosofia. Projeto de Vida.

ABSTRACT

This dissertation proposition aims to promote an interaction between individuals and their respective actions, in a theoretical-methodological dialog of symbolic interactionism from the perspective of the philosopher George Herbert Mead, articulating his epistemological bases on ethics and politics, within the field of theory and pedagogical practice of philosophy teaching. Presenting as problematic: Can the concepts of ethics and politics, in Mead's philosophy, provide support for solving problems in the local community, at school, and contribute to the construction of a life project? The educational action was carried out at the João Alencar de Medeiros State School, in the city of Ipueira/RN, where some philosophical problems experienced in the school environment were observed, such as: identity crises, family imbalances, lack of control over the use of social media, lack of social recognition, low self-esteem and, finally, social market and consumption requirements, where aspects of "having" overlap over the Being, factors these were essential to trigger this research. Symbolic interactionism served as an epistemological basis, because it is understood that it is in the relations in society that the social foundations are built and these, in turn, arise from the interactions, through the language and experiences necessary for living in society, favoring a more dynamic and expressive experience to all those who are willing to interact. The theoretical-methodological subsidies are based on the ideas of the American George Herbert Mead, especially in the work *Mind, Self e Society* (2010), and dialogues, whenever necessary, with Philipp (1996), Casagrande (2012), Silva (2009) and Medeiros (2008; 2010; 2016), among other commentators. We proposed 04 (four) axes of analytical categories: ethics, politics, philosophical experience and education, these principles guide am the reflexivity of the subjects, valuing their daily experiences and experiences, seeking the constitution of an ethics and problem solving. The exercise of philosophy, based on ethical and political Medaian thinking, will develop the applicability of an intersubjective thinking method derived from the reflexivity of each subject, aiming at a formation that will lead him to politicization, the constitution of the *self* and the philosophical elaboration of a project of personal and social life. Thus, it is perceived that meadian philosophical thought has become paramount to analyze the importance of intersubjectivity in the formation of the ethical/political subject and its effectiveness in the teaching of philosophy, seeking to contribute significantly in the efficacy and its pedagogical practice.

Keywords: Ethic. Politics. Philosophy Teaching. Life Project.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Renda Familiar Mensal	119
Gráfico 2 - Tempo que passam conectados	120
Gráfico 3 - Quantidade de livros lidos em 2019	120
Gráfico 4 - A escola prepara para:	121
Gráfico 5 - Você se considera um aluno:	122
Gráfico 6 - Interesse pela política	122
Gráfico 7 - Você se considera um ser político e ético	123
Gráfico 8 - A ética tem ligações direta com padrões de comportamento/conduita?	124
Gráfico 9 - Ser ético é se colocar no lugar do outro?	124

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 AS BASES EPISTEMOLÓGICAS QUE SUSTENTAM A FILOSOFIA DE G. H. MEAD NA DIMENSÃO ÉTICA E POLÍTICA	24
2.1 A INFLUÊNCIA DO CONTEXTO SOCIAL EM MEAD.....	25
2.2 A CONSTITUIÇÃO DO <i>SELF</i> EM MEAD COMO RESULTADO DAS INTERAÇÕES SOCIAIS	35
3 AS TRILHAS EXPERIENCIADAS POR GEORGE HERBERT MEAD A CAMINHO DA POLÍTICA E DA DEMOCRACIA NA OBRA <i>MENTE, SELF E SOCIEDADE</i>	45
3.1 A RELEVÂNCIA DAS DISCUSSÕES MEADIANAS NA CONTEMPORANEIDADE	47
3.2 AS CONSTATAÇÕES POLÍTICAS NA CAMINHADA MEADIANA	49
3.3 A DEMOCRACIA E SUAS IMPLICAÇÕES NA SOCIEDADE	54
3.4 O OUTRO GENERALIZADO COMO PRINCÍPIO NORTEADOR DAS AÇÕES SOCIAIS	63
4 ÉTICA E EDUCAÇÃO EM G. H. MEAD: A VIABILIDADE DESSES PRINCÍPIOS PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE FILOSOFIA.....	68
4.1 CONCEPÇÕES DE ÉTICA EM MEAD.....	70
4.2 TEORIA ÉTICA EM MEAD.....	75
4.3 MEAD E A EDUCAÇÃO	78
4.4 A ESCOLA E SEU PAPEL NA ÓTICA MEADIANA.....	80
4.5 A FILOSOFIA E SEU ENSINO RESPALDADA PELA ÉTICA MEADIANA	82
5 PROJETO DE VIDA COMO UMA CONSTRUÇÃO FILOSÓFICA	88
5.1 UMA EXPERIÊNCIA COM PROJETO DE VIDA: SENTIDO E SIGNIFICADO PARA A VIDA PESSOAL E SOCIAL	88
5.2 IDENTIDADE: RECONHECIMENTO DE SI MESMO	93
5.3 FILOSOFANDO NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE VIDA.....	95
5.4 “PENSAR, PROJETAR E EXPERIENCIAR”: PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS DE UM PROJETO DE VIDA	97

6 EXPERIÊNCIA DO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA DE UMA AÇÃO ÉTICA, POLÍTICA E PEDAGÓGICA	105
6.1 ELEMENTOS DA AÇÃO EDUCATIVA.....	105
6.2 METODOLOGIA DE PESQUISA	108
6.3 DESCRIÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA	114
6.4 ANÁLISE DOS DADOS E SUAS VERIFICAÇÕES	116
6.5 APRECIÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS I E II	118
6.6 AVERIGUAÇÕES DAS ÁGORAS FILOSÓFICAS	125
6.7 OBSERVAÇÕES ACERCA DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	131
6.8 CONSIDERAÇÕES SOBRE A AÇÃO EDUCATIVA	140
6.9 CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO DA DISSERTAÇÃO E DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DA AÇÃO EDUCATIVA	141
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
REFERÊNCIAS.....	151
APÊNDICES	156
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO 1 (SOCIOECONÔMICO).....	156
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO 2 (POLÍTICA E ÉTICA).....	158
APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA.....	160
APÊNDICE D - MODELO DE CERTIFICADO.....	162
ANEXOS	163
ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA	163
ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA.....	167
ANEXO C – TCLE (PARA MAIORES DE IDADE).....	168
ANEXO D – TCLE (ALUNOS MENORES DE IDADE)	171
ANEXO E – TALE	174

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa baliza-se pela intenção de analisar os escritos de George Herbert Mead (1863-1931), especialmente sobre ética e política, para ressaltar a grande importância dos seus conceitos aplicados à *práxis* educativa, especificamente, ao ensino de filosofia, utilizando-os como ferramenta formativa de grande relevância na prática pedagógica. Esses conceitos serão alicerces para a constituição de um *self*, o qual se refere àquele capaz de compreender o sentido e o significado das suas ações, construídas e reconstituídas nas interações sociais hermenêutico-crítico, ético e político, oriundo de uma reflexividade e de uma autorreflexividade e, conseqüentemente, alicerçado pelos anseios de arquitetar seu projeto de vida. Assim, ela apresenta como objetivo geral promover uma interação entre os indivíduos e suas respectivas ações, numa dialogia teórico-metodológica do interacionismo simbólico na perspectiva do filósofo George Herbert Mead, articulando suas bases epistemológicas sobre ética e política, dentro do campo da teoria e da prática pedagógica do ensino de filosofia.

Há uma década lecionando filosofia em escolas públicas, onde as interações foram sempre mecanismo de observação, em meio às aulas, constantemente, surge muitas inquietações e reflexões feitas sobre as mesmas. Com um olhar mais experiencial, analisou-se que o alunado, de forma geral, demonstra grande desinteresse por questões epistemológicas que envolvam valores construídos em função do “ser” e não do “ter”. Dessa forma, devido os alunos apresentarem interesses individualistas, muitas vezes tem crises identitárias e existenciais, desequilíbrios familiares, descontrole do uso das mídias sociais, falta de reconhecimento social, baixa autoestima e, por fim, as exigências sociais mercadológicas e de consumo.

Ademais, os jovens estudantes ainda apresentam um grande déficit com relação à responsabilização social, não sabem ou não dão a devida importância às consequências de suas práticas em sociedade, nem tampouco se interessam por discussões que falem sobre ética ou política, enfim, não tem consciência do papel que cada cidadão deve exercer dentro do seio social. Logo, esse contexto geral de desmotivação foi fator essencial para se enveredar por esse caminho nesta pesquisa.

Vale aqui destacar que, no ano de 2016, foi desenvolvido dentro da disciplina de filosofia, um projeto interdisciplinar intitulado *A Contribuição do Ensino de Filosofia na Construção de uma Escola Politizada*. O projeto se deu em forma de simulação de

uma eleição para todos os cargos públicos, ocasião em que os alunos tiveram que reproduzir o mais próximo possível da realidade um pleito eleitoral em que eles mesmos formariam suas equipes para que o processo se constituísse em todas as instâncias, como de fato acontece na vida real.

Esse trabalho teve uma repercussão muito positiva dentro do ambiente escolar, como também na comunidade onde a escola estava inserida. Contudo, foi frisado como ponto negativo a grande lacuna existente entre os estudantes sobre o conhecimento do que realmente significa a política de forma conceitual e, ainda, observou-se um grande desinteresse por questões voltadas para o bem comum, em busca de um bem-estar social. Isso porque os sujeitos sempre deixavam escapar nas entrelinhas de suas falas, de suas ações e de seus comportamentos que os aspectos éticos da problemática da política ficavam sempre de fora ou em último plano na análise de seus pré-requisitos de escolhas ou preferências.

Por essa razão, evidenciou-se ainda mais que a escola deve sim ser um campo onde esses assuntos podem e devem ser debatidos com mais frequência, com vistas a viabilizar uma reflexão sobre como de fato se dá a conduta de cada sujeito em sociedade. Foi a partir dessa e de outras experiências vividas anteriormente no ambiente escolar, que surgiu a necessidade de experienciar práticas educacionais que dessem espaço à ascensão de um sujeito protagonista, crítico e reflexivo, por meio de ações educativas que gerassem sentido e significado advindos das interações sociais. Tais práticas encontram respaldo nas bases teóricas de ética e política do filósofo George Herbert Mead, uma vez que elas comungam perfeitamente com as bases educacionais frente às transformações constantes que o mundo social enfrenta.

Nessa perspectiva, essa dissertação se justifica pela grande necessidade de pensar de modo intelectual e prático a falta que a ética faz nas esferas políticas e educacionais da sociedade, compreendendo que Mead instituiu um modo de pensar que se utiliza da racionalidade para enfrentar as grandes metamorfoses pelas quais a sociedade passa. Ademais, enfatiza-se que esta pesquisa contribuirá para a consolidação do processo de desenvolvimento de uma comunidade plural, crítica e politizada nas dimensões pessoal e social da constituição de um projeto de vida.

Ora, os alunos passam mais de 12 anos na escola – quando passam, infelizmente – e saem sem qualquer noção de um direito básico, o direito ao voto, por exemplo, que praticarão por pelo menos 52 anos, dos 18 aos 70 anos. Nesse sentido,

compreende-se que são muitas as temáticas que envolvem o cenário ético e político e, exatamente por essa razão, elas precisam ser trabalhadas e debatidas em sala de aula.

Enquanto se pensar a política apenas como opção partidária e não como instrumento de formação cidadã, prevalecerá o desenvolvimento de cidadãos apolíticos e alheios à própria realidade. É notório, no sentido de uma ação social, que a consciência política primordial para o desenvolvimento social é deixada de lado e negligenciada, principalmente no setor educacional; tais situações acontecem porque a escola, ao tentar fugir da indução partidária, esquece-se do essencial: a reflexão política para contribuir com o aparecimento de um sujeito politizado.

É essencial oferecer oportunidade para que os sujeitos conheçam as propostas políticas e, a partir delas, façam as suas escolhas, deixando de lado a atitude corrupta de “vender” seu voto, prática que se relaciona, também, à venda da dignidade e faz com que o direito de reivindicação seja comprometido. É papel da escola propor debates críticos entre os seus discentes acerca de questões fundamentais para o desenvolvimento de sujeitos éticos, politizados e participativos no processo.

Nesse sentido, a educação deve ser capaz de sensibilizar os indivíduos para uma transformação favorável ao meio onde vivem, despertando nos educandos uma participação efetiva na sociedade, como sujeitos éticos e políticos. É de fundamental importância a preocupação do professor com o processo de construção do conhecimento e como este processo vai acontecer, porque ensinar não é simplesmente uma passagem de conteúdo, mas uma criação de inúmeras probabilidades para que o aluno possa ser o protagonista do seu conhecimento.

Assim, esse trabalho dissertativo apresenta possibilidades que visam contribuir para um ensino mais eficaz no processo crítico e reflexivo, pois se vê o ensino de filosofia como uma ferramenta para despertar e estimular o interesse do ser humano a pensar, filosoficamente, evidenciando a relevância da cidadania e da emancipação intelectual, subsidiada pela reflexão racional.

As problemáticas levantadas por esta pesquisa são: Os conceitos de ética e de política, na filosofia de Mead, podem fornecer subsídios para a resolução dos problemas na comunidade local, na escola, e contribuir para a construção de um projeto de vida? De que maneira os conceitos de ética e de política em Mead, no ensino de filosofia, contribuem para a reflexividade e politização do sujeito? Qual a importância do interacionismo simbólico nas discussões para a construção do Projeto

de Vida do estudante frente à sociedade plural? Esses questionamentos possibilitam despertar nos educandos conhecer a realidade pessoal e social, estimular o olhar para si, para o outro e para a sociedade, contribuindo, assim, para o exercício do filosofar, no processo de formação do sujeito ético/político e, conseqüentemente, a constituição do *self*.

Além disso, com o olhar mais minucioso sobre a realidade educacional, percebem-se fatores deficitários, como a leitura e a escrita, por exemplo. E, em decorrência disso, alunos desmotivados por não ingressarem nos Institutos Federais e não terem o reconhecimento social que esperavam, fatores esses que são geradores de exclusão social e a falta de valorização do ser, revelando uma complexidade nas interações sociais. Conseqüentemente, a “escola” e o poder público não percebem o sentido e o significado das “escolhas” sociais do sujeito e do próprio sentido de educar, educar-se para educar outro e a sociedade; o próprio projeto de vida do indivíduo, ou seja, análise do presente com perspectivas no futuro.

Toda essa problemática requer dos envolvidos no campo educacional construções e reconstruções de políticas intervencionistas arquitetadas coletivamente. Indubitavelmente, a filosofia tem um papel primordial no olhar da realidade em sua totalidade, as concepções filosóficas medianas no ensino de filosofia e o interacionismo simbólico poderão contribuir para aprender a pensar filosoficamente a resolução de problemas.

Sendo assim, é notória a grande necessidade de abordar a filosofia social de Mead, sobre a ética e a política, a partir de uma proposição que saia das discussões teóricas para pensar a *práxis* filosoficamente hermenêutica-crítica, numa articulação filosofia-ciência-experiência, ou seja, para efetivar a prática de um discurso no qual o indivíduo sintá-se contemplado e participe nas decisões que envolvem sua vida, enfim, entenda que ele é o protagonista de seu projeto de vida.

Concernente à literatura que foi analisada para respaldar essa pesquisa, é dado destaque à obra *Mente, self e sociedade* (2010), do filósofo norte-americano George Herbert Mead, que está organizada em três eixos temáticos de sua filosofia social. Contudo, esta dissertação prioriza a discussão de elementos que estão inseridos nas duas últimas partes (*self* e sociedade), em que o autor explicita a concepção de sujeito como produto do meio, por compreender que a mente e o *self* se originam no processo social, ou seja, nas interações simbólicas. Mead realiza uma definição complexa da experiência individual no seio social e dos processos de sociabilidade que permitem

ao indivíduo emergir como um ser ético a partir de um modo de pensar, da sua identidade (*self*).

A obra de Mead (2010) ora discutida compreende que o *self* só pode ser desenvolvido inteiramente quando os sujeitos se tornam componentes de uma comunidade e atuam segundo as maneiras comuns desta sociedade, o que pode ser explicitado quando o sujeito tem uma identificação e ou pertencimento ao grupo. O *self* não está no ato de nascer, mas se constitui no processo construído a partir do desenvolvimento da linguagem, das experiências nas interações sociais.

Ainda se utiliza como aporte teórico os diálogos, de suma importância, que foram essenciais para fundamentar esse projeto, como: *Teoría Crítica y Educación*, de Rita Maria Radl Philipp (1991); *G. H. Mead e a educação*, de Cledes Antonio Casagrande (2014); *Em Diálogos com os tempos modernos: o pensamento político e social de G. H. Mead*, de Filipe Carreira da Silva (2009); *Gestão Participativa em Educação* (2008) e *Resiliência e a Ética na Escola* (2010), de Shirlene Santos Mafra Medeiros, como também, sua tese *Memória e identidade social da formação docente em Rio de Contas - BA, nas décadas de 1920 a 1960: reminiscências das educadoras e educadores da Cátedra à Universidade* (2016), entre os outros.

A princípio, o direcionamento desta dissertação foi feito em torno das bases epistemológicas que sustentam a filosofia do pensador George Herbert Mead na dimensão ética e política, analisando as observações do contexto social no qual ele estava inserido. Por conseguinte, é dada ênfase à teorização do *self*, sua constituição, como resultado das interações sociais entre o eu “*I*” (dimensão pessoal) e mim “*ME*” (internalização social).

No segundo capítulo, foi abordado o sentido de política e de democracia na perspectiva meadiana e suas implicações na sociedade, entendendo que a democracia vista nos escritos de Mead deve ser vista num viés de multiplicidade e legitimada pela informação racional. Logo, essa filosofia social reivindica que a compreensão de cada sujeito seja a via mais propícia em relação ao advento das melhorias em sociedade. Nesse sentido, entende-se a relevância da coletividade e leva-se em consideração que ela, a política, é uma ação prática não alheia ao meio, porém inserida na sociedade com a intenção de desenvolver mecanismos para amenizar os conflitos do cotidiano e contribuir para o melhoramento das relações de igualdade por via democrática. Também é apresentada a relevância do outro generalizado, entendendo que é a reflexividade do *self* que o diferencia dos outros

elementos. Tal tarefa reflexiva começa pela aptidão do sujeito de se colocar no lugar do outro, sendo assim, o processo social seria internalizado na experiência dos indivíduos, e, ao adotar a atitude do outro, o indivíduo estaria conscientemente capacitado para se adaptar a esse processo e para modificá-lo em qualquer ato social.

No terceiro capítulo, o leitor é conduzido a verificar a exposição da compreensão das teorias sobre ética e educação em Mead como mecanismos para viabilizar uma prática pedagógica eficaz, entendendo que a ética é reflexão que parte do social para o particular, sendo geradora de mudanças de conduta e de comportamento. Assim, partindo do reconhecimento dessas concepções sobre o modo de agir do sujeito e a própria internalização desses princípios é que se propicia uma mudança no seio social. Desse modo, intenta-se relacionar os escritos de Mead, iniciando pelo contexto educacional mais amplo; em seguida, especificando o espaço escolar como partícula final de todo esse processo, para, assim, atestar que as práticas teóricas dos escritos meadianos são possíveis sim para respaldar o Ensino de Filosofia, auxiliando na resolução de problemas e conflitos que rodeiam o seio educacional.

A quarta parte da dissertação apresenta a disciplina de projeto de vida no Ensino Médio como uma construção filosófica, expondo o seu sentido e significado no processo educacional e na vida cotidiana. Por conseguinte, envereda-se pela trajetória da identidade como via do reconhecimento de si, do outro e do todo. Quando se está filosofando na construção do projeto de vida, está, ao mesmo tempo, sendo partícipe do processo de constituição do *self* que emerge como resultado das interações sociais. Ao proclamar “pensar, projetar, experienciar” nas perspectivas filosóficas de um projeto de vida, proporciona-se a reflexividade como ponto de partida para o entendimento da própria vida, da sociedade que o rodeia e do mundo.

O quinto e último capítulo descreve a experiência do ensino de filosofia no ensino médio como uma proposta de ação ética, política e pedagógica, abordando os elementos da intervenção filosófica, aqui chamada de ação educativa, apontando sua descrição e os caminhos metodológicos percorridos. Ainda foram apresentados a análise dos dados e suas verificações, a apreciação dos questionário I e II, a averiguação da ágoras filosóficas, as observações acerca da entrevista semiestruturada, como também, as considerações sobre esta. Ao final foi exposto o cronograma de execução da dissertação e descrição das etapas da ação educativa.

A tipologia dessa investigação será uma pesquisa qualitativa, por apresentar um caráter mais exploratório e intersubjetivo, com foco nas perspectivas dos participantes com seus símbolos e seus significados, esse tipo de pesquisa permite ter uma visão mais ampla do objeto estudado, ou seja, busca-se compreender as individualidades/sociabilidades do sujeito nas experiências individuais/sociais como composição para a instituição do *self*.

A pesquisa iniciou com a revisão bibliográfica, entendendo que ela consiste na etapa primitiva para todo e qualquer trabalho científico ou acadêmico. Dessa forma, se fez necessário debruçar-se sobre os escritos de Mead para extrair a essência dos conceitos de sua teoria sobre ética e política, no anseio de aglomerar elementos e dados que subsidiaram a construção da proposta desta investigação.

A abordagem teórico-metodológica será o interacionismo simbólico na filosofia de George Herbert Mead, que posteriormente foi aprofundado por seu aluno Herbert Blumer (1900-1987). O interacionismo nos leva a descentralizar toda e qualquer forma pronta de averiguação, pois todas as informações coletadas e estudadas se darão no decorrer da própria investigação, por se entender que o ser humano guia seus atos de acordo com os significados que ele atribui.

Assim, utiliza-se o interacionismo simbólico tanto como teoria para respaldar o trabalho quanto como metodologia para desenvolvê-lo. Essa metodologia é uma maneira atualizada de pensar a pluralidade da educação e sua relação complexa e dinâmica com a sociedade contemporânea, enfatizando o conceito de ação humana enquanto interação mediada simbolicamente. Justifica-se o uso dessa metodologia, por entender que a prática do ensino de filosofia apresenta um caráter mediador, interpretativo da realidade social, sendo capaz de despertar a criticidade e o entendimento dos conhecimentos em diversas áreas.

A Filosofia é entendida como um valioso instrumento do nosso cotidiano para pensar e refletir a partir da própria vivência. Ela se constitui como uma postura perante o mundo, não como um conjunto de conhecimentos prontamente elaborados ou um sistema fechado, mas, antes de qualquer coisa, trata-se de um modo de ser que pretende refletir os acontecimentos além da aparência imediata. Nesse sentido, para que as indagações do pensar filosófico atinjam de forma efetiva os objetivos delineados, devem consistir, exatamente, essas perguntas naquelas que afetam a própria realidade e que constituem verdadeiramente condição para uma compreensão.

Acredita-se, portanto, que a pesquisa proposta proporcionou aos alunos da EEJAM, que participaram das atividades, pensar a partir de sua própria realidade, marcadamente caracterizada por suas experiências e expectativas com relação à ética e à política baseadas em seus constructos sociais, enquanto integrantes de uma comunidade que utiliza tais termos para balizarem suas vidas por meio de suas condutas comportamentais. Após uma análise desses termos, apresentou-se, na visão de Mead, as teorias sobre ética e sobre política aos discentes e, certamente, eles refletiram a respeito do modo utilitarista adotado na realidade e perceberam que tais práticas devem ser pautadas numa reflexividade, assim como alicerçada pela temática da alteridade, por entender que ao se colocar no lugar do outro estar-se-á sendo um ser para si mesmo. A partir dessa nova perspectiva de encarar a vida, evidentemente, constataram que se faz necessário a instauração de um novo modo de pensar a relação desse homem com seus semelhantes.

A relevância dessa pesquisa justifica-se, num primeiro momento, pelo fato de, depois de uma vasta pesquisa na *internet* e em veículos especializados no assunto, constatar que no Brasil esse tipo de experiência prática sobre a ótica dos escritos de Mead, mais especificamente nas dimensões ética e política, não tem registro algum. Ademais, cabe destacar aqui que também não se encontrou nenhum apontamento de associação das teorias meadianas sobre *self* (identidade) nas discussões para a construção de um projeto de vida¹ pessoal e social. Portanto, se constitui uma investigação pioneira, o que dificultou e muito na composição dos elementos necessários da parte prática (intervenção).

Em segundo lugar, o trabalho de pesquisa mostra-se relevante devido à necessidade de promover um debate sobre temáticas voltadas para as questões éticas, políticas e democráticas no campo educacional, ainda pouco exploradas e de grande relevância para a construção de um ambiente escolar mais consciente de seus atos enquanto contribuinte com o processo de cidadania. Além disso, ao socializar a coleta das informações acima expostas, concomitantemente se está, de modo

¹ A reforma do Ensino Médio foi sancionada em dezembro de 2017 e, em paralelo, a proposta da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também estava em andamento, tendo sido homologada pelo Ministério da Educação (MEC) em dezembro de 2018, a qual intenta flexibilizar o currículo dando mais ênfase à interdisciplinaridade. No ano de 2019, o Estado do Rio Grande do Norte aderiu ao novo modelo e, assim, foi inserida na grade curricular, na parte diversificada, o componente Projeto de Vida, por ser uma disciplina do Novo Ensino Médio (NEM), a qual objetiva orientar os jovens na construção de projetos de vida, desenvolvendo habilidades como protagonismo, autonomia e autoconhecimento para vislumbrar perspectivas reais de um futuro melhor.

genérico, suavizando o desdém histórico em relação aos escritos meadianos, como também sublinhando sua formação nas bases epistemológicas no campo da filosofia. Dessa maneira, espera-se que esse estudo possa subsidiar novas investigações a respeito do tema, bem como torná-lo mais conhecido no meio acadêmico-científico, haja vista seu teor e importância, não somente para esse âmbito, mas para a própria aplicação prática para aqueles que desejam pesquisar sobre os registros de George Herbert Mead.

2 AS BASES EPISTEMOLÓGICAS QUE SUSTENTAM A FILOSOFIA DE G. H. MEAD NA DIMENSÃO ÉTICA E POLÍTICA

O principal elemento deste capítulo é a análise da teoria do *self*², na perspectiva do filósofo americano George Herbert Mead (1863-1931), o qual ressalta que o desenvolvimento pessoal e social do sujeito e a essência do *self* é cognitiva, origina-se no diálogo internalizado do indivíduo consigo mesmo, dentro do processo de reflexão. “[...] Assim, a origem e fundamentos do *self*, como os do pensamento, são sociais” (MEAD, 2010, p. 191). O olhar meadiano é voltado para a filosofia social, baseado numa análise reflexiva e autorreflexiva da conduta do sujeito na relação do “eu” (I), “Mim” (Me) e do “outro generalizado” para a realização de uma ação social. Nesse sentido, torna-se relevante enfatizar que, de acordo com Mead, o conceito de mente e as concepções correlatas do *eu* e *mim* são elementos relevantes e fundamentais no aspecto do interacionismo simbólico³. Sendo que, nesse entendimento, o autor pesquisa “a maneira como as pessoas se desenvolvem e transformam-se em seres sociais capazes de interagir e possuir um forte senso de SELF” (JOHNSON, 1997, p. 144).

De acordo com a perspectiva de Silva (2009), as proposições meadianas foram arquitetadas no término do século XIX, até 1930. Existem vestígios que Mead recebeu influências do processo de transformações pelo qual incidia a sociedade estadunidense, que era agrária, rural e religiosa, passando a uma sociedade urbana, industrial e laica, essa mudança se deu em consequência da guerra civil.

Este texto se arquiteta no patamar da perspectiva interacionista, apresentando como fundamentação teórica a principal obra *Mente, Self e Sociedade* (2010) de George Herbert Mead e seus comentadores, para expor a teoria do *self* pautada nas suas interações sociais. Ademais, deve-se observar o que diz respeito aos princípios do interacionismo simbólico, averiguando o sentido e significado das ações sociais com vista ao entendimento da essência do *self*.

² “A tradução do *self* pode ser: si próprio; si mesmo, para Mead o sentido de *self* é identidade como um constructo social e incluem os aspectos pessoal e social do ‘Eu’, do ‘Mim e do outro generalizado’ (MEDEIROS, 2016, p. 81, grifos da autora).

³ “As raízes do interacionismo simbólico podem ser encontradas na virada do século XIX para o XX, sendo que boa parte dos manuais de sociologia atribuem suas origens ao trabalho do filósofo social George Herbert Mead (1863-1931), cujas ideias se transformaram numa doutrina sociológica através da contribuição do seu aluno Herbert Blumer (1900-1986)” (CORREA, 2017, p. 177).

Inicialmente, o texto se detém em apresentar o contexto social e pessoal no qual Mead estava inserido, tomou-se esse caminho por entender que esses fatos são de grande relevância para a compreensão sobre os seus escritos. Como o próprio Mead afirma, não se pode analisar o sujeito sem levar em consideração a sociedade que o rodeia, dessa maneira, procura-se dar ênfase à seguinte indagação: A constituição do *self*, em Mead, se dá a partir das interações sociais do próprio sujeito? E, assim, partindo desse patamar, averiguar os acontecimentos que foram fundamentais para a construção de suas concepções.

2.1 A INFLUÊNCIA DO CONTEXTO SOCIAL EM MEAD

Para melhor compreender o pensamento estrutural de George Herbert Mead, faz-se necessário conhecer e aprofundar-se um pouco mais nos percursos de seus escritos, posicionar-se em seu contexto histórico-social e analisar suas bases conceituais no campo da filosofia, utilizando a teoria do próprio autor; por entender que, não é concebível dissociar o sujeito do meio em que vive.

Mead nasceu em 27 de fevereiro de 1863, na cidade de South Hadley, Condado de Hampshire, Massachusetts, e morreu em Chicago no ano de 1931. Era o segundo filho de Hiran Mead, um professor de retórica religiosa, que via em seu descendente uma possibilidade de continuação da profissão. Contudo, o imberbe enveredou seus hábitos de leituras pela Teoria da Evolução de Darwin. Essas leituras levaram Mead a enfrentar alguns conflitos subjetivos, oriundos do choque entre seus princípios religiosos e as visões apontadas pelas novas descobertas científicas, engendrando uma crise existencial.

Posteriormente, bem depois da perda de seu pai, em 1881, Mead tomou a decisão de fazer sua graduação (1883) na Faculdade de Oberlim (Estados Unidos), no campo das Ciências Naturais. Segundo Joas (1985; 1997 *apud* SOUZA, 2011, p. 372), essa fase na vida de Mead se destacou pela busca constante em “encontrar sua própria identidade”, haja vista já ser perceptível e incontrolável seu desejo de enveredar pelo caminho da ciência.

Em 1887, depois de algumas tentativas frustradas de emprego, Mead teve a iniciativa de matricular-se no mestrado em Filosofia e Psicologia em Harvard, sua passagem pela instituição o alicerçou no viés da racionalidade, o qual lhe rendeu bastantes frutos e expressivas afinidades com célebres intelectuais. Seu contato

inicial na Universidade foi com o professor (neo cristão e hegeliano) Josiah Royce, que lhe apresentou o idealismo alemão⁴, mediante cursos ministrados sobre Espinosa e Spencer, como também, apreciou a compreensão

[...] sobre Kant, e pode discernir daquele esquema apreendido em Oberlim, no momento de sua graduação. No íterim em que esteve afastado dos bancos da academia, Mead destinou seu tempo vago para leituras mais aprofundadas em Kant. Em decorrência, toma-o como a via basilar para reivindicar o postulado da liberdade moral e, concomitantemente, combater o dogma teológico (GONÇALVES; FERREIRA, 2013, p. 35).

Em concordata com a compreensão acima citada, Souza (2011, p. 372), ressalta um desencanto em Mead, fruto desse primeiro contato acadêmico: “Essas bases filosóficas apresentadas por Royce despertaram em Mead um claro descontentamento com o tratamento meramente especulativo e o distanciamento que a filosofia e a ciência mantinham dos problemas sociais”. Diante dessa constatação, fica evidenciado que, a partir dessa inquietação, Mead não cruzaria os braços para tentar entender essa lacuna, levando-o a indagar sobre as causas de não haver proximidade.

O grande interesse meadiano era encontrar uma base epistemológica que o ajudasse a compreender a relação entre o homem e seu ambiente, precisava dar um sentido às suas preocupações sobre as questões sociais; por essa razão, ele segue o modelo darwinista e tenta ampliá-lo, principalmente no que diz respeito “[...] à relação de si mesmo como o ambiente abarcando uma dimensão social” (HONNETH, 2003, p. 127).

A partir da proximidade com dois colegas hegelianos (John Dewey⁵ e Alfred Lloud) em Michigan, Mead se encaminha mais para o conhecimento da filosofia

⁴ “O idealismo alemão surgiu em 1781, com a publicação da *Crítica da razão pura*, de Kant, e terminou cinquenta anos mais tarde com a morte de Hegel. O florescimento filosófico que a Alemanha vive no contexto cultural que abarca o meio século que vai de 1780 a 1830 resulta no idealismo alemão, fundado por Kant, desenvolvido por Fichte e Schelling e levado à culminância especulativa por Hegel. O nome idealismo alemão é atribuído por conta da índole de sua postura filosófica, em consequência da revolução copernicana, realizada por Kant no campo da teoria do conhecimento, bem como ao seu idealismo transcendental, frente ao realismo anterior próprio do pensamento antigo e medieval. A crítica kantiana ao conhecimento aponta o contraste entre os contínuos progressos da ciência físico-matemática e os claudicantes passos da metafísica” (LEITE, 2016, p. 22-23).

⁵ “Dewey, John (1859-1952) O filósofo e educador norte-americano John Dewey foi professor de filosofia, psicologia e pedagogia nas Universidades de Chicago e Columbia (Nova York). Desenvolveu o pragmatismo formulado por Peirce e William James, aplicando essa doutrina à lógica e à ética, e defendendo o instrumentalismo ou o experimentalismo em teoria da ciência. Tornou-se célebre por ter fundado a chamada escola ativa. Sua obra é vasta. Citemos os livros mais importantes: *Escola e sociedade* (1889), *A criança e o currículo* (1902). Como nós pensamos (1910), *Democracia e*

hegeliana, o fato é que essa aproximação foi de suma importância para embasar suas futuras concepções. De acordo com o entendimento de Mendonça (2013, p. 390), “Mead foi profundamente influenciado por Hegel. [...] Como Hegel, ele defende a gênese da intersubjetividade social da identidade, critica o atomismo e articula a evolução moral da sociedade às lutas por reconhecimento”.

A filosofia dialética de Hegel é, então, o primeiro degrau que servirá de baluarte póstumo para os escritos meadianos. Talvez essa invisibilidade de Mead tenha sido ocasionada por ele ter tomado a direção de seus pensamentos sob o prisma hegeliano ao invés do cartesiano, que até então era a supremacia institucionalizada da ciência vigente. Mead observou que a filosofia hegeliana apresentava uma afeição mais exasperada para a arena social e, de fato, Gonçalves e Ferreira (2013, p. 29) asseguram que “[...] a filosofia hegeliana apresenta maiores conformidades com a psicologia de Mead, visto que ela é mais explicitamente social que aquela de Descartes”.

Salvo e Santana (2011) apresentam o grande destaque hegeliano para a vida acadêmica de Mead:

Eis aqui a importância do legado da filosofia de Hegel no pensamento de Mead: ela cria condições para a superação dos dualismos cartesianos [...]. Diferentemente de Descartes, o pensamento hegeliano não compreende a realidade como uma totalidade independente, dada, a ser decifrada pelo sujeito a partir de um método adequado. Diante disso o filósofo alemão propõe um entendimento da realidade enquanto uma construção operada pelo sujeito (SALVO; SANTANA, 2011, p. 4-5).

O encontro do pensamento de Mead com a filosofia de Hegel se dá num terreno fecundo para germinar uma crítica ao entendimento tradicional da sociedade vigente, que priorizava o caráter puramente descritivo que não concebia à ideia do ser humano ser o protagonista de sua própria história, ou seja, ao invés de ser um produtor, o sujeito era visto como um produto.

A filosofia hegeliana é pautada na ideia de que “o sujeito só consegue se conhecer através da realização do objetivo das suas intenções” (MIRANDA, 2011, p.

educação (1916), *Experiência e educação* (1938), *Ensaio de lógica experimental* (1916, 1954). Criticou severamente o sistema tradicional de ensino centrado no mestre, esse monarca da classe. Formulou uma concepção pedagógica segundo a qual a educação deve ser "uma preparação para a vida adulta", seus fins não devendo ser autoritariamente fixados do exterior nem tampouco estáticos. A preocupação central de toda construção pedagógica deve ser a experiência, porque toda a pedagogia precisa organizar-se em torno desse fenômeno atual e vivo, que é o problema prático que se põe a criança, seguido do debate no qual ela se engaja para resolvê-lo” (JAPIASSÚ, 2006, p.72).

139), essa visão é alicerçada na praticidade, já que se rende à ideia de que o segredo está em conhecer a si mesmo (autoconhecimento), “Mead, entre outros filósofos tratados, incorporou a ideia *transcendental* de Kant de si mesmo, unidade funcional pressuposta em nosso próprio processo de experiência” (KAMINSKI, [s.d.] *apud* MEAD, 2009, p. 12, tradução nossa).

Mead deixa a filosofia e vai se especializar em psicologia fisiológica, estudando na Universidade de Leipzig entre 1888 e 1889. Contudo, devido a algumas dificuldades enfrentadas, ele abandona e volta para os estudos na filosofia. O pensador norte-americano se transfere para Berlim, onde encontraria maiores chances para aprofundar suas atividades filosóficas; ainda em 1889, ele enveredou suas pesquisas da tese de doutorado sob a orientação de Dilthey⁶.

Na investigação de doutorado, Mead tinha em mente superar o pendor fenomenalista em Kant. Por exemplo, Kant entende o espaço como uma forma de intuição, no entanto, o espaço em Mead corresponde a uma reverberação construcional de cooperação entre visão e tato. Assim, Mead é muito mais um filósofo dos sentidos do que um fenomenalista (GONÇALVES; FERREIRA, 2013, p. 35).

Na sua passagem pela Alemanha, Mead fez um grande círculo de conhecimentos a partir de inúmeras figuras de extrema relevância no meio acadêmico, tais como: o contato direto com os preceitos filosóficos de Dilthey, quando se tornou seu aluno, como também com Heider, aproximou-se da antítese de Wundt, conheceu a educação de Paulsen, a psicologia fisiológica e experimental de Ebbinghaus,

⁶ “Dilthey, Wilhelm (1833-1911), o filósofo alemão Wilhelm Dilthey engajou-se numa via de pensamento (aberta por Schopenhauer e Nietzsche) valorizando a chamada "teoria da visão do mundo" (Weltanschauung), em que "viver é apreciar", avaliar, escolher, dar sua "interpretação" ao mundo natural: cada sistema filosófico tem por verdade a psicologia de seu autor, sua "visão do mundo", exprimindo-se numa "maneira de ver" que é "um modo de ser". Sua obra fundamental é a *Introdução ao estudo das ciências humanas* (1883), na qual critica a concepção positivista da explicação (causal e racionalista) e procura compreender a realidade humana, essencialmente social e histórica. A ciência de base, sobre a qual devem repousar as (eisteswissenschaften (ciências do espírito), por oposição às Naturwissenschaften (ciências da natureza), é a psicologia enquanto estudo do indivíduo como consciência e como unidade psicofísica. Compreender não é explicar, é conhecer intuitivamente por uma participação vivida. Portanto, temos necessidade de uma psicologia compreensiva descritiva e analítica que reconheça a unidade estrutural da individualidade e seu modo de ser no mundo ("seu estilo", diz Dilthey). O leitmotiv de Dilthey: "Explicamos a natureza, mas compreendemos o homem." Em sua outra obra básica, *O mundo do espírito*, Dilthey mostra que as ideias da filosofia baseada nas ciências físicas e naturais não podem satisfazer um pensamento preocupado em entender o valor de nossa vida, em estudar, não sua gênese ou sua história, mas seu fundamento: "A vida não nos é dada imediatamente, ela nos é explicada pela objetivação do pensamento". Ao pretender dar um fundamento às ciências particulares do homem, da sociedade e da história, Dilthey postula a criação de novos métodos e de conceitos psicológicos mais sutis adaptados à vida histórica: além disso, procura evidenciar em todas as manifestações humanas, a totalidade da vida psíquica, a ação do homem todo, com sua vontade, sensibilidade e imaginação" (JAPIASSÚ, 2006, p. 75).

Schmoller, o idealismo alemão de Hegel, como também um inestimável entendimento da teoria darwinista (GONÇALVES; FERREIRA, 2013). No ano de 1891, seu então amigo John Dewey lhe fez um convite para trabalhar como professor no Departamento de Filosofia da Universidade de Michigan. Mead aceitou e deixou Berlim, todavia, em virtude desse regresso repentino ao seu país, teve que deixar para trás o doutorado que cursava em Berlim.

O pensamento de Mead tem mais influência do pensamento filosófico educacional europeu, em especial, Dilthey e Schleiermacher⁷, mas faz uma proposta para explicação estritamente social e sociológica do sujeito como sujeito. Defende uma visão dialética da inter-relação sujeito-sociedade, analisando os sujeitos nas suas interações sociais, ao construírem, reconstruírem e produzirem ativamente os significados sociais. “Deste modo, os processos sociais desempenham um papel muito mais fundamental no desenvolvimento da racionalidade do que aquilo que pode admitir uma teoria que toma o indivíduo como objeto da análise” (INGLEBY, 1982, p. 07).

Souza (2011, p. 273) corrobora que “Após seu regresso da Europa, sua nova posição, Instrutor de Psicologia, o fez dar cursos em Psicologia Fisiológica, História da Filosofia, sobre Kant e a Teoria da Evolução”. Em 1894, Mead ocupou o cargo de Professor Assistente no Departamento de Filosofia e Psicologia da novata Universidade de Chicago, à convite de Dewey, com quem desenvolveu um significativo trabalho acadêmico.

É pertinente destacar aqui que “na passagem do século XIX para o século XX, [...] as Ciências Humanas encontravam-se em um processo de institucionalização de suas disciplinas” (SALVO; SANTANA, 2011, p. 03). Dessa feita, deve ser levado em consideração a grande dificuldade de se estabelecer e encontrar seu devido lugar dentro do campo de estudo e de trabalho.

⁷ "Schleiermacher, Friedrich Ernst Daniel (1768-1834) Filósofo e teólogo evangélico alemão, estudou na Universidade de Halle, onde também ensinou (1804-1810), tendo sido mais tarde professor na Universidade de Berlim de 1810 a 1834. Influenciado inicialmente pela filosofia de Kant, rompeu depois com esta, ligando-se aos círculos românticos da época. Inspirando-se em Santo Agostinho, notabilizou-se sobretudo por sua filosofia da religião que valoriza o sentimento e a experiência religiosa, entendidos como vivência individual. Sua principal influência diz respeito à proposta de um método exegético do Novo Testamento, acentuando além dos aspectos filológicos e doutrinários a análise dos elementos históricos, considerando o texto bíblico como parte de uma tradição cultural. Influenciou fortemente o pensamento de Dilthey e é considerado um dos principais precursores da hermenêutica. Principais obras: Sobre a religião: discurso a seus detratores esclarecidos (1799), Sermões (1801- 1821), A fé cristã segundo os princípios da Igreja Evangélica (1821-1822), Hermenêutica (póstumo, 1838)" (JAPIASSÚ, 2006, p. 75).

De tal modo, “Mead, por meio de seu Curso Anual de Psicologia Social, na Universidade de Chicago, desenvolveu seu próprio sistema em Filosofia”⁸ (GONÇALVES; FERREIRA, 2013, p. 21), a durabilidade desse curso merece destaque, por demonstrar maturidade o suficiente para se estabelecer “[...] que tal curso foi ofertado pela primeira vez em 1900 e continuou até a data da morte de Mead em 1931” (GONÇALVES; FERREIRA, 2013, p. 21.), esse curso era bem assistido tanto por filósofos quanto por psicólogos.

Chicago, na época em questão, era um centro de grande industrialização pautada no capitalismo e na corrida frenética de cidade desenvolvida, estava em pleno vapor de crescimento e isto gerou um índice alarmante de desigualdades sociais. Foi nesse contexto que Mead assumiu vários compromissos voltados para essa temática, como a defesa do direito da mulher, a emancipação negra, movimentos grevistas dos operários, reformas sociais e todas as causas que realmente assegurem o direito das minorias, o posicionamento político do filósofo americano sempre foi inclinado para os partidos de esquerda.

O cenário político para a discussão de sua filosofia era “[...] a concentração do seu interesse na possibilidade de atingir valores e conhecimentos objetivos, levando em conta a pluralidade⁹ inegável das perspectivas individuais” (SOUZA, 2011, p. 374). Nesse sentido, é manifesto que Mead volta seu objetivo para a defesa de uma reforma social feita através da ciência, com ações de cunho político que realmente se efetivem no seio social em defesa dos marginalizados, amparadas na racionalidade de suas intenções. Para Mead, “[...] um objetivo moral é bom quando leva à realização do indivíduo como ser social” (SILVA, 2009, p. 154).

⁸ “A sua visão não é simplesmente um olhar apologético de posições filosóficas gerais ou de suas pragmáticas crenças; seu pensamento tem mais valor e facilita o futuro, ajudando a experiência da criação de novas ideias para pensar sobre a realidade. Sem dúvidas que é isso que acontece com seu pensamento. Sua obra e seu trabalho acadêmico devem articular-se com a complexa trama cultural de seu período; grande parte da obra, sem dúvida, a política, mas inclusive a estritamente filosófica, só pode ser bem entendida naquele contexto, situado nos anos do século XX, tempo que constitui o caráter desgraçado do mundo. A ontologia meadiana deve ser rastreada ao calor das vicissitudes que se manifestam, no início do século XX, os piores preparativos bélicos após a Revolução Francesa. Tal como um redescobrimto dentro dos cenários triunfantes e sentimentos de derrota do velho mundo, os europeus, diz Mead, tiveram que se voltar para si mesmos” (MEAD, 2009, p. 10 e 11, tradução nossa).

⁹ “Nos encontramos diante de um filósofo cuja atualidade se manifesta em uma rejeição a todo tipo de essencialismo, por ser defensor de um perspectivismo fundado em uma ontologia da pluralidade: si mesmo posto em diálogo, ligação e autoconsciente tensão por meio de outro generalizado” (MEAD, 2009, p. 12, tradução nossa).

Em Chicago, ainda como chefe do Departamento de Filosofia, envolvendo os cursos de Educação e Psicologia, Mead se depara com um fato que faria toda diferença em sua estadia naquele campo acadêmico, foi criado dentro da Universidade, com a transferência de Dewey, em 1904, para a Universidade da Columbia, um Departamento de psicologia desvinculado da Faculdade de Filosofia, mas “Mead permanece com os filósofos” (SOUZA, 2011, p. 375). Nesse ínterim, os fundadores desse novo setor deixaram de indicar o curso organizado por Mead, talvez essa ruptura entre os cursos tenha sido um dos fatores que tenha contribuído para a obscuridade de Mead no mundo das Ciências Humanas.

De acordo com a interpretação de Gonçalves e Ferreira (2013, p. 24), o discreto pensador americano:

[...] não esteve estritamente ligado a um campo disciplinar específico, mas, antes as trilhas de seu pensamento perpassam desde a antítese de Wundt – o problema da consciência individual e a mente em relação à sociedade – até o conceito de perspectiva derivado de Einstein.

Na perspectiva desse entendimento, é nítida a abrangência da atuação do pensamento do filósofo em questão. Mead lecionou em Chicago por quase quatro décadas, praticamente um anônimo no meio acadêmico, amado pelos discípulos e muito decepcionado com as políticas encaradas como “politicamente corretas” dentro do solo universitário. Em vida, escreveu 68 artigos de assuntos diversificados nas áreas da Física à Filosofia, entretanto, seus livros só foram divulgados depois de sua morte. Ainda hoje, a importância¹⁰ da escrita meadiana passa despercebida devido a

¹⁰ Casagrande (2012, p. 24-25) apresenta alguns elementos que chamam a atenção para a relevância do pensamento de Mead para as Ciências Sociais e humanas. Para ele, “[...] várias são as contribuições originais desse autor às Ciências Humanas, dentre as quais podemos destacar: a) A afirmação do caráter histórico da pessoa humana, que se constitui simbolicamente na relação com os outros e na vivência em uma comunidade concreta. Ou seja, o ser humano, autoconsciente de si, somente poderá estruturar-se a partir de sua conduta e da sua pertença a uma comunidade na qual compartilhará um horizonte comum de valores, sonhos e normas. b) A formulação de uma hipótese naturalista do desenvolvimento da personalidade humana sob o prisma da teoria da evolução e da psicologia comportamentalista. Trata-se de um duplo desenvolvimento, biológico e social, ao mesmo tempo. c) A centralidade da comunicação e da linguagem no processo de formação do eu. O mecanismo da adoção e da internalização dos papéis sociais e das atitudes dos outros deflagra um processo correlativo interno, a partir do qual a criança desenvolve a autoconsciência, visto que o eu pessoal está inscrito numa matriz intersubjetiva simbólica, sendo atravessado pelas relações sociais. d) A superação da antinomia entre indivíduo e sociedade, pois o indivíduo enquanto personalidade somente é viável num substrato social e a sociedade somente evolui pela participação cada vez mais qualificada de seus membros. Por isso, a formação qualificada do julgar moral e o exercício democrático da cidadania são centrais à evolução da pessoa humana e da sociedade. e) A concepção de que a identidade humana evolui e progride, não permanecendo sempre idêntica a si mesma”.

diversos fatores relacionados à falta de reconhecimento. Apesar dessa invisibilidade¹¹, autores que estão no cerne dos debates contemporâneos, como, exemplo, Habermas¹², dão a Mead interpretações distintas às suas ideias, as quais são mobilizadas para respaldar atualizações diferenciadas da Teoria Crítica, como nos apresenta Mendonça (2013, p. 383):

A obra de Habermas ecoa muitas das ideias de Mead. Ainda que essa herança seja frequentemente negligenciada no campo da ciência política, os escritos de Mead foram fundamentais para a renovação da teoria crítica proposta pelo pensador alemão. Inserindo-se na virada linguística da filosofia, Habermas (1987) constrói uma teoria social e uma teoria política que dependem do questionamento da filosofia da consciência, ao qual Mead trouxe aportes fundamentais. É recorrendo a Mead que ele inicia a guinada rumo à *racionalidade comunicativa* e aponta o papel da linguagem como instância de mediação entre o eu e a sociedade e como *médium* de reflexividade. A crença habermasiana no potencial emancipatório da troca discursiva, sua aposta na generalização comunicativa da razão e sua perspectiva democrática devem muito ao pragmatista norte-americano.

O filósofo é associado por alguns à corrente teórica da filosofia norte-americana, aclamada de Pragmatismo¹³ ou Filosofia Pragmática da Ação; já por outros escritores, é visto como um dos seus fundadores. Fala-se de pragmatismo¹⁴, pela concepção do sujeito como sujeito ativo na prática social.

¹¹ “Mead viveu grande parte debaixo da tensão entre a popularidade nas ciências sociais e o desconhecimento intelectual devido a prejuízos políticos e miopias intelectuais. Bem agora, conforme suas ideias vão ocupando os cenários filosóficos e o mundo intelectual em geral, surpreende sua erudição e se destacam suas avançadas posições políticas democráticas” (MEAD, 2009, p. 09, tradução nossa).

¹² Segundo a compreensão de Silva (2009, p. 21), a importância de George Herbert Mead é tamanha que “Sua teoria social da consciência inspirou o interacionismo simbólico, uma tradição de pensamento sociológico responsável por considerável número de estudos empíricos e uma presença constante nos tratados sistemáticos sobre sociologia, notadamente na Teoria da Ação Comunicativa de Jurgen Habermas”.

¹³ De acordo com Japiassú (2006, p. 223), Pragmatismo refere-se à “Concepção filosófica, mantida em diferentes versões por, dentre outros, Charles Sanders Peirce, William James e John Dewey, defendendo o empirismo no campo da teoria do conhecimento e o utilitarismo no campo da moral. O pragmatismo valoriza a prática mais do que a teoria e considera que devemos dar mais importância às consequências e efeitos da ação do que a seus princípios e pressupostos. A teoria pragmática da verdade mantém que o critério de verdade deve ser encontrado nos efeitos e consequências de uma ideia, em sua eficácia, em seu sucesso. A validade de uma ideia está na concretização dos resultados que se propõe obter”.

¹⁴ “Sua fidelidade ao pragmatismo enseja uma caracterização mundana do pensar e do refletir filosófico e, ao mesmo tempo, a confiança de que os problemas do mundo, que está aí, podem ser resolvidos sob a tutela do saber científico, mediante um direcionamento prático das ações” (CASAGRANDE, 2012, p. 23).

Joas salienta que o pragmatismo é uma filosofia da ação e desenvolveu seu conceito de ação a fim de superar os dualismos cartesianos, colocar em dúvida a dúvida cartesiana. O pragmatismo foi uma fonte filosófica do interacionismo simbólico e da Escola Sociológica de Chicago, assim busca ideias relevantes para explicar a ação social se diferenciando profundamente da noção utilitarista do agente solitário (GONÇALVES; FERREIRA, 2013, p. 37-38).

Nesse sentido, é salutar fazer um enfoque para o fato de que, além de ser associado aos nomes mais relevantes da Universidade de Chicago, o estadunidense também é visto como um dos fundadores do interacionismo simbólico, que, posteriormente, foi aprofundado por Hebert Blumer, como é afiançado pela professora Philipp (1996, p. 105):

[...] interacionista simbólico comienza con los trabajos de George Herbert Mead, aunque la introducción del concepto sistematizado se deve a su alumno Herbert Blumer el cual, efectúa interpretaciones muy singulares del sistema de Mead y elabora categorías propias.

Um nome que merece destaque com relação aos escritos sobre Mead é Axel Honneth, filósofo e sociólogo alemão, que recebeu muita influência da filosofia pragmática, dedicou parte importante de seus escritos para reaver os conceitos de Mead, na obra *Luta por Reconhecimento: a gramática dos conflitos sociais* (2003), mais precisamente no quarto capítulo, intitulado de *Reconhecimento e Socialização: Mead e a transformação naturalista da ideia hegeliana*. De acordo com a informação de Mendonça (2013, p. 389),

Apesar de ter sido assistente de Habermas, o expoente da terceira geração de Frankfurt lida com o legado de Mead por meio de um novo olhar. Trata-se, não apenas de um olhar que enfoca trechos diferentes dos textos do filósofo americano, mas de uma reinterpretação de ideias também trabalhadas por Habermas.

As discussões meadianas estão ganhando espaço no Brasil, um dos pioneiros nos estudos meadianos foi o doutor em Psicologia Social, Odair Sass, com a escrita *Crítica da Razão Solitária: A Psicologia Social Segundo George Herbert Mead* (2004); outro autor que merece ser registrado aqui é o filósofo Clede Antonio Casagrande, que publicou um livro chamado *G. H. Mead & a Educação* (2014), dentre outros artigos relacionados a Mead e ao interacionismo simbólico. Algumas obras foram traduzidas para a língua portuguesa com fortes influências meadianas, como, a exemplo, *As Raízes da Psicologia Social Moderna*, de Robert Farr (1996), e *Em diálogos com os*

tempos modernos: o pensamento político e social de G. H. Mead, de Felipe Carreira da Silva (2009).

A única obra de Mead que se encontra traduzida para o português é *Mente, Self e Sociedade* (2010), a qual é considerada a mais importante. A referida obra foi organizada por meio de anotações de suas aulas por seu ex-aluno Charles W. Morris e lançada em 1934 com o título *Mind, Self e Society*. Morris enxergava em seu mestre um pensador extraordinário. De acordo com esse entendimento, Morris vem desvelar um pouco mais sobre o embasamento social de Mead no prefácio da primeira edição da obra:

Filosoficamente falando, Mead era um pragmático; cientificamente falando, ele era um psicólogo social. Pertencia a uma antiga tradição – a tradição de Aristóteles, Descartes, Leibniz, de Russel, Whitehead, Dewey – que não consegue ver nenhuma separação essencial, ou nenhum antagonismo, entre as atividades da ciência e da filosofia, e cujos membros são, eles próprios, cientistas e filósofos ao mesmo tempo (MORRIS, [s. d.] *apud* MEAD, 1934, p. 09)¹⁵.

Além de Morris, outro aluno de Mead, chamado Miller, também fez divulgação dos escritos meadianos, ele era um filósofo norte-americano que editou uma outra obra a partir da transcrição de 1927, intitulada *The Individual and the Social Self: unpublished work of George Herbert Mead* (1982). Um outro nome conquistou espaço para respaldar a divulgação do pensamento de Mead, Herbert Blumer, também seu ex-aluno. Com a morte do pensador, assumiu, em 1931, as conferências que antes eram ministradas por Mead, por esta razão se sentia “[...] o herdeiro e guardião legítimo das proposições teóricas de Mead” (GONÇALVES; FERREIRA, 2013, p. 42). Essa questão da relação entre professor e aluno não é algo novo, e, sim, remonta-nos à Filosofia Antiga:

Desde o olimpo, algumas relações entre o mestre e seu discípulo reverberam em tratados exegéticos de uns sobre os outros. Por isso, no classicismo grego, a filosofia platônica é a égide da oralidade socrática. Reconhecendo os devidos limites de comparação e as disparidades conjunturais. Platão, foi para Sócrates o que Morris e Miller foram para Mead (GONÇALVES; FERREIRA, 2013, p. 44-45).

Afinal, é sabido que Mead tenha criado muitas ideias e reestruturado uma série de elementos que desencadearam teorias inéditas, de grandes repercussões, no

¹⁵ Tradução da obra *Mind, Self e Society: from the standpoint of a social behaviorist* (1934).

entanto, foi desprezado pelos pensadores contemporâneos em seu ambiente de trabalho, nunca teve a importância acadêmica devida. A falta de apreço ao seu legado acadêmico em Chicago é algo inegável e suas ideias científicas sempre estiveram limitadas a acanhados grupos de estudo, sem nenhuma repercussão.

Hoje, é até “aceitável” seu esquecimento de outrora, mas é inadmissível que, passado mais de um século, Mead continue sendo ignorado como se nunca tivesse existido. A ausência de conhecimento sobre ele não pode justificar não querer conhecê-lo, tampouco dar o devido valor e reconhecimento às várias áreas acadêmicas nas quais Mead foi um grande contribuinte, como, por exemplo, a filosofia. Espera-se, portanto, que o tempo tenha chegado para que essa dívida incalculável comece a ser reparada.

2.2 A CONSTITUIÇÃO DO *SELF* EM MEAD¹⁶ COMO RESULTADO DAS INTERAÇÕES SOCIAIS

Inicialmente, faz-se necessário tomar ciência, antes de explicitar as ideias meadianas, em especial, a teoria do *self*, que o sujeito e a sociedade não podem ser analisados de forma separadas, pois, na visão meadiana, eles são constituídos ao mesmo tempo, não são dados numa dinâmica do inatismo, contudo, evidenciam-se, de forma processual, como é defendido por Mead (2010, p. 151), na segunda parte de sua obra *Mente, Self e Sociedade*:

O caráter do self é diferente do caráter do organismo fisiológico propriamente dito. O self é algo que passa por um desenvolvimento. Não está presente, inicialmente, no momento do nascimento, mas decorre do processo de experiência e atividades sociais, ou seja, desenvolve-se num indivíduo em resultado de suas relações com esse processo como um todo e com outros indivíduos dentro desse mesmo processo.

Deste modo como foi exposto, é evidente que o processo de desenvolvimento do *self* não se caracteriza no reino dos animais irracionais, diz respeito,

¹⁶ “[...] Mead chama sua teoria de “behaviorismo social”, marcando sua posição “contra a filosofia da consciência e, ao mesmo tempo, rompendo com as premissas metodológicas e o objetivismo das teorias do comportamento. Mead abandona o individualismo metodológico, pois parte do “todo social” para, só dessa perspectiva, analisar a conduta dos elementos que o compõem; abandona também o objetivismo, pois leva em conta a experiência interna do indivíduo no conjunto do processo social, experiência essa objetivada nas expressões simbólicas” (HADDAD, 2003, p. 95, grifos do autor).

exclusivamente, aos portadores de racionalidade, entendendo que, para ocorrer o aparecimento do *self*, é necessário que haja intencionalidade em suas ações cotidianas. A concepção de *self* é fundamental na obra do pensador estadunidense, devido dar acesso à compreensão analítica das questões inclinadas para as práticas em sociedade.

É válido fazer menção que, na ótica meadiana, o *self* (identidade) e o corpo (organismo) se diferenciam claramente um do outro. Isso porque o fato de ser corpo não lhe assegura o domínio de ter o *self*, “O corpo pode estar lá e funcionar de maneira inteligente, sem que ali haja um *self* envolvido na experiência” (MEAD, 2010, p. 152). Desse modo, é absorvida a ideia de que o *self* é adquirido nas experiências das atividades em sociedade de um indivíduo. Sem tais experiências, fica inviabilizada a constituição do *self*, assim, a interação é primordial quando se remete ao vocábulo experiência.

Em Mead, a compreensão é direcionada às condutas comportamentais de cada indivíduo e não à subjetividade da consciência unicamente íntima, por acreditar que “O comportamento social bem-sucedido, ao contrário, leva a um domínio em que a consciência de suas próprias atitudes auxilia no controle de comportamento de outros” (HONNETH, 2003, p. 128).

Quando Mead inicia a conceituação da palavra *self* afirma que ele é “[...] como uma partícula reflexiva que indica aquilo que tanto pode ser sujeito quanto objeto” (MEAD, 2010, p. 153), logo, o *self* é encarado como uma experiência de si mesmo¹⁷, quando um indivíduo se torna um objeto para consigo mesmo numa perspectiva de interação. O filósofo é bem explícito em seus próprios questionamentos quando expressa suas inquietações: “Como pode um indivíduo sair (experencialmente) de si de maneira a se tornar um objeto para si próprio?” (MEAD, 2010, p. 154). Espera-se que ao desenvolver dessa escrita seja sanada essa indagação.

O sujeito deve ser um objeto para si mesmo, assim como, ao mesmo tempo, é um objeto para os demais indivíduos em suas respectivas experiências. Dito de outro modo, a atitude do organismo em relação aos outros é se colocar em posição de

¹⁷ “O si mesmo pertence à forma reflexiva gramaticalmente que usamos quando o indivíduo se defini dentro dessa unidade do sujeito-objeto. Esta relação é central: si mesmo é tanto quanto sujeito que não pode pensasse e nem ser simultaneamente objeto, não-si mesmo. O si mesmo, aponta Mead, é um composto ou interação dos impulsos sociais fundamentais e a evocação da consciência que alcançamos quando nos dirigimos a nós mesmos, do mesmo modo como nos vêm os outros por via da linguagem simbólica e o discurso comum” (MEAD, 2009, p. 11, tradução nossa).

objeto para si, com o mesmo posicionamento que os outros devem ter em relação a ele. Dentro do contexto social de experiências e comportamentos diferenciados, é inegável que um papel de grande importância seja desempenhado pela linguagem, ou seja, pela comunicação, porém ela não diz respeito ao sentido de se emitir apenas um som, mas, sim, no sentido dialógico de entendimento interacional.

Esse tipo de desenvoltura social é observável desde a infância, quando, ainda nos primeiros anos de vida, a criança cria um amigo imaginário, ou quando assume papéis de outros personagens para brincar consigo mesmo, o infante passa a “[...] controlar suas próprias experiências durante o brincar” (MEAD, 2010, p. 157). Aqui é evidenciado que o self se apresenta à humanidade constituído pela estrutura social, nas vias das próprias experiências em sociedade. Mead (2010, p. 157) é categórico quando afirma que “[...] é impossível conceber um self à margem de experiência social”.

Toda essa estruturação para a construção do *self* da maneira - como se desdobra - faz parte de um processo educacional em que, desde as primeiras fases da formação do ser humano, ainda bebê, começa a manter uma relação de interação com a mãe no aleitamento materno. Entende-se que a educação em Mead não consiste em transferência de conteúdo, ela é um processo de socialização, no qual o educando cria seus próprios significados, ele é alguém que traz consigo subsídios preciosos que serão utilizados nesse processo de interação, por entender que a sociedade é quem determina as circunstâncias que o indivíduo enfrentará. Então, ela mesma é a responsável por estimular a reflexão¹⁸ das atitudes do outro para si mesmo:

A sociedade que determina essas situações, naturalmente, determinará não só suas reações diretas, mas também as respostas adultas em seu íntimo despertadas por suas próprias reações. Conforme as expressa, primeiramente com a voz e depois em suas brincadeiras e jogos, ela vai assumindo diversos papéis e dirigindo-se a si mesmo em todos eles. É claro que, em suas brincadeiras, está ajustando-se para posteriormente assumir as atividades adultas e, entre os primitivos esse é praticamente todo treinamento recebido. Mas, a criança está fazendo muito mais que isso: gradualmente, ela está construindo um self definido que se torna o objeto mais importante de seu mundo. Na qualidade de objeto, o self é primeiro reflexo das atitudes dos outros a si próprio (MEAD, 2010, p. 390-391).

¹⁸ “A reflexão ou comportamento reflexivo só surge diante de condições de autoconsciência e possibilita ao organismo individual a organização e o controle deliberados de sua conduta com referência ao seu ambiente social e físico, ou seja, com referência às várias situações sociais e físicas em que se torna envolvido e as quais reage” (MEAD, 2010, p. 104).

Observa-se que Mead destaca, no campo educacional do *self*, um caráter mais humanizado que mecânico, salientando que é imprescindível a perspectiva do interacionismo e que fora desse patamar, irá fracassar na desenvoltura de seu papel principal, por acreditar que:

A assimilação da resposta social pelo indivíduo constitui o processo da educação que domina os meios culturais da comunidade, de maneira mais ou menos abstrata. A educação é, definitivamente, o processo de dominar um determinado conjunto organizado de respostas à sua própria estimulação, e até que a pessoa seja capaz de responder a si mesma da maneira como faz na comunidade, ela não pode genuinamente pertencer a tal comunidade. Ela pode pertencer a uma pequena comunidade, assim como o garotinho pertence a uma gangue em vez de a cidade em que vive. “Todos nós pertencemos a pequenos círculos e podemos simplesmente permanecer dentro deles”. O “outro organizado” presente em nós é, então, uma comunidade de diâmetro menor (MEAD, 2010, p. 285-286, grifos do autor).

Mead se lança como um estudioso pioneiro nesse assunto, pois se mostra preocupado em fazer uma ligação entre as vivências do sujeito e o modo ético da construção deste, suas experiências individuais sempre se darão em terreno social, por essa razão, fica inviável essa dissociação. Esse processo deve ocorrer sempre no seio social, incentivando o sujeito a desenvolver ações que efetivem sua participação, para que os significados de seus estímulos sejam entendidos pelos envolvidos no processo. Como afirma Mead (2010, p. 84), “Quando falamos do significado do que estamos fazendo, estamos concretizando a resposta de que estamos prestes a executar um estímulo para a nossa ação”, dito de outra forma, o significado requer algo que existe nos contornos da praticidade (útil).

A evidência da importância da comunicação em Mead é ladeada pelo sentido e significado que a fala desperta em cada indivíduo, a qual, concomitantemente, deve tocar o emissor e, também, o receptor; ela deve partir, a princípio, do diálogo internalizado, no qual se verifica que o próprio pensamento está se encaminhando para interagir com o ambiente externo. “Assim, em Mead, o sentido existe em virtude de uma matriz das expectativas sociais; é adquirindo o ponto de vista do ‘outro generalizado’ que o indivíduo se torna capaz de pensar” (INGLEBY, 1982, p. 20, grifos do autor).

Ora, faz-se imprescindível essa comunicação interior preliminar, em que o sujeito pergunta e responde a ele mesmo para que o *self* possa aparecer enquanto objeto para si nas bases sociais. Axel Honneth (2003, p. 135) é claro ao relatar sobre essa generalização do outro: “[...] o processo de socialização em geral se efetua na

forma de uma interiorização das normas da ação, provenientes da generalização das expectativas de comportamento de todos os membros da sociedade”.

O pensador nos revela que para o surgimento do *self*, é necessário o aparecimento do estímulo em caráter anterior, a fim de que a resposta seja acionada. Inicia-se com o estímulo para preparar o indivíduo para uma ação futura, o direcionamento de uma conduta/postura.

A comunicação é vital para assegurar os estímulos e despertar as respostas primeiro em si mesmo, para, em seguida, tomar o caminho das vias sociais. Essa simbologia relacionada à linguagem pode ser de cunho social e individual, já que ela se alicerça no patamar da universalidade, “[...] a pessoa que se comunica é afetada por essa expressão da mesma maneira como espera que mais alguém seja afetado” (MEAD, 2010, p. 164), não se trata de uma circunstância natural, mas sim intencional, essa estrutura organizacional interior é refletida e repetida no meio social.

Quando se atrela o termo *self* à comunicação, há uma condução para analisar o conceito de *outro generalizado* na vertente que Mead (2010, p. 171) conceitua como “a comunidade organizada, ou grupo social que dá ao indivíduo a sua unidade de *self*”. No entanto, não se restringe ao humano, mas estende-se a “qualquer coisa, qualquer objeto ou grupo de objetos - quer sejam animais ou coisas inanimadas, seres humanos ou animais, ou objetos meramente físicos - em relação aos quais o indivíduo age socialmente é um elemento do que, para ele, é o outro generalizado” (MEAD, 2010, p. 171).

Logo, para desenvolver o *self* em seu aspecto mais pleno:

[...] não é suficiente para ele apenas adotar as atitudes que outros indivíduos humanos tomam em relação a si e uns em relação aos outros, [...] ele também deve, no mesmo sentido que adota as atitudes dos outros com relação a si e de uns em relação aos outros, tomar as atitudes deles com respeito às várias fases e aspectos da vida social comum ou do conjunto de iniciativas sociais em que, como membros de uma sociedade organizada ou um grupo social, estão todos envolvidos (MEAD, 2010, p. 172).

Esse entrelaçamento de ideias conceituais meadianas vão abrindo caminhos para o entendimento do todo em relação à sociedade e às suas respectivas experiências, a fim de que se conceba a análise central do *self*. As atitudes que todos os indivíduos tomam em sociedade são perfeitamente organizadas com a compreensão que cada um tem da ação, se assim não fosse, não haveria possibilidade de viver em sociedade.

Desse modo, o pré-requisito de ser membro de uma sociedade para obter um *self*, dá-se, justamente, pela necessidade estrutural dele mesmo, pelo simples fato de ser comum a todos os envolvidos no processo, são as chamadas atitudes necessárias para sua própria efetivação. Apesar de cada indivíduo ter um *self*, ele não é igual, ou seja, a estrutura para a formação do *self* é comum, todavia a constituição em cada indivíduo é singular e diferente.

Como foi enfatizado anteriormente, o *self* nasce dentro de um processo de cunho estritamente social e interacional, envolvido por uma estrutura apresentada do meio como padrão comportamental de forma generalizada. Dito de outro modo, a filosofia meadiana seria o saber que descreveria-demonstraria a construção do *self* constitutivo do elemento social-interacional. De tal modo, essas atividades cooperativas são ocasionadas para contribuírem com as ações de conduta social geradas pela reflexão experiencial. Dessa forma, a reflexividade é uma atitude de pertencimento exclusivo aos humanos, quando nas teias sociais desenvolvem o *self*:

Naturalmente, é desse modo que a sociedade progride, justamente por vias dessas interações que as pessoas refletem sobre as coisas. Estamos continuamente mudando certos aspectos do nosso sistema social e somos capazes de fazer isso com inteligências porque podemos pensar (MEAD, 2010, p. 186).

Portanto, é uma constante prática de consciência e de autoconsciência dentro do processo de reflexão, em que o súdito toma para si as experiências, partindo inicialmente da sua própria atuação em relação a outrem. Honneth (2003, p. 129) destaca que “A constituição de uma consciência de si mesmo está ligada ao desenvolvimento da consciência de significados, de sorte que ele lhe prepara de certo modo o caminho do processo da experiência individual”.

Desta feita, Mead (2010, p. 191) é crucial quando escreve sobre o cerne do *self* assegurando que “[...] a essência do *self* é cognitiva; situa-se no diálogo internalizado de gestos que constitui o pensamento ou nos termos dos quais procedem o pensamento ou a reflexão”. Então, o pensamento reflexivo não chega naturalmente, principalmente porque exige que as ideias tenham nexos e criem *links* que se encaixem em perfeita ordem para se obter o controle de suas fundamentações, ele deve ser um alicerce para a ação, sendo esta argumentativa, já que é própria da reflexibilidade, almejando que esse espírito reflexivo tome todo o espaço na mentalidade humana. Assim, Mead (2010, p. 406) esclarece que:

Em nossa conduta reflexiva, estamos sempre reconstruindo a sociedade imediata à qual pertencemos. Tomamos determinadas atitudes definitivas, que envolvem relacionamentos com outros indivíduos. A própria sociedade muda na mesma proporção em que são modificados esses relacionamentos. Quando se trata do problema da reconstrução, existe uma demanda essencial: a de que todos os interesses envolvidos possam ser levados em consideração.

Dessa forma, é evidenciado que o pensamento, nesse caso, o reflexivo, não pode ser dissociado de sua atitude, ele é gerador de ação (prática) diante da vida. Como o indivíduo e a sociedade não podem ser separados, a sociedade impõe como também provoca o sujeito para que ele se sobressaia nas situações diversas postas e impostas pelo meio, forçando-o a encontrar soluções inteligentes para elucidar seus dilemas existenciais.

Mead fala da reflexividade dos sujeitos nas suas interações e das ações intersubjetivas, esses intercâmbios sociais são firmados no terreno da intencionalidade e da reciprocidade, não são unilaterais, feitos por uma parte só, mas compreendem o todo envolvido. Em consonância com essa visão, Philipp (1996, p. 105) enfatiza que as “[...] sus acciones comunes de su actuar común y precisam de un sistema de significados intersubjetivamente reconocidos, que se permiten la transmisión de sentido e forma perceptible y comprensible”. Assim, fica evidenciada a necessidade de haver entendimento prévio (consciência de si/intersubjetividade) sobre o sentido e o significado dos atos comuns.

Em Mead, as coisas não têm um sentido para si, mas sim adquirem sentido e significado nas construções produzidas por todos os sujeitos. Simples assim, os sujeitos atuam reflexivamente já durante a mesma ação social, não se limitam só ao sujeito da atuação, contudo, enquanto surge na interação, aponta significações estruturais que são anteriores ao significado pessoal.

Para mergulhar um pouco mais nessa investigação, observa-se que Mead não se detém apenas à descrição da estrutura do *self* na ótica social, porém, apresenta uma análise da base subjetiva do *self*, fazendo uma segregação do próprio *self* para configurar seus dois modos de se apresentar. Por conceber que ele não se restringe apenas às atitudes que se aparelham socialmente, Mead faz uma bipartição do *self*, ele nomeia de ‘eu’ (*I*) e de ‘mim’ (*Me*), essas expressões são bem comuns em seus escritos, utilizando-as para representar a duplicação do si mesmo, com ênfase num diálogo interno do si mesmo com a sociedade que o cerca, o *I* diz respeito à forma propriamente individual do sujeito, já o *Me* refere-se à dimensão social do próprio *self*.

Segundo os registros de Mead (2010, p. 193, grifos do autor.) “O “eu” é a resposta do organismo às atitudes dos outros, e o “mim” é o conjunto organizado das atitudes dos outros, que a própria pessoa assume”. Mendonça (2013, p. 375) é enfático ao escrever que “o diálogo entre o *I* e o *Me* ocorre na *mente*, instância social de mediação, que viabiliza a conformação dos *selves*¹⁹ e suas ações sociais”.

Há um entendimento concernente ao desvendado, dentro do processo reflexivo surge, de maneira dialógica, o *eu* como produto de uma consciência ao mesmo tempo que surge o *mim* oriundo de uma autoconsciência e, assim, ao internalizar esses dois papéis inicialmente voltados para si, surge naturalmente a externalização de diálogos, do mesmo modo como o sujeito reflete como o outro generalizado, ele é partícipe do processo entre os demais indivíduos. Apesar de estarem em campos de atuação diferentes, estão em unidade quando se examina o *self* em sua totalidade.

Essas fases do processo de estruturação do *self* se dão em pleno sentido de dependência, ou seja, só existe o *eu* em decorrência do *mim*, como assegura Mead (2010, p. 200, grifos do autor.): “[...] estão no processo do pensamento e indicam um ‘toma-lá-dá-cá’ que o caracteriza”. Desse modo, se houvesse apenas uma fase dessa bipartição do *self*, ele não se daria de forma plena e contínua, não existe um que venha anterior ao processo, eles se dão ao mesmo tempo, mutuamente interdependentes. Esse ajustamento dentro do sentido de ser complementar garante ao meio nivelamento dentro de sua cadeia organizacional.

Não há apenas uma tomada de atitudes de sua própria personalidade, porém, é acrescida a essa primeira responsabilidade que o sujeito deve também adotar a atitude de seus semelhantes, inclusive porque “quando de fato o *self* aparece, sempre envolve uma experiência de outrem; o *self* não poderia experienciar-se simplesmente por si próprio” (MEAD, 2010, p. 213). Essa forma de expressão de suas vivências de desenvolvimento do *self*, mostra-se de maneira estimulada pelas atitudes em sua comunidade, pela via da racionalidade e baseada na interação entre os elementos sociais. Tanto o *eu* quanto o *mim* são de suma importância para compor a essência do *self*, por compreender seu modo de desenvolver.

É sabido que o sujeito busca, mesmo que de maneira inconsciente, a concretização do *self*, por uma questão de afetar diretamente o ambiente e, conseqüentemente, ele também, haja vista que “[...] pertencem àquela experiência de

¹⁹ Refere-se ao plural do termo *self*.

todo self que há um ‘eu’ respondendo a um ‘mim’” (MEAD, 2010, p. 232, grifos do autor). Do mesmo modo que o sujeito influencia o meio em que está inserido, ele também sofre as mesmas interferências. Nesse dinamismo que a comunidade social vive, será determinante que as ações, os estímulos, os gestos, as reações e os símbolos significantes sejam fatores imprescindíveis para qualquer tipo de transformação ou adaptação que venha ocorrer. Compreende-se que a constituição da comunidade social não é feita apenas pelo cunho quantitativo de seus membros e, sim, de suas atuações propositais, dentro do modo como são constituídas.

Diante da perspectiva apresentada, fundamentada nas bases epistemológicas supracitadas e na verificação da teoria meadiana, considera-se que ela não pode ser firmada fora do patamar da interação social entre o sujeito interno numa concepção dialógica consigo mesmo, com o outro e com o mundo, utilizando como instrumento nessa socialização os atributos racionais que colaborarão para a formação da identidade pessoal e social através da *reflexividade* e da *autorreflexividade* (MEDEIROS, 2016), pois, como destaca Casagrande (2014, p. 26, grifos do autor), “o ser só será um ‘ser para si’ quando for um para o outro”.

A teoria meadiana é estruturada a partir do filtro de uma concepção do indivíduo em seu contexto social, apoderando-se dos parâmetros universais para a internalização de suas respostas a partir de uma “memória incorporada intersubjetivamente” (MEDEIROS, 2016, p. 65) por instrumentos voltados para os princípios que regem o “se colocar no lugar do outro”, ou seja, fazer uma observação do ponto de vista do outro, que nesse caso é generalizado, é um constante exercício reflexivo desenvolvido mediante a linguagem (comunicação) nas interações sociais que gerará estímulos e reações significativos pela capacidade de refletir sobre suas próprias práticas.

Os escritos de Medeiros (2016) intitulam esse processo interativo de *memória experiencial*, assegurando que essas conjecturas marcam, além do modo de agir, principalmente o modo de como se pensa. Sendo assim, concebe-se o juízo de que esses pressupostos são provenientes das vivências diárias e não podem ser desconsiderados, pelo contrário, eles são partícipes do processo reflexivo, com um olhar voltado para a realidade que está posta diante do indivíduo.

Não há constituição do *self* fora das interações sociais e Mead (2010, p. 157) é categórico quando afirma que “[...] é impossível conceber um self à margem da experiência social”.

Para fundamentar um pouco mais o que foi discutido, Philipp (1996, p. 115) assegura que:

[...] George Herbert Mead analiza la interrelación entre los sujetos y el nivel de la Estructura Social como una interrelación dialéctica, em la cual el sujeto reproduce y produce activamente normas y roles sociales de forma obligada, ya que hasta cierto punto tiene que someterse en un primer paso siempre ao sistema social, por existir éste historicamente antes que el sujeto. Pero de esta constelación surge también una gran ventaja para el sujeto, le es imposible sustraerse de la obligación de comunicarse com los demás.

Desta feita, a constituição do *self* se dá exclusivamente no seio social, a partir das interações mediadas, repetidas pela linguagem baseada na racionalidade e nas experiências extraídas desse processo interacional.

No devir da escrita deste texto, objetivou-se, inicialmente, apresentar o contexto social no qual George Herbert Mead esteve imerso, ou melhor, conhecer Mead por meio do próprio Mead, por compreender que essa primeira apresentação seria o pontapé para apreender com mais propriedade seus ideais.

Nesse sentido, foi apresentada a constituição da teoria sobre o *self*, ressaltando o seu caráter tanto cognitivo quanto social. A lente meadiana que observa a teoria sobre o *self* encaminha o indivíduo para a ideia do *outro generalizado*. Ao fim dessa averiguação, constatou-se que, de fato, elas se complementam e estão presentes em cada ação social praticada pelo sujeito. Por fim, ao reconstruir o pensamento meadiano e chegar à estruturação do *self* e à sua bipartição (*I* e *Me*), é notório que a estruturação do *self* é algo próprio e específico da filosofia social meadiana.

3 AS TRILHAS EXPERIENCIADAS POR GEORGE HERBERT MEAD A CAMINHO DA POLÍTICA E DA DEMOCRACIA NA OBRA *MENTE, SELF E SOCIEDADE*

A obra *Mente, Self e Sociedade* (2010), do filósofo norte-americano George Herbert Mead (1863-1931), está organizada em três momentos: mente, *self* e sociedade. Entretanto, este capítulo prioriza a discussão de dois elementos: a política e a democracia, que estão na terceira parte da obra em questão, em que o autor explicita a concepção de sujeito como produto do meio, compreendendo que a mente e o *self* se originam no processo social, ou seja, nas interações simbólicas. Mead realiza uma definição complexa da experiência individual no seio social e dos processos de sociabilidade que permitem ao indivíduo emergir enquanto *self*.

O manuscrito de Mead ora discutido revela que o *self* só pode ser constituído quando os sujeitos se tornam componentes de uma comunidade e atuam segundo as maneiras comuns desta comunidade, isto é, quando o sujeito tem uma identificação e/ou pertencimento ao grupo. O *self*²⁰ não está no ato de nascer, mas constitui-se no processo de conhecimento experiencial das atividades sociais, adquirindo uma identidade em decorrência de seus intercâmbios, “[...] para Mead o *self* humano é tão biológico quanto social” (SILVA, 2009, p. 258).

Nesse caso, há um entendimento que o ser é um objeto do meio social, sendo um resultado da reflexão, no sentido de que ele é a capacidade de considerar-se como objeto. De acordo com a perspectiva meadiana, “é verdade que, considerada em si mesma, a reflexão é algo a que só nós temos acesso” (MEAD, 2010, p. 184), assim, esse processo de reflexibilidade só pode ser executado pelo próprio sujeito em relação a si e em relação aos outros enquanto objeto.

Nessa perspectiva, os temas política e democracia, na visão meadiana, são imprescindíveis para compreender a internalização das práticas sociais que visem ao bem comum a partir da reflexibilidade, observando que esses temas têm ligação direta com as interações sociais, para evidenciar que os indivíduos se relacionam com o mundo por meio da linguagem, da comunicação, dos símbolos e dos significados. Ou seja, “importa a esta altura dizer que, para Mead, a reflexão resultante da

²⁰ Mead é enfático quando externa sua seguridade quanto ao caráter social do *self*: “Eu não quero discutir problemas metafóricos, mas definitivamente quero salientar que o *self* tem uma espécie de estrutura originária da conduta social, inteiramente distinguível dessa assim chamada experiência subjetiva de determinados conjuntos de objetos aos quais apenas os organismos tem acesso: o caráter comum da privacidade de acesso de não funde com o outro” (MEAD, 2010, p. 184).

internalização pelo sujeito de um reflexo generalizado da atitude do outro. A realidade é refletida generalizadamente pelo indivíduo” (SILVA, 2001, p. 75) é a centralidade de suas proposições.

Mead compreende que é mediante o diálogo internalizado consigo mesmo que se constitui o *self*, por meio da linguagem e da experiência, como forma de transformação social de si mesmo e, conseqüentemente, de suas ações sociais. Ele contempla a sociedade como um organismo vivo, em que os indivíduos estão relacionados ao processo social no mesmo sentido que os membros são relacionados ao corpo social nos grupos de pertença. Sendo assim, as concepções de política e democracia em Mead possibilitarão uma flexibilidade nas formas de organização social, como também do sujeito enquanto objeto. Em linhas gerais, “a política democrática, ‘esse grande processo comunitário de cooperação em curso’, depende do nível de participação e de interação comunicativa entre os cidadãos” (SILVA, 2009, p. 156-157, grifos do autor).

As ideias políticas que norteiam o pensamento social em Mead tem como pano de fundo o mundo como ele é, não é um ideal utópico, perfeito, mas deve conduzir o sujeito, enquanto objeto para si, a reorganizar os problemas para, então, chegar a resolução dos mesmos, numa dialogia com o outro e com o todo. Conforme Silva (2009), o pensamento político de Mead é fundamentado numa teoria social que contém um modelo de explicação da racionalidade e da ação humana, ou seja, Mead desenvolve uma base socioteórica para suas teorias da política e da moral. “Outra característica importante do pensamento político e moral de Mead diz respeito à sua tentativa de aplicar o método da ciência a resolução de problemas políticos e sociais” (SILVA, 2009, p. 273).

A partir do exposto, este capítulo observa, no desenrolar de sua escrita, os caminhos percorridos por Mead em direção ao seu entendimento sobre uma política, no sentido de prática, voltada para questões de cunho democrático. Ainda, deseja sanar a seguinte interrogação: Quais são as implicações da política democrática, na visão de Mead, dentro do contexto atual? Analisando o outro generalizado, que de acordo com Mead, se apresenta como princípio norteador das ações sociais.

3.1 A RELEVÂNCIA DAS DISCUSSÕES MEADIANAS NA CONTEMPORANEIDADE

Na atualidade, tratar as temáticas política e democracia é algo bem pertinente, por apresentar um caráter diversificado e problemático, em que é visível a falta de diálogo e de respeito às outras percepções, imperando a reprodução de discursos vazios dissociados da prática diária, com uma relevante dose de reprodução de discussões partidárias sem compreender o direito de escolha do seu semelhante. As visões autoritárias cercam o indivíduo de todos os lados, engodando-o todo tempo, não há espaço para se colocar no lugar do outro, nem ouvir os seus pontos e contrapontos para chegar a um consenso de respeito e à ação interativa com outro.

Frente a essas questões, percebe-se o radicalismo no discurso, não há um olhar sobre a realidade na qual está inserido o sujeito, o que há são julgamentos etnocêntricos a partir do próprio ponto de vista. Em decorrência do exposto, faz-se necessário banir a ideia do determinismo. No entanto, em Mead, o entendimento é que tudo nasce nos intercâmbios sociais. Nesse sentido, o autor entra nessa perspectiva de dialogia para se chegar a um consenso, pois compreende que a política é uma ação para resolução de problema de maneira participativa e democratizada, compreendendo que “[...] o conceito de democracia participativa de Mead é um tipo específico de atividade social cooperativa” (SILVA, 2009, p. 155). A busca de compreensão do outro deve propiciar mudanças de atitude baseadas na reflexibilidade. Ao ouvir o outro, o próprio indivíduo passa a construir conceitos, de acordo com os papéis sociais que cada um exerce, com vista a uma ação educativa a partir de suas memórias experienciadas.

O interesse por essa problemática voltada para as questões democráticas e políticas surgiu na prática de sala de aula, onde foi percebido que a cultura das ideologias partidárias estava impregnada nos discursos dos alunos, assim como em todos os setores do ambiente escolar, como via de regra e repetição do que receberam da educação familiar e interiorana de uma cidade pacata, a qual apresentava índices comuns de politicagem e falta de entendimento dos sentidos de política e de democracia.

Cabe frisar, que em alguns assuntos essa prática se evidenciava com mais frequência, como a exemplo de questões voltadas para a ética, para a cidadania, para a compra de voto, para as questões identitárias, etc. Ao surgir a possibilidade do ingresso no mestrado, o desejo surgiu de maneira visível, para que houvesse uma

investigação com mais profundidade sobre as causas dessa constatação e estudar possibilidades de se desarticular essa visão unilateral de dilemas sociais. O projeto foi elaborado, com o ingresso no PROF-FILO, sob a orientação da Profa. Dr^a. Shirlene Santos Mafra Medeiros, a qual apresentou o pensador George Herbert Mead, sendo percebida uma relação muito estreita entre os escritos do autor com os anseios que estão contidos nessa pesquisa.

Por compreender que a consciência para Mead é de cunho social e influenciada pela linguagem é que essa pesquisa aponta como escape para essa discussão o diálogo numa perspectiva respeitosa às diferenças, sem imposições arbitrárias, entendendo que (se houver uma construção social baseada em princípios comuns) gerará experiências de flexibilidade em cada indivíduo, o que o conduzirá a colocar-se no lugar do outro. Por essas e outras razões, é que deve se conferir a referida importância para se debater temáticas tão relevantes no atual cenário social.

A princípio, foram tratadas as deduções sobre política no olhar meadiano, analisando a relevância do meio social e levando em consideração que ela, a política, é uma ação prática não alheia ao meio, mas inserida na sociedade com a intenção de desenvolver mecanismos para amenizar os conflitos do cotidiano e contribuir para o melhoramento das relações de igualdade por via democrática. Num segundo momento, foi abordado o sentido de democracia e suas implicações na sociedade, entendendo que a democracia, vista aos olhos meadianos, pode ser considerada como participativa e deliberativa, com um viés de multiplicidade, e legitimada pela informação racional. Diante disso, a filosofia social de Mead assume que a via mais propícia em relação ao advento das melhorias em sociedade está no autoconhecimento sobre si mesmo. Observando, ainda, os subsídios essenciais para olhar a realidade de maneira criteriosa e analisar os conflitos existentes na contemporaneidade.

Por fim, será discutida a relevância do outro generalizado, entendendo que é a reflexividade do *self* que o diferencia dos outros elementos. E essa tarefa reflexiva começa pela aptidão do sujeito de se colocar no lugar do outro, assim, o processo social seria internalizado na experiência dos indivíduos. Logo, ao adotar a atitude do outro, o indivíduo estaria conscientemente capacitado para se adaptar a esse processo e para modificar tal processo em qualquer ato social. Segundo a concepção meadiana, esse

Ato social pode ser definido como aquele em que a ocasião ou estímulo que libera um impulso é encontrado no caráter ou conduta de uma forma viva que pertence ao ambiente próprio a essa forma viva da qual é o impulso. Entretanto, desejo restringir o ato social à classe de atos que envolve a cooperação de mais de um indivíduo, e cujo objeto, definido pelo ato, no sentido de Bergson, é um objeto social (MEAD, 2010, p. 18).

Portanto, “[...] O ato social não é simplesmente o estímulo mais a reação a ele” (SASS, 1992 *apud* SILVA, 2001, p. 71). Então, ao enveredar por esses caminhos, espera-se compreender as teorias medianas embasadas no interacionismo simbólico, edificadas na capacidade de reflexão ao conceber a internalização dos vieses democráticos e políticos no sentido prático de ação geradora de mudanças, ou seja, de uma ação educativa.

3.2 AS CONSTATAÇÕES POLÍTICAS NA CAMINHADA MEADIANA

O mundo moderno, em suas mais variadas expressões, apresenta-se ao indivíduo social por meio de uma perspectiva dinâmica, seu progresso não paira sobre o ângulo do comodismo, pelo contrário, “[...] não existem fins ou metas fixas ou determinados rumo às quais o progresso social se encaminhe obrigatoriamente” (MEAD, 2010, p. 315). Há, nesse dinamismo, uma forte tendência de aproximar continuamente as pessoas umas das outras e com uma probabilidade intensa de promover a identificação a partir do *self* de cada um dos envolvidos.

Nesse sentido, há uma proximidade entre os sujeitos, dentro do núcleo social, ao surgir uma propensão para tomadas de atitudes comuns entre seus membros, pois, segundo Mead (2010), esse é um processo perfeitamente natural, uma vez que os estímulos despertam reações tanto no sujeito, em sua identidade pessoal e social, como nos demais membros da sociedade. Essa atitude só é possível mediante a autoconsciência, pois os indivíduos assumem essas atitudes sociais se utilizando da reciprocidade:

Uma sociedade humana altamente desenvolvida e organizada é aquela em que seus membros individuais estão inter-relacionados numa multiplicidade de maneiras diversas, complexas e intrincadas, por meio das quais todos partilham vários interesses sociais comuns, apesar de, por outro lado, viverem mais ou menos conflitos relativos a diversos outros interesses que só possuem individualmente, ou seja, partilhado apenas em grupos muito reduzidos e limitados. Os conflitos entre indivíduos de uma sociedade humana altamente organizada e desenvolvida não são meros conflitos entre seus respectivos impulsos primitivos, mas são personalidades, cada qual com sua definida - estrutura social altamente complexa, organizada e unificada - e cada qual com vários aspectos e facetas sociais diferentes de atitudes sociais que as constituem (MEAD, 2010, p. 328-329).

Diante do exposto, em Mead, fica caracterizada a complexidade política na organização social e, para evitar os conflitos existentes, faz-se necessário apreender a máxima meadiana: o ser só será um “ser para si” quando for um “ser para o outro” (CASAGRANDE, 2014, p. 26, grifos do autor); esse outro é o que Mead chama de generalizado que aparece justamente para fazer a ponte entre o *self* individual e o *self* social. Outra forma para amenizar esses conflitos é que “Mead sugere que os conflitos morais podem ser resolvidos na medida em que todos os valores e interesses sejam levados em consideração” (SILVA, 2009, p. 155), logo, eliminaria toda e qualquer forma de sociedade erguida à base de castas, no sentido de obter privilégios próprios, que, por ventura, efetivem-se no seio social, visando a um fim comum, para que haja ordem na sociedade:

O desenvolvimento da comunidade democrática implica a remoção das castas como um fator essencial à personalidade do indivíduo. O indivíduo não deve ser o que é em sua casta ou grupo específico contrapondo a outros grupos, mas suas distinções devem ser distinções de uma diferença funcional que o inserem em relações com outros indivíduos em vez de separá-los dos outros (MEAD, 2010, p. 340).

Espera-se que os participantes de uma organização social bem estruturada tenham atitudes comuns a todos os membros envolvidos nesse processo. Embora numa sociedade cada ser desempenhe funções sociais que diferem dos outros, faz-se, portanto, imprescindível que haja um princípio chamado alteridade, para se colocar no lugar (perspectiva) de seu semelhante, sendo isso possível a partir das ações educativas que conduzam o sujeito a um nível de consciência oriundo da reflexividade e da autorreflexividade.

Segundo Casagrande (2014, p. 69), “um ato, para ser considerado social, necessita estar orientado ao outro, de modo intencional, levando à interação e à cooperação entre os diversos indivíduos”. Mead concentra sua investigação na

capacidade de o *self* internalizar os valores e as regras sociais, esse processo de significação de si, em que há um outro generalizado, contra o qual o indivíduo reage e pelo qual o indivíduo se constitui. É, de fato, uma reação do indivíduo ao outro generalizado, e essa reação do organismo às atitudes dos outros refere-se a uma série de atitudes organizadas dos outros que o próprio sujeito adota. Portanto,

Esse dinamismo, no nosso entender, ocorreria intersubjetivamente, na constituição social do *self*, possibilitaria construções coletivas de um projeto social; criação de regras de reciprocidade; ações conscientes, democráticas, transparentes, críticas, emancipativas, interdependentes e éticas para a reconstituição da educação social dos sujeitos intersubjetivamente na superação das situações adversas (MEDEIROS, 2016, p. 168).

Logo, a atitude política e democrática parte do princípio “[...] que a teoria política de Mead é centrada no controle intersubjetivo das condições de autorrealização” (MENDONÇA, 2013, p. 379-380), essa intersubjetividade é a atitude do indivíduo na prática que conduzirá a uma estrutura de novas maneiras de se fazer política.

Ainda com relação aos conflitos existentes na sociedade, Silva (2009, p. 147) nos assegura que Mead “[...] trata os problemas morais como oportunidade de aperfeiçoamento moral em vez de vê-los como conflitos crônicos e destrutivos”. Nesse sentido, os conflitos podem gerar modos mais amplos de organização social por compreender que as lutas políticas dos sujeitos devem ser o motor problematizador do mundo, criando, assim, novos horizontes e modificando a realidade em que eles se encontram, gerando flexibilidade entre os seus; por conseguinte, objetiva-se que aconteçam mudanças de ordem prática nas instâncias moral, ética, política e social.

Portanto, os problemas sociais, aos olhos meadianos, não devem ser encarados com naturalidade, mas devem despertar no sujeito uma tomada de atitude para encontrar soluções para os mesmos. Mead relaciona suas reflexões sociais, levando em consideração a ciência como resolução e problemas: “o que a ciência nos ensina, declarou Mead, é que um novo *self* pode vir à tona a partir de um problema moral, um *self* cujos interesses são muito mais concordantes com os interesses da comunidade do que do antigo *self*” (SILVA, 2009, p. 149).

Ao se debruçar sobre a política, nos escritos meadianos, observa-se que ela vem sempre atrelada à democracia, apresentando um elo muito significativo com a autoafirmação e, conseqüentemente, com o *self*. Para se compreender as ideias políticas em Mead, faz-se necessário se despir das velhas armadilhas de apenas se

deter ao ato de governar, para se vestir do espírito social e de suas organizações cooperativas, garantindo aos envolvidos autonomia e capacidade humana, tudo isso sendo analisado numa visão de prática no sentido de ação e não apenas numa veia teórica. Afinal, “[...] Mead aspira a uma ciência da política e do comportamento ético” (SILVA, 2009, p. 145) para chegar a uma ação prática, no que diz respeito à resolução de problemas na sociedade posta.

Os conceitos e as definições da expressão política²¹ informam que ela é de origem grega, oriunda da *polis* (cidade-estado) e que está estritamente relacionada aos laços que unem os cidadãos e à forma de governo instituída; diz respeito diretamente às coisas de natureza pública. É pertinente apresentar ainda um sentido específico que a política também se refere, num patamar mais prático da palavra, ou seja, no sentido de ação. Segundo Medeiros (2008, p. 44), “[...] a política como ciência pertence ao domínio do conhecimento prático e é de natureza normativa estabelecendo os critérios da justiça e do bom governo, pelos quais o homem pode atingir a felicidade, o bem-estar na sociedade”.

Ora, o sentido da palavra política fala diretamente do modo como o indivíduo se comporta em sociedade, diante de seu contexto e de toda a pluralidade que cerca a existência humana. A política pode ser vista em todas as instâncias da sociedade, inclusive no campo educacional. Nesse setor, há muitas divergências com relação à sua aplicabilidade, contudo, é de suma importância, também, falar sobre a atuação dela nesta dimensão, assim como em todas as outras interfaces da sociedade. A política sempre estará de alguma forma ou em qualquer circunstância conectada à vida humana. Seja qual for a situação, ali está, mostrando toda a sua diversidade, ao mesmo tempo que desencadeia uma rede de funcionalidades que viabilizam o pleno desenvolvimento da sociedade.

Quando se faz alusão ao termo política, não se está relacionando-a apenas à política partidária, porque se compreende que, conforme Medeiros (2008, p. 46), “[...] a política partidária rompe com a liberdade educacional, suprime a liberdade, interfere

²¹“De acordo com o dicionário de filosofia “Política (lat. *políticos*, do gr. *politikós*) é tudo aquilo que diz respeito aos cidadãos e ao governo da cidade, aos negócios públicos. A filosofia política é assim a análise filosófica da relação entre os cidadãos e a sociedade. As formas de poder e as condições em que este se exerce, os sistemas de governo, e a natureza, a validade e a justificação das decisões políticas. Segundo Aristóteles, o homem é um animal político que se define por sua vida na sociedade organizada politicamente. Em sua concepção, é na tradição clássica em geral, a política como ciência pertence ao domínio do conhecimento prático e é de natureza normativa, estabelecendo os critérios da justiça e do bom governo, examinando as condições sob as quais o homem pode atingir a felicidade (o bem-estar) na sociedade, em sua existência coletiva” (JAPIASSÚ, 2006, p. 154).

e, às vezes, atrapalha as ações educacionais”. Dessa forma, este olhar para o partidário deve ser desviado e voltar-se para o lado politizado da própria política, proporcionando ao indivíduo participação ativa no processo, como também, emancipação intelectual e social.

É dentro de uma esfera social, plural, baseada na diversidade, que a política se efetiva e, conseqüentemente, surge o indivíduo politizado, entendendo que ela “deve organizar e regular o convívio dos diferentes e não dos iguais” (MEDEIROS, 2008, p. 46). Contudo, isso é um grande desafio, não é uma missão fácil, porém, não é impossível, exige que quem faz política seja capaz de enxergar o seu dinamismo frente aos diversos que estão postos na realidade, utilizando-se, principalmente, do respeito para com o ser humano, que é um *zoom politikon* (Aristóteles), ele é político por natureza, a pedra fundamental em todo o desenrolar político de um povo.

Ainda nesse entendimento, Arendt (2006, p. 9) assegura que “o sentido da política é a liberdade e a espontaneidade humana”, diante dessa afirmativa se observa que não há, dentro da esfera política, espaço para amarras ideológicas ou, até mesmo, para represálias, pois a referida esfera é entendida como sinônimo de autenticidade e de liberdade. Todavia, isso não é garantia para que o cidadão tenha ao seu dispor todos os seus direitos. Em muitas situações, o que acontece é, justamente, o contrário: a corrupção, a violência, a repressão, os quais maculam o verdadeiro sentido e significado da palavra política, sendo visto num patamar de descrédito, essas interferências levam o cidadão ao comodismo e à aceitação, assistindo a tudo de forma passiva e sem nenhuma indignação.

É pertinente deixar evidenciado que as questões morais em Mead fogem de qualquer modelo pré-estabelecido que impetrem ordem, moral fixa e transcendente. Os valores são visionados como algo passivo de avaliação, de experimentação e de transformação dos antigos em novos valores morais, sendo visto como um processo intelectual e criativo. Dessa maneira, “[...] Mead afirma que tanto os fins éticos quanto os meios de atingi-los estão ‘subordinados a reformulação e reconstrução’ por meio do ‘método inteligente da ciência’” (SILVA, 2009, p. 261, grifos do autor).

Mead – ao analisar a extensão política e moral normativa da vida em sociedade – utiliza como base para seus estudos os símbolos significantes que conduzem a uma ação do sujeito, compreendendo que o caráter dialógico reina nessas relações, principalmente, no que diz respeito às possibilidades de reconstrução de situações conflituosas no âmbito social e moral, já que a vida é pautada por contínuas

construções e reconstruções do mundo, todavia, isso só se efetivará se as ações forem alicerçadas pela racionalidade.

Em conformidade com essa apreensão do conceito de ação, Casagrande (2014, p. 99) enfatiza que “os melhores fins são aqueles que reforçam os impulsos e os motivos”. De tal modo, a consciência, com relação ao processo interacional em sociedade, deve ser bem objetiva para que o sujeito não haja aleatoriamente, e sim de modo proposital, dentro do papel e da necessidade de atuação do meio:

Em nosso entender, esta consciência é eminentemente política, é consciência política e se constroem relação a si próprio, ao outro generalizado e à sociedade. Quanto mais articulados estiverem esse *eu* e o *mim*, formando um *self* completo, mais política poderá ser esta consciência desenvolvida pelo sujeito. Dizemos isso porque o indivíduo que não possua um *self* completo, nunca virá a ter uma consciência política com uma configuração complexa. Contudo, ter um *self* completo não significa o mesmo que ter consciência política complexa (SILVA, 2001, p. 76).

Por conseguinte, essa tomada de consciência política deve ser crítica e bem encaminhada pelos princípios que norteiam o sentido de democracia voltada para a qualidade e o bem comum da sociedade, ou seja, “o objetivo último de uma ciência política e da moral é a solução de problemas éticos concretos” (SILVA, 2009, p. 155).

Ao refutar as soluções tecnocratas para elucidar os conflitos no seio social, Mead valoriza e exalta a seguridade numa *doxa* de cunho público, não uma simples opinião, mas uma argumentação alicerçada na informação e na comunicação. Silva (2009, p. 268) confirma que “[...] a cidadania é o correlato político de natureza social do self humano, é uma teoria comunicativa da sociedade que deseje estudar a esfera do político terá de analisar as implicações políticas de pertencer a uma comunidade”. Assim, de maneira mais generalizada, o entendimento de Mead sobre política perpassa a centralidade do comum e do cooperativo, usando a ciência como ferramenta utilitarista da evolução humana.

3.3 A DEMOCRACIA E SUAS IMPLICAÇÕES NA SOCIEDADE

A organização social dos humanos é bem diferenciada do reino animal irracional, principalmente no que tange às suas ações. A partir desse entendimento, o ser humano pratica algo porque existe um fim nessa ação, não é aleatório, nem apenas por instinto, existe uma intencionalidade em sua prática, o modo como fazem

as coisas e as suas inúmeras maneiras de se adequarem às mais variadas situações. Por certo, acredita-se que a sociedade racional se arquiteta a partir de seus membros, já que é inconcebível a ideia de que a sociedade e o indivíduo sejam constituídos separadamente.

É nesse contexto social que o indivíduo por intermédio de suas interações alcançará um *self*, ou seja, sua identidade social, dando sempre ênfase à relação que o indivíduo mantém com os sentidos e os significados do meio no qual está imerso. Ao se referir às interações sociais, Philipp (1996, p. 108) esclarece que, seguindo a perspectiva meadiana, “[...] el ‘self’, la identidad, surge en las interaciones entre “I” y el “Me” [...] adquieren la experiencia social em processo contínuo”. Entende-se, aqui, como identidade a capacidade que o sujeito apresenta para significar a prática de seus atos comuns aos outros membros, ou seja, as ações que se efetivam nas interações sociais entre o *self* pessoal e o social.

É importante ainda destacar que no meio social no qual o ser humano se encontra, o indivíduo pode ser canal de influência para seus semelhantes, como também, ser influenciado pelos que lhes cercam. Nessa troca constante de informações há sempre uma conduta dialógica entre a identidade pessoal e a identidade social, ou seja, entre o *Eu (I)* e o *Mim (Me)*. Essa comunicação é notória no tocante aos seus próprios interesses, sendo uma das diferenciações entre as organizações dos irracionais e dos racionais. Nesse processo de comunicação, o homem pode e deve assumir uma postura diferenciada perante as situações que lhes sobrevêm, assumindo, assim, uma certa consciência de seus atos e de ser responsável por suas ações e conduta, desse modo:

[...], como seres sociais, somos todos seres idênticos e inteligentes. Todos temos o que designamos como ‘consciência’ e todos vivemos num mundo de coisas. É nesse meio que se desenvolve a sociedade humana, um meio inteiramente diferente daquele dentro do qual se desenvolve a sociedade dos insetos (MEAD, 2010, p. 258, grifos do autor).

É nesse sentido de interação que o sujeito vai se formando enquanto um ser individual, ao mesmo tempo que se lança no seio social e constitui-se enquanto tal. Por ser diferente dos insetos é que o homem, a partir da inteligência e de sua capacidade de reflexão, desenvolve-se dentro dos mais variados segmentos sociais. O sujeito se utiliza da linguagem, por intermédio de símbolos significantes, para despertar no outro o mesmo tipo de conduta que a fala produz em quem a reproduz.

A linguagem se destaca como aquela que viabiliza as relações interativas, dando-lhes a edificação de significações particulares e igualitárias, para desempenhar o papel principal dentro do campo teórico-metodológico do interacionismo simbólico, dessa maneira se dará a preparação e a efetivação de seus símbolos na sociedade. Como enfatiza Giddens (2005, p. 36):

O interacionismo simbólico surge da preocupação com a linguagem e com o significado. Mead sustenta que a linguagem permite que nos tornemos seres autoconscientes – cômicos de nossa própria individualidade e capazes de nos vermos a partir de fora, como os outros nos veem [...] O interacionismo simbólico dirige nossa atenção ao detalhe da interação interpessoal e a como esse detalhe é usado para dar sentido ao que os outros dizem e fazem. Os sociólogos influenciados pelo interacionismo simbólico se concentram na interação face a face nos contextos da vida cotidiana. Eles destacam o papel de tal interação em criar a sociedade e suas instituições.

Dentro do campo das interações sociais, uma das instituições que ganha mais destaque nesse processo organizacional é a família. Mead dá bastante ênfase a ela, apontando-a como referencial significativa, por proporcionar um ambiente favorável ao surgimento do *self*, o qual se constitui embasado na consciência e na autoconsciência, ou seja, nas interações oriundas do diálogo entre o ser social e o ser individual.

Dessa maneira, Mead (2010, p. 260) endossa que “é o *self* propriamente dito que torna possível a sociedade definitivamente humana”, logo, o desenvolvimento do *self* proporciona um alicerce para a evolução da sociedade. Dessa feita, entende-se que o ser humano é um ser social por natureza, no sentido da predisposição para o surgimento do *self*, assim, quando acontece a constituição do *self* dentro do processo interacional, “então obtém-se uma base para o desenvolvimento de uma sociedade cujo caráter é diferente do das demais” (MEAD, 2010, p. 260).

Desde seus primeiros anos de convivência em sociedade, o sujeito é conduzido a formar seus hábitos mediante a interferência de seu primeiro vínculo institucional que é a família, esta é o norte social primário, e por meio dela que outras portas sociais se abrem e, assim, esse indivíduo social vai adquirindo habilidades e estratégias para conviver em sociedade, mantendo relações estreitas com os vínculos que forem instaurados ao longo da sua caminhada.

Seguindo esse caminho das organizações sociais citado acima, “família”, Mead orgulha-se em relacionar o conceito de democracia ao âmbito da universalização por compreender que ela está estruturalmente ligada ao todo do seio social e não restrita a um sujeito, como nos informa que “o conceito de democracia é em si tão universal

quanto a religião” (MEAD, 2010, p. 308). Portanto, é nessa perspectiva de universalidade que Mead trata a questão da democracia:

Mead afirma que o conteúdo dos atos morais pode ser universalizado na medida em que se reconhece seu eminente caráter social. O indivíduo só realiza seu objetivo moral quando é capaz de identificar os interesses que o motivam com o bem comum da comunidade em que vive. A diferença entre bem e mal tem origem no caráter social do *self*, já que um objetivo moral é bom quando leva à realização do indivíduo como ser social (SILVA, 2009, p. 154).

Desta feita, quando o filósofo norte-americano fala de democracia é para se referir a “[...] uma atitude que depende do tipo de *self* que conduz com as relações universais da fraternidade, seja qual for o modo como é alcançada” (MEAD, 2010, p. 307-308). Consequentemente, o texto traz o termo fraternidade para ressaltar a importância do colocar-se no lugar do outro, por entender que uma sociedade política e democraticamente aceita é aquela que cada cidadão demonstra o devido reconhecimento aos demais cidadãos, compreendendo e garantindo seus direitos de pertencimento a essa organização social. Diante disso, entende-se que “Mead dá, ênfase [...] à prioridade lógica das práticas democráticas concretas de conteúdo social” (SILVA, 2009, p. 267-268, grifos do autor).

Dessa maneira, constata-se que a democracia se instala num âmbito universal com aspectos de disposição funcional, no sentido de estimular o desenvolvimento, em que o sujeito produz e o outro também produz algo para que ali ocorra um intercâmbio, mediante a necessidade de cada um. Mead (2010, p. 309) esclarece um pouco mais sobre essa funcionalidade democrática:

O que está envolvido no desenvolvimento de uma sociedade é justamente essa organização funcional que encontramos no desenvolvimento econômico. Este começa a partir das trocas. Alguém oferece uma coisa que não quer mais em troca de algo que outra pessoa não quer mais. Isso é abstrato. Mas, depois de perceber que pode produzir algo que não quer para trocar por algo que quer, você estimula o desenvolvimento funcional por meio dessa ação.

Entretanto, Mead apresenta o ideal democrático como o momento “[...] que o indivíduo possa chegar a um patamar tão alto de desenvolvimento quanto o permitam as possibilidades de sua própria dotação genética, captando mesmo assim as atitudes dos outros que são por ele atingidos” (MEAD, 2010, p. 348). Dessa forma, possibilita

aproximar as pessoas para manter a comunicação²² em pleno avanço no seu entendimento, para que ela seja entendida e aperfeiçoada em cada atitude que afete o indivíduo e, conseqüentemente, ao seu semelhante, permitindo-lhes a vivência de novas experiências. Essa linguagem se utiliza sempre do mecanismo da racionalidade, ao despertar no outro algo que lhe toca, fazendo a conexão entre o ser e seu meio.

Assim, a democracia é a forma de organização da vida humana que possibilita o exercício cooperativo do método da inteligência e a construção conjunta da comunidade política. Desse modo, Mead apresenta, em seus discursos e nas suas teorias, a sua defesa em fazer da democracia, da igualdade e da imparcialidade, dentro do âmbito político da sociedade, sua bandeira. Segundo Mendonça (2013, p. 379) “[...] a democracia seria a manifestação política da liberdade humana do autogoverno, da reversibilidade, do conhecimento e da possibilidade de uma evolução moral”. Logo, quando se reporta ao cenário político em Mead, não se está associando-o apenas à ideia de liberdade de escolha de representantes, mas ligando-o ao sentido de garantir à humanidade um estado de reflexão que beneficie e aponte um norte aos indivíduos em sociedade.

É interessante advertir que a democracia só impera quando os sujeitos chegam à plena consciência de si e do outro, ao ponto de criar condições de escolhas para que cada indivíduo comece a adotar a conduta do outro, ou seja, do *outro generalizado*, observando que essa consciência em Mead está ligada à razão social e à capacidade cognitiva, quando um muda o entendimento reflete diretamente no seu semelhante, gerando, assim, o chamado efeito dominó:

²² “Para que exista comunicação, em qualquer atuação linguística é fundamental um processo de compreensão. Ou seja, é necessário que cada um entenda o que disse e, ao mesmo tempo, sintase afetado pela mensagem proferida do mesmo modo que essa mensagem afeta os receptores. A comunicação consiste, portanto, no princípio básico de organização da comunidade humana e do processo de individuação. [...] A comunicação responde pelo sentido da organização social de um grupo humano específico e, ao mesmo tempo, pelo caráter ético das ações dos diversos indivíduos sociais. [...] A comunicação cria mundo, visto que o mundo é construção simbólica, criação comum na linguagem e no entendimento recíproco. A sociedade dota o mundo de significado. A comunicação faculta às diversas sociedades formas de organização específicas e, aos seus integrantes, atitudes coerentes às circunstâncias sociais e históricas nas quais estão inseridos e implicados. Além disso, através da comunicação, os homens adquirem a capacidade de organizar simbolicamente as mais distintas condutas possíveis. Ou seja, mediante a comunicação é possível que os diversos seres humanos, tanto individualmente, quanto em comunidade, articulem as próprias ações e, ao mesmo tempo, levantem pretensões em relação às condutas recíprocas” (CASAGRANDE, 2012, p. 37-38).

Mas somente quando adota a atitude do outro generalizado em relação a si, em alguns desses sentidos, é que o indivíduo pode efetivamente pensar, pois só então é que ocorre o pensamento ou o diálogo internalizado de gestos que constituem o pensamento (MEAD, 2010, p. 173).

Com efeito, compreende-se que a adoção do papel do outro e a justiça na prática comunicativa são papéis centrais na democracia meadiana, pois, ao firmar-se nesses pilares se aniquilará os interesses particulares e, conseqüentemente, constrói-se um mundo mais equilibrado e justo, concernente ao acesso de todos nesse processo de socialização. Mead compreende que cada sujeito se constitui um agente transformador de sua própria realidade, e os problemas que cercam a comunidade são, também, fontes de transformações e aperfeiçoamento do meio social.

Partindo para as definições, Joas (1997, p. 14) assegura que a teoria democrata em Mead pode ser interpretada da seguinte maneira:

[...] a teoria de Mead é orientada para a intersubjetividade prática; ou seja, para a estrutura que surge e toma forma na atividade conjunta de sujeitos humanos para atingir fins estabelecidos em suas vidas; uma estrutura em que a corporalidade desses sujeitos e sua natureza externa prontamente entram.

Nessa perspectiva, a intersubjetividade prática é gerada na interação entre os sujeitos, numa estrutura de construção e reconstrução do *self* de cada indivíduo, ou seja, dos *sel/ves*, como também de suas relações em sociedade. Assim, é imprescindível sempre ter um olhar mais capcioso para esse viés político, já que ele é sustentáculo para a construção do sujeito mediante a comunicação. À vista disso,

Se a comunicação puder ser entendida e aperfeiçoada, então existiria a espécie de democracia a que me referi, em que cada indivíduo conteria em si exatamente a mesma proposta que ele sabe que desperta na comunidade. [...] A democracia que existe hoje não demonstra o desenvolvimento dessa comunicação, por meio da qual os indivíduos podem colocar-se nas atitudes daqueles que o atingem. [...] O ideal de sociedade humana não pode existir enquanto for impossível para as pessoas entrar nas atitudes daqueles que afetam com o desempenhas de suas funções específicas (MEAD, 2010, p. 349-350).

Em seguida, deve ser observado que na visão democrática meadiana, devem existir laços que envolvem a ética, a moral, a democracia e a política, os quais são de grande apreço para o desenvolvimento da sociedade dentro de uma dimensão educacional e racional para validar a seguridade das transformações, rumo a uma mudança de conduta por intermédio das ações educativas no âmbito social,

desejando o bem comum da comunidade e sua efetiva participação e cooperação. Contudo, “para Mead, a solução está em reafirmar valores que nos são caros de um modo não comensurável, isto é, em termos de suas funções: não existem valores absolutos” (SILVA, 2009, p. 152).

George Herbert Mead sempre foi visivelmente militante da democracia, da igualdade, dos setores menos privilegiados da sociedade, do bem comum e da cidadania, numa base comunicativa racional: “Duvido que se possa um dia manter uma democracia estável enquanto não oferecermos a todas as crianças uma educação profissional que lhes dê garantias de uma boa educação econômica e social” (MEAD, s.d. *apud* SILVA, 2009, p. 241). Ao comentar essa afirmativa, Silva (2009, p. 241) esclarece:

O que Mead está verbalizando nesse manuscrito é a reivindicação democrática radical dos pragmatistas de que, sem uma igualdade concreta de condições materiais de vida, a teoria liberal clássica dos direitos políticos não passa de uma abstração que beneficia uns poucos à custa de muitos (não esquecer que, até ao final do século XVIII, apenas cerca de 5% da população inglesa tinha direito ao voto). Em todo caso, e apesar de sua confessada simpatia pela classe operária, Mead rejeitava as reivindicações particularistas dos sindicatos por constituírem ‘visões de classe’ incompatíveis com a busca da ideal de ‘bem comum’. Seu lema era o de uma comunidade de interesses entre capital e trabalho, e ele defendia essa opinião inclusive em suas aulas daquela época.

Diante do que foi descrito, é inegável que o que Mead defendia não era parte da sociedade, mas o bem comum²³ dela, apontando como base uma educação que priorize e valorize o outro, refutando a parcialidade, até porque em sua visão deve se assumir a atitude do outro e não apenas visionar os benefícios próprios, observando que a educação, desde a infância, é imprescindível para que isso aconteça de fato. Mead entendia a reconstrução social como a aplicação da inteligência ao controle das condições sociais. O anseio meadiano era que a conduta da humanidade fosse pautada numa base de caráter fundamentalmente social, o que só de fato haverá êxito se o governo político for fundamentado no reconhecimento da identidade dos interesses sociais, valorizando a cooperação social mediante a troca de argumentação racional e livre de coerção.

²³ “Somente na medida que alguém pode identificar como bem comum seu próprio motivo e o fim que realmente persegue, somente nessa medida poderá chegar à meta moral e, assim, alcançar a felicidade moral” (MEAD, 1992 *apud* CASAGRANDE, 2014, p. 99).

A precedência do bem comum sobre os interesses privados em Mead, induz ao pleno conhecimento de que o todo sempre deve prevalecer nas decisões políticas do cidadão para a comunidade. Assim, se faz pertinente obedecer às leis ou as seguir, uma vez que elas estão postas, e (quando não houver concordâncias com elas) não se luta contra sua aplicação, mas luta-se para modificá-las. Os problemas ou conflitos que surgem na sociedade, certamente, só serão resolvidos ou sanados, na visão meadiana, se houver uma educação universal, baseada na ética utilitarista, no sentido de proporcionar uma comodidade de bem-estar social, associada à ciência e à democracia deliberativa, apresentando como alvo a reforma social inteligente (racional). “Penso que esse elo entre ciência e a democracia é um dos legados mais permanentes do pensamento político dos pragmatistas e, especialmente, da teoria política democrática radical de Mead” (SILVA, 2009, p. 273). É importante destacar, ainda, que numa visão mais alargada sobre as concepções políticas meadianas, se pode constatar que:

O pensamento político pragmático de Mead, [...], sustenta-se numa concepção da ciência e da psicologia social que não encontra paralelo entre seus contemporâneos. A natureza dialógica e cognitivista do sistema de pensamento de Mead é a chave que abre várias portas de seu edifício intelectual. De uma concepção de ciência como esforço cooperativo para mobilização da inteligência humana na resolução de problemas (SILVA, 2009, p. 268).

Dessa maneira, é necessário entender que o ser humano é um produto do meio social. Mead ressalta a autonomia que permeia suas decisões, nada de naturalismo para influenciá-lo, de acordo com a concepção de Silva (2009, p. 266, grifos do autor), “é justamente nesse sentido que Mead define a democracia como um regime político no qual ‘a revolução foi incorporada à forma constituída do próprio governo’”. Nessa perspectiva, a democracia é vista como um estilo de vida, um modo de se viver e portar-se em sociedade, pois ela exige práticas concretas para a complexidade que impera nos conflitos sociais, uma atitude amistosa que revele em cada sujeito valores comuns e universais endossados no cooperativismo. Concomitantemente, se compreende que o

Seu modelo de democracia não é centrado num Estado; ao contrário, pressupõe um conjunto de instituições políticas descentralizadas e pluralista das quais o Estado é meramente a que opera no plano nacional. Abaixo do Estado as autoridades municipais, cuja importância Mead jamais deixou de enfatizar, e acima do Estado, um organismo institucional internacional apto a arbitrar e dirimir conflitos entre nações em cada um desses níveis, a presença de uma esfera pública atuante é da maior importância: quanto mais densa a rede de comunicação entre seus membros, mais democrática e eficaz a influência dessa esfera de atividade política. A “cidadania bem informada” constitui para Mead a fonte suprema da legitimidade de um regime democrático constitucional (SILVA, 2009, p. 274, grifos do autor).

Portanto, é necessário evidenciar que o sujeito participe ativamente de todas as esferas sociais para que seja possibilitada a viabilidade de emergir uma nova organização social. “Para Mead, a construção do *self* coaduna-se à necessária reconstrução do tecido social no qual o indivíduo é forjado e do qual participa ativamente” (CASAGRANDE, 2014, p. 110). Não há dúvidas entre a indissociabilidade do sujeito e do meio social, num processo interativo e simbólico que é gerador de uma ação, oriunda da produção de reflexividade apreendida pelo indivíduo, assim, a intersubjetividade precede e constitui a subjetividade. Em suma,

A prática racional da ciência da troca de argumentos entre pares, em que todos os fatos devem ser levados em consideração e submetidos a teste empírico, e em que toda solução é inescapavelmente provisória, é o modelo sobre o qual Mead, concebe a democracia (SILVA, 2009, p. 276).

Conseqüentemente, ao observar os escritos de Mead, fica evidente em suas averiguações que

[...] a teoria do contrato supõe que os indivíduos são o que existe primeiro, como indivíduos inteligentes dotados de *self*, e que esses indivíduos se reúnem e formam a sociedade. Segundo essa perspectiva, as sociedades surgiram como surgem as corporações comerciais, com a deliberada reunião de um grupo de investidores que escolhem seus diretores e constituem seu grupo. Os indivíduos vêm antes e as sociedades desenvolvem-se a partir da perícia ou liderança de alguns. Essa é a teoria antiga e algumas de suas faces continuam vigentes. Mas, se a posição a que tenho me referido estiver correta, se o indivíduo só alcançar um *self* por meio da comunicação com outros, somente por meio da elaboração de processos sociais através de uma comunicação significativa, então o *self* não poderia anteceder o organismo social. Este teria que existir primeiro (MEAD, 2010, p. 253-254).

Logo, mediante a constatação meadiana que o indivíduo se torna social e se constitui – enquanto *self* a partir de seus intercâmbios em sociedade – entende-se que são nas interações sociais que surge a matéria-prima para a formação fecunda de sentido e de significado, culminando com o desenvolvimento da consciência reflexiva

e a internalização das atitudes dos papéis sociais que possibilitam ao sujeito a constituição de uma identidade (*self*).

3.4 O OUTRO GENERALIZADO COMO PRINCÍPIO NORTEADOR DAS AÇÕES SOCIAIS

Mead (2010, p. 171, grifos do autor) aclara o entendimento do leitor ao exteriorizar a conceituação do outro generalizado, atribuindo-lhe um caráter exclusivamente interacional: “A comunidade organizada, ou grupo social que dá ao indivíduo a sua unidade de *self*, pode ser chamada de ‘outro generalizado’. A atitude do outro generalizado é a atitude da comunidade inteira”. Mediante a afirmativa, fica evidente a estrutura social que constitui a perspectiva da generalização desse outro enquanto *self* (identidade).

Seguindo o entendimento meadiano, o sujeito, ao se constituir enquanto *self*, controla e administra as relações existentes; esse *self* se concretizará quando o indivíduo for um ser para o outro antes de ser um ser para si, colocando-se sempre do outro lado da moeda, como um objeto de fato. Nessa interação, é possível fazer com que o outro generalizado²⁴ se efetive no ambiente social, sendo o ser humano capaz de internalizar em si o outro e assimilar as possíveis atitudes de cada um dos membros da sociedade, ao mesmo tempo que se colocar enquanto objeto.

Em consonância com a visão de Casagrande (2014, p. 68), “[...] é necessário que cada ser humano desenvolva o mecanismo de adotar atitude ou o papel social do outro”. Se assim for, o sujeito irá socializar as experiências que emergirão quando ele se colocar na perspectiva do outro. Nesse aspecto, os seres humanos, diferentemente dos animais irracionais, criam seu próprio ambiente e, por esta razão, têm domínio sobre si e sobre suas ações em sociedade; este controle só é possível por haver a sensibilidade entre ele e o mundo que o constitui socialmente. Logo, “se a humanidade é capaz de controlar seu ambiente, ela se estabilizará em certo sentido e alcançará o fim de um processo de desenvolvimento” (MEAD, 2010, p. 271-272).

É interessante destacar aqui que, ao mesmo tempo em que o indivíduo adquire a consciência de si mesmo, constitui-se como *self* em Mead e, concomitantemente, apreende a consciência sobre os demais. Nos escritos meadianos, a relação entre

²⁴ De acordo com o entendimento de Casagrande (2014, p. 74), “O conceito do ‘outro generalizado’ consiste, na obra de Mead, numa representação simbólica da vontade coletiva”.

autoconsciência e consciência é algo que deve ocorrer ao mesmo tempo, e essa fusão é de suma importância para o seu crescimento e desenvolvimento dentro do seio social. Ao mesmo tempo em que se concebe conhecimento de si, concebe-se o conhecimento do outro e, por fim, da sociedade como um todo. Nesse sentido, Mead (2010, p. 273) nos assegura que “isto requer o aparecimento do outro no self, a identificação do outro com o self, alcançar a consciência de si por meio do outro”.

De tal modo, o pensador norte-americano institui a comunicação como primeiro princípio básico para a efetivação da vida social da humanidade, entendendo que a partir dela se dá a instauração de um diálogo que propicia o alcance da consciência de si por intermédio do outro. A comunicação entre os humanos se constitui mediante o entendimento e a apreensão entre os indivíduos, e não por seus instintos e atos involuntários, é uma comunicabilidade que tem como pré-requisito a consciência (de si e do outro).

Assim, ao comunicar-se, deve-se assumir a consciência do outro, observando sempre o papel desempenhado pelo outro que se está chamando a ação para a participação, por ser uma atividade que exige dos envolvidos uma colaboração e, conseqüentemente, causa efeitos e influências sobre eles. Uma dessas conseqüências é o controle, ou seja, “o efeito imediato de se assumir um papel é o controle que o indivíduo passa a ser capaz de exercer sobre suas próprias respostas” (MEAD, 2010, p. 274), logo, observa-se que esse domínio perpassa a ideia de consciência e não de algo que surgiu alheio ao seu desejo de intencionalidade, “Disso podemos concluir que o outro generalizado não pertence imediatamente ao sujeito, mas à comunidade; o outro generalizado é a interiorização da atitude de toda a comunidade” (SILVA, 2001, p. 76).

Ao valer-se da comunicação, o ser humano será capaz de governar sua própria conduta, por meio da reflexividade racional, utilizando a consciência de maneira autônoma e responsável dentro de todo o processo social e, assim, desenvolver um nível apropriado de criticidade, intitulado de autocrítica, para instituir suas ações com os membros da sociedade:

O indivíduo é o que é, como personalidade consciente e individual, apenas na medida em que for membro de uma sociedade e estiver envolvido no processo social da experiência e da atividade, com isso, manifestar condutas socialmente controladas (MEAD, 2010, p. 276).

Portanto, somente a partir do surgimento do outro generalizado é que, evidentemente, emerge uma comunidade ou uma organização autoconsciente de fato, ou seja, é necessário que o sujeito social perceba e conceba a atitude do outro em uma atividade de cunho cooperativo, em que suas ações sejam alinhadas entre si, assim, cada indivíduo irá interagir em constante reciprocidade.

A espécie de capacidade de que estamos falando é, no âmbito da política, a atitude do estadista que é capaz de decifrar as atitudes do grupo e mediar os contatos, tornando universal a sua própria experiência, de modo que os demais consigam entrar nessa forma de comunicação por meio dele (MEAD, 2010, p. 277).

Desse modo, fica esclarecido que o processo de construção de uma sociedade democrática – além de ser embasada por todos os aparatos sociais – está vinculada ao processo cognitivo (racionalidade) humano, portanto, ela é permeada pela junção de subsídios oriundos do âmbito das disposições vitais dos indivíduos para adotar uma consciência cooperativa, a fim de criar mecanismos para melhorar a comunicação e dar uma base ao discurso, visto que a linguagem é um princípio de organização social. Mead (2010, p. 178) esclarece melhor o conceito de linguagem quando afirma que

A linguagem é predominantemente baseada no gesto vocal por meio do qual são realizadas as atividades cooperativas dentro de uma comunidade. Em seu sentido significante, a linguagem é aquele gesto vocal que tende a despertar no indivíduo a mesma atitude que este elicia nos outros, e é esse aperfeiçoamento do self pelo gesto que media as atividades sociais que dá origem ao processo de assumir o papel do outro.

Portanto, é notório que a representação de uma comunidade organizada socialmente se dá por intermédio da racionalidade, só é possível ter consciência de si e, conseqüentemente, do outro, que no caso seria o generalizado, mediante o uso contínuo da razão. A linguagem humana evidencia-se como fenômeno social e sempre será atrelada à racionalidade, portanto, aquele que comunica algo deve conhecer os símbolos e significados, e o que receberá a mensagem de igual modo. Contudo, essa dinâmica só será viável por intermédio da inteligência²⁵, que é

²⁵ “A inteligência e o conhecimento estão dentro do processo da conduta. Pensar é um elaborado de processo... apresentar o mundo para que seja favorável à conduta e para que os propósitos da vida da forma possam ser atingidos (MS). Pensar é apontar: pensar em algo é apontar para isso, antes de agir (1924)” (MEAD, 2010, p. 107).

entendida por Mead como a capacidade do sujeito de resolver problemas, e essa resolução será concebida sob o viés da reflexão. Diante dessa pré-disposição para a reflexibilidade²⁶ é que a conduta e o comportamento são modelados, por meio dos estímulos, das reações e das respostas dadas aos dilemas postos.

Nesse sentido, no nosso entendimento, nas interações sociais dos grupos, nas lembranças das trajetórias experienciais de lutas vivenciadas no contexto social, os indivíduos, através da reflexividade e do compromisso social, passam a sentir-se estimulados à participação cívica, democrática e promotora de uma educação social interdependente, comprometida com a transformação social local, e posteriormente, global (MEDEIROS, 2016, p. 168).

Ainda adotando essa linha de raciocínio, Silva (2009, p. 173) ressalta que, “muito mais importante [...], é o fato de que, quando um organismo age, sua conduta tem o significado implícito de uma determinada resposta a outro organismo”, assim, compreende-se que o processo comunicativo entre os humanos se deu precisamente por intermédio da colaboração em sociedade e não pelo simples gesto da imitação. A capacidade que cada membro tem de se colocar no lugar do outro em qualquer situação estimula a sua atitude, a sua índole enquanto ser social, e isso fica corroborado quando Mead (2010, p. 291) garante que

É a capacidade da pessoa se colocar no lugar de outrem que lhe dá as pistas quanto ao que fazer numa situação específica. É isso que dá ao homem aquilo que chamamos de seu caráter como membro de uma comunidade, sua cidadania no cenário político, sua pertinência segundo cada um dos diferentes pontos de vista pelos quais pertence à comunidade.

É notável que, dentro de uma sociedade humana, devem existir atitudes comuns aos seus membros. Ao reconhecer seus semelhantes como membros, o indivíduo também se reconhece como membro, então faz-se necessário controlar o próprio comportamento em função do todo; sendo assim, o outro generalizado aparece para equilibrar todos os pontos em comuns de seus participantes. “Cada vez

²⁶ Compreende-se por reflexibilidade a habilidade cognitiva humana de refletir (pensar duas vezes) sobre suas ações, podendo fazer-lhes anterior à ação, durante a ação ou depois da mesma. Esse termo ainda se estende para as ações feitas por outros semelhantes no meio social onde se está inserido, excluindo qualquer possibilidade de execução por instinto, contudo, utilizar-se-á sempre a racionalização como pré-requisito, esse refletir deve levar o indivíduo a mudanças de atitudes sempre que forem necessárias. Assim, Mead (2010, p. 186) assegura que “Naturalmente, é desse modo que a sociedade progride, justamente por via dessas interações que as pessoas refletem sobre as coisas. Estamos continuamente mudando certos aspectos do nosso sistema social e somos capazes de fazer isso com inteligência porque podemos pensar”.

mais estamos nos dando conta da sociedade inteira a que pertencemos porque a organização social é tal que evoca as respostas da outra pessoa aos nossos atos não só nelas, mas também em nós mesmos” (MEAD, 2010, p. 292). A solidariedade e a ação cooperativa são a marca registrada da política da sociedade em Mead, para vislumbrar uma ação educativa que objetive mudanças no sentido de conduta humana.

Em suma, o sentido de política e de democracia são observados por Mead numa visão dialógica, em que há interação dos envolvidos em caráter deliberativo, numa linha de pluralidade e corroborada pela comunicação de cunho racional e reflexivo, entendendo que essa filosofia social reivindica que a compreensão de cada sujeito seja a via mais propícia em relação ao advento das melhorias em sociedade.

Assim, cabe a cada indivíduo a incumbência de restaurar socialmente o meio, quando este internalizar as orientações de valores universais e interagir simbolicamente com o *outro generalizado*, entendendo a relevância da coletividade e levando em consideração que ela, a política, é uma ação prática não alheia ao meio, mas inserida na sociedade com a intenção de desenvolver mecanismos para amenizar os conflitos do cotidiano e contribuir para o melhoramento das relações de igualdade por via democrática. É importante destacar aqui que a

[...] filosofia de Mead, direcionada como é para a resolução de situações problemáticas em certos segmentos do ‘mundo que aí está’. [...], esse direcionamento para o ‘prático’ se norteia por uma genuína confiança nas possibilidades das ciências. Essa confiança não deve, porém, ser confundida com cientificismo ou com um endosso de neutralidade de valores da ciência, pois os pragmatistas, e particularmente Mead, estavam mais do que cientes do enraizamento social das ciências (SILVA, 2009, p. 270, grifos do autor).

De tal modo, a relevância do outro generalizado é evidente, entendendo que é a reflexividade do *self* que o diferencia dos outros elementos, e essa tarefa reflexiva começa pela aptidão do sujeito de se colocar no lugar do outro. Destarte, o processo social seria internalizado na experiência dos indivíduos, e, ao adotar a atitude do outro, o indivíduo estaria conscientemente capacitado para se adaptar a esse processo e para modificar tal processo em qualquer ato social.

4 ÉTICA E EDUCAÇÃO EM G. H. MEAD: A VIABILIDADE DESSES PRINCÍPIOS PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE FILOSOFIA

Tendo em vista que a sociedade e o meio são essenciais na construção da identidade do indivíduo em relação às etapas da educação, o objeto de estudo deste capítulo é a análise das teorias sobre ética e sobre educação na perspectiva do filósofo George Herbert Mead, observando a aplicação das teorias no ambiente social e no modo como são concebidas e internalizadas pelo sujeito, além de levar em consideração os subsídios essenciais para o olhar da realidade e a compreensão de um método de pensar relacionada à apreciação dos problemas contemporâneos. Mead apresenta, nos seus estudos, muita originalidade no que diz respeito aos problemas sociais que ainda não tinham sido apreendidos nos vieses da subjetividade e da intersubjetividade, assegurando a indissociabilidade entre o indivíduo e a sociedade.

Ao observar a falta de divulgação dos escritos meadianos, principalmente no campo filosófico, essa pesquisa propõe a socialização desses ensinamentos com o intuito de apresentar de que forma a teoria ética meadiana é compreendida e construída sobre uma base social, entendendo que o homem desfruta de sua racionalidade dentro de um ambiente social. Desse modo, ainda que o indivíduo possua capacidade cognitiva, haja vista que é de cunho biológico, o modo como ele pensa é desenvolvido no seio social, levando em consideração as conectividades e as fortes influências sofridas pelo meio no qual está submerso. A ética não se restringe ao indivíduo, porém, ela é aplicada na interação desse indivíduo com os outros membros sociais, constatando que não há possibilidades de fazer uma análise da ética meadiana se a desvincularmos do núcleo social.

A relação existente entre a teoria da ética e a da educação em Mead perpassa a leitura sobre a qual a educação é uma grande incubadora de artefatos para a construção da formação ética voltada para o acesso e democratização cidadã, enxergando a instituição escolar como espaço propício para que o desenvolvimento dessas proposições, de fato, efetive-se por intermédio da ação educativa.

Quando o sujeito, em meio à interação social, passa a adotar o papel do *outro generalizado*, ele concebe eticamente as instruções para tornar-se um objeto para o outro e, conseqüentemente, para si. Esses papéis são internalizados desde a infância e são sempre concebidos pela educação como bases no comportamento da

sociedade, principalmente, pela organização que se dará a partir do processo educacional.

Assim, todo processo educacional construído poderia surgir para soluções das necessidades básicas do indivíduo e do convívio social, articuladas na polis educadora, com a família, amigos, grupos sociais, nas instituições sociais e nos movimentos sociais, edificada na constituição de valores construídos social e coletivamente ao longo da interação do indivíduo no mundo social (MEDEIROS, 2016, p. 158).

Logo, o indivíduo passa a incorporar esses mecanismos de ação e reação dentro das possibilidades impostas pela problemática social, sendo instruído a incorporar os estímulos próprios de uma determinada situação. Contudo, cabe a cada um procurar alcançar essa mentalidade internalizada, que se encontra nas experiências sociais desde a infância, com as primeiras formações de hábitos que se evidenciam mediante a memória experiencial:

[...] na nossa inferência, a aprendizagem no processo educacional dar-se-á com a apropriação dos conteúdos das experiências sociais, socializadas através dos grupos de interação do indivíduo com outros sujeitos. O indivíduo no processo formativo vai adquirindo saberes, ampliando as formas de lidar com o mundo e vai construindo significados para as ações sociais (MEDEIROS, 2016, p. 162).

Nesse sentido, entende-se que é a sociedade quem determina as circunstâncias pelas quais o indivíduo enfrentará os conflitos, ela mesma é a responsável por estimular a reflexão das atitudes do outro para si mesmo. Assim, os escritos meadianos defendem uma educação ética de acesso a todos, possuindo um alicerce comum. Anseia-se que ela favoreça a formação dos indivíduos para um pensamento reflexivo e, conseqüentemente, autorreflexivo, um vez que

[...] para Mead seriam constituídas, nas sociedades humanas, as ideias éticas, que brotam na consciência dos membros dessas sociedades, a partir da dependência social comum de uns em relações aos outros e de todos os indivíduos com o todo social por sua percepção consciente, assimilação ou constatação dos fatos sociais (MEDEIROS, 2016, p. 167).

Partindo deste pressuposto, falar sobre ética é de suma importância, principalmente nos dias atuais, em que se presencia, no ambiente social e no contexto pessoal, uma grande lacuna deixada pela ausência ou pela falta de entendimento da ética. Por essa razão, é essencial propiciar no entorno educacional essa discussão,

que se encontra afastada da sua prática, como também de seu pensar. São muitas as indagações e conflitos que pairam sobre essa temática, contudo, este capítulo foi norteado por duas intrigantes questões, a saber: Qual é o significado e o sentido da ética e da educação em Mead? É possível a viabilidade desses princípios para prática pedagógica no Ensino de Filosofia? Por meio dessas indagações, objetiva-se estimular uma reflexão que abra caminhos e possibilidades para elucidá-los, no desenrolar dos debates.

Em um primeiro momento, será abordada a compreensão da teoria ética em Mead, enfatizando suas implicações na sociedade. Por conseguinte, serão tratadas a educação e o olhar meadiano sobre a instituição escolar, levando em consideração que ela é uma ação prática não alheia ao meio social, mas inserida na sociedade com a intenção de desenvolver mecanismos para solucionar dilemas do cotidiano e contribuir para a formação social dos sujeitos. Por fim, será apresentada a relevância dessa pesquisa para fundamentar o ensino de filosofia mediante a ética em Mead, viabilizando a prática pedagógica e alargando as fronteiras do cenário do ensino filosófico.

4.1 CONCEPÇÕES DE ÉTICA EM MEAD

A efetivação da ética meadiana só será eficaz e atuante se, em sua totalidade, houver a participação do sujeito da vida social. Nessa visão, não há como separar o sujeito da sociedade, já que ele se constitui como tal dentro dela. Casagrande (2011, p. 149) enfatiza a constituição da sociedade com base nas ações, afirmando que

A sociedade constitui-se não pela simples soma dos indivíduos. Ela pode ser compreendida como o conjunto das ações de seus membros, ações intencionadas e organicamente estruturadas. A participação no todo social é que distingue o nível de identidade e o grau de socialização de cada sujeito. Ou seja, o ser humano realiza-se na medida de sua participação comum.

Desse modo, não basta estar na sociedade, mas, sobretudo, participar dela para que se configure o nível de interação. Ainda se faz necessário frisar que, embora o *self* se desenvolva numa base social, ele “[...] não pode ser reduzido apenas à dimensão social [...]. Mead recorre a uma bipartição do *self*, diferenciando o ‘eu’ (*I*) do ‘me/mim’ (*ME*)” para demonstrar a dinâmica de interdependência das dimensões pessoal e social do *self* (CASAGRANDE, 2014, p. 77, grifos do autor). Sendo assim,

o eu “*I*” (dimensão pessoal) e o mim “*ME*” (internalização social) são essenciais para assegurar que haja uma distinção entre os papéis pessoal e social que são atributos à criação de um *self*, ou seja, à criação de uma identidade do indivíduo, sendo que tal identidade só se revela e se reconhece mediante uma flexibilidade pautada pela racionalidade.

Com relação aos atos e aos seus conteúdos, Mead (2010, p. 403) explicita que “na realidade, o que é preciso universalizar é o objeto ao qual o desejo se dirige, aquele no qual a sua atenção deve se concentrar para que você tenha sucesso. Você tem de universalizar não o mero formato do ato, mas seu conteúdo”. Nesse sentido, a relação entre o fim e a intenção deve seguir o padrão do que foi imposto como moralidade do ato. O ato será moral, ou não, se forem observados os passos que levaram o sujeito a agir e não o propósito inicial que pode ser chamado de “bom” ou não. Logo, “[...], segundo a perspectiva que apresentamos, se objeto em si é melhor, então o motivo é melhor. O motivo pode ser testado pelo fim em termos de se o fim reforçar ou não o próprio impulso” (MEAD, 2010, p. 405).

Nesse ato moral, é notável a emergência dos impulsos e, às vezes, confunde-se com o motivo da ação:

Distinguimos esses impulsos do motivo, tal como o utilitarista o reconhece. Este admite um único motivo: a sensação de prazer que surgirá quando um desejo for satisfeito. No lugar disso, colocamos o impulso dirigido para o fim em si e afirmamos que esses impulsos são os motivos da conduta moral (MEAD, 2010, p. 404).

Desta feita, ao observar a serventia dos fins em questão, eles devem ter um fim em si mesmo, ou seja, a ética almeja um fim no outro, mas ela norteia a ação para a própria satisfação. Desse modo, entraria na temática abordada por Mead, do *outro generalizado* que permeia o entendimento de uma representatividade da intenção (vontade da coletividade) que emergirá na interação. Casagrande (2014, p. 75) é enfático ao assegurar que:

Não basta ao indivíduo estar num espaço geográfico definido; é necessário que viva como um membro de um grupo determinado, que se inculture, que corporifique em si os valores, as crenças e os objetivos próprios da sociedade à qual pertence.

O entendimento meadiano em adotar os ritos e os rituais da comunidade – o *outro generalizado* – dá-se, excepcionalmente, por intermédio do processo da

internalização dos fatores externos (sociedade) para o interior do indivíduo. Isso perpassa no âmbito de uma condição pré-estabelecida para que ocorra o desenvolvimento da identidade pessoal que emergirá ao conceber as atitudes do grupo social do seu seio social, ou seja, seguir o padrão proposto pela coletividade.

O ser humano é um ser social, logo, a sua consciência ou conduta ética é embasada pelos parâmetros da comunidade. Embora na internalização dessa conduta tenha-se apenas a ideia da individuação, sendo esta constituída nas relações concebida entre o eu e o todo, o ser se efetiva mantendo um relacionamento íntimo com aquilo que o rodeia, a exemplo da família, da religião, etc. Desse modo, tudo da natureza social tem um poder considerável sobre o indivíduo, que adquire uma consciência de si no momento que surge um reconhecimento:

Mead entende que somente num contexto social, o indivíduo pode desenvolver uma consciência de si mesmo, ou seja, pode converter-se em *self* ou em objeto para si mesmo. É na conduta interativa que o indivíduo pode adquirir a autoconsciência, pois 'ser consciente de si é, essencialmente, converter-se em um objeto para si em virtude das relações sociais de um indivíduo com os outros' (CASAGRANDE, 2014, p. 59, grifos do autor).

Portanto, fica evidenciado que a natureza humana apresenta um caráter intimamente social e, nessa perspectiva, os fins que regem a moralidade também apresentaram características de natureza social. Assim, essa relação apresenta uma via de mão dupla, havendo uma ascensão na realização da interação entre o individual dentro da coletividade, como também vice-e-versa. Mead (2010, p. 406) deixa explícita a indissociabilidade dessa relação, ao assegurar que:

Se, agora, considerarmos o fim da ação em lugar do impulso propriamente dito, constatamos que são bons aqueles fins que levam à realização do *self* como ser social. Nossa moralidade se constela em torno de nossa conduta social. É como seres sociais que somos seres morais. De um lado está a sociedade que torna o *self* possível e, de outro, está o *self* que torna possível a sociedade altamente organizada. As duas respondem uma à outra na conduta moral.

Ao observar essa interligação entre o sujeito e a sociedade, constata-se que Mead não deixa dúvida alguma, com relação à dependência da conduta ética do âmbito social, haja vista que os seus fins só serão bons quando contribuirão para o aparecimento de uma identidade social (*self*), pois não há possibilidade dessa

ascensão de conduta moral fora do padrão estabelecido pela coerção causada pelo social sobrepujando o individual.

Dessa forma, Mead ao explicar sobre a consciência ética e antiética, deliberado em termos sociais, na nossa inferência da concepção meadiana, o dever está correlacionado à conduta ética, socialmente benéfica e conduz ao bem-estar social. Enquanto que, ao explicitar sobre o antiético, pode ser considerado socialmente maléfico ou favorece a desintegração da sociedade (MEDEIROS, 2016, p. 169).

Observa-se, nessa inferência, a evidência dos fins da ética meadiana ao considerar essa relação de interdependência entre o âmbito moral e social, que contribuirá para o surgimento de uma reflexão da conduta ética do indivíduo dentro da sociedade. Dessa maneira, espera-se a efetivação de uma construção dos parâmetros dessa conduta, do mesmo modo que esses relacionamentos devem ser geradores de mudanças, na mesma proporção que mudam a si mudam também a sociedade, a partir de uma ação educativa.

Na nossa incursão, essa conduta no processo de interação social fortalecerá os laços de confiança na medida em que o indivíduo possa refletir sobre o problema, colocar-se no lugar do outro, assumir uma postura ética de valorização da sociedade humana e de reconhecimento dos grupos sociais de pertença (MEDEIROS, 2016, p. 168).

É bem verdade que existem, nessas relações, interesses pessoais, entretanto, o que deve imperar é a ampliação dessa visão, sendo capaz de suprir interesses individuais em nome dos interesses da coletividade. O *self* pessoal deve ser gerado como objeto para o *outro generalizado* (*self* social), visando desenvolver uma ação numa perspectiva de mudança de conduta moral para o *outro generalizado*. Concomitantemente, essa ação trará frutos para o todo, “penso que todos nós devemos estar prontos a reconhecer os interesses de terceiros, mesmo quando contrariam os nossos, assim como a pessoa que faz isso na realidade não está se sacrificando, mas sim, tornando-se um *self* maior” (MEAD, 2010, p. 406-407). Sacrificando o *self* estrito, em nome do bem da coletividade, a vontade e os impulsos de um indivíduo devem ser subtraídos em detrimento do todo, do bem comum.

O avanço da sociedade ocorre por intermédio de um novo indivíduo que surge da reflexão e do reconhecimento de individuação, dentro do contexto social, e que almeja o bem comum nas ações educativas de conduta ética. Essa mudança de atitude e de comportamento do ser humano dar-se-á em virtude da nova postura que

o indivíduo social assume e que suplanta a ideia de outrora do indivíduo particular. Quando se consideram os meios e os fins de sua representação social, a figura que emerge é dotada de poder sobre seus impulsos e reflete sobre as consequências das suas ações morais:

É claro que aconteceram mudanças evolutivas sem a participação das reações individuais. Mas as mudanças morais são aquelas que se passam por meio da ação dos indivíduos. Estes se tornam instrumentos, os veículos da mudança da antiga ordem para uma nova (MEAD, 2010, p. 407).

Então, essa nova postura oriunda de uma reflexão deve impulsionar o indivíduo à uma ação e essa ação gerará mudanças internas que serão refletidas diretamente na realidade social do indivíduo. O ser humano assume o papel de instrumento de mudança, pelo qual os valores podem ser palco de questionamento sobre a sua aplicabilidade, gerando conflitos internos e externos em busca de uma adequação mais aceitável pelo todo, mediante a reflexividade. Porém,

[...] Ao indagar o que é certo, estamos nessa mesma situação e estamos então colaborando com o desenvolvimento da consciência moral da comunidade. Os valores entram em conflito uns com os outros nas experiências individuais; a função do indivíduo é manifestar os diferentes valores e ajudar a formular padrões mais satisfatórios do que os até então existentes (MEAD, 2010, p. 407).

O indivíduo é agente de transformação, porém, ele também sofre a mesma ação, tanto influencia quanto é influenciado pelo meio social no qual está inserido. A sociedade evolui e transforma-se à medida que o indivíduo é participante ativo desse processo de mútuo envolvimento. Vale salientar que os interesses que devem ser defendidos nessa questão são os interesses de cunho social, pois “o problema moral é aquele que envolve alguns interesses conflitantes. Todos os interesses envolvidos numa situação de conflitos devem ser considerados” (MEAD, 2010, p. 408). O olhar do indivíduo deve ser sempre um que abranja toda a situação social com o entendimento de igualdade e de irmandade. Por esta razão, “nos julgamentos morais temos de elaborar uma hipótese social e nunca se pode fazer isso simplesmente partindo do próprio ponto de vista” (MEAD, 2010 p. 408).

Os seres humanos se diferenciam dos outros animais simplesmente porque eles possuem a capacidade de adaptar o próprio comportamento em sinal de aceitação ao comportamento do semelhante, ou seja, ao agir, o indivíduo traz consigo

a incorporação de uma intenção em sua ação, frente à sua postura ou à postura do outro, a ação é intencional, pois foi gerada mediante a reflexão racional do modo como se porta na sociedade, por essa razão é que o ato é considerado social.

4.2 TEORIA ÉTICA EM MEAD

A ética meadiana apresenta algumas características singulares que precisam ser conhecidas para que, a posteriori, possa-se conservar a conceituação propriamente dita de sua teoria ética. A princípio, “[...] a abordagem científica de Mead dos problemas morais e sociais contém um ideal ético, o ideal de uma resolução imparcial dos problemas morais” (SILVA, 2009, p. 151), excluindo qualquer pretensão de algo dado, acabado e pronto. As normas de conduta ética não se regem por uma produção pré-estabelecida, bem como não são fixas, pois exigem que o indivíduo aja de modo racional, reflexivo, com uma consciência aberta frente aos problemas, aos conflitos e às questões específicas deste ramo, motivo pelo qual “não podemos estipular antecipadamente regras fixas a respeito do que deva ser feito. Podemos descobrir quais são os valores envolvidos no problema concreto e agir racionalmente com relação a eles” (MEAD, 2010, p. 408). Os valores devem ser reconhecidos especificamente em cada caso em particular, observando os fatores peculiares que rodeiam a situação da qual se está tratando, e depois de haver reconhecido, a ação deve passar pelo crivo da racionalidade, “este é o único método que uma ética pode apresentar” (MEAD, 2010, p. 408).

Assim, é pertinente utilizar os métodos corretos para propiciar uma abordagem mais justa aos fatos do problema envolvido e, então, emergirão hipóteses consistentes e aceitas racionalmente, “não se pode dizer a uma pessoa qual deve ser o formato de sua conduta, [...]. O ato moral deve levar em conta todos os valores envolvidos e deve ser racional: isso é tudo que pode ser dito” (MEAD, 2010, p. 408).

Dessa forma, a própria problemática definirá os valores a serem considerados, como também suas especificidades. Mead (2010, p. 409) vai mais fundo quando assegura que “o indivíduo deve levar em consideração todos esses interesses e traçar um plano de ação que lide racionalmente com todos eles. Esse é o único método que a ética fornece ao indivíduo”. Os seres humanos possuem suas convicções, porém, diante de uma situação em que deve tomar uma decisão, agir com neutralidade é o mais sensato, ao passo que a imparcialidade não gerará uma atitude egoísta nem

restringirá a expansão do *self*. Além do que, o seio social se constitui de interesses, e esses interesses são humanos, e, conseqüentemente, sociais. Sabe-se que a ética meadiana é concebida como proposição geral de elucidação de conflitos morais, portanto,

[...] A natureza científica do tratamento de Mead aos problemas morais transparece de imediato quando se percebe que seu propósito é definir os princípios que governam uma solução inteligente de conflitos de valores, quer dizer, um método racional para solução de problemas morais” (SILVA, 2009, p. 258, grifos do autor).

Percebe-se que a organização social é algo necessário para manter o equilíbrio entre os indivíduos e os meios para que o sujeito desenvolva seu papel social e, ao mesmo tempo, preserve-se e, concomitantemente, preserve a sociedade, almejando uma convivência pacífica e ordeira, que evolua e torne-se melhor que a existente. Logo, “o método para levar em consideração todos esses interesses constitutivos da sociedade, por um lado, é do indivíduo; por outro, é o método da moralidade” (MEAD, 2010, p. 409).

Assim, Mead institui um modelo de ação valendo-se da racionalidade para fazer uma ligação concreta com a problemática e suas ações diárias, ou seja, ele institui um método ético para vida prática:

A teoria ética de Mead implica a concepção de que o ser humano é um ser social que desenvolve sua própria personalidade (*self*) mediante processos interativos de comunicação, de participação e de interdependência com outros seres humanos do grupo social. Os juízos morais são possíveis mediante a consciência da interdependência social da análise dos motivos que levam à ação, do discernimento da validade social dos pressupostos práticos e da possibilidade de universalização da ação individual, uma vez que, para Mead, somente pode ser considerada justificada a ação que leva em conta os interesses de todos os envolvidos (CASAGRANDE, 2014, p. 98).

Nesse sentido, entende-se que a justificação para a ação se concentra nos motivos de ordem comunitária que levaram à sua prática, pois todos os indivíduos são orientados a agir de alguma forma frente à uma dada situação, esses motivos (impulsos) devem ficar claros, uma vez que os princípios que nortearão as ações deverão sempre se apresentar com um caráter social. Sendo assim, é interessante reforçar que toda teoria ética meadiana se constitui sobre uma base social, não havendo dissociação entre o indivíduo e a sociedade. De tal modo, de acordo com o entendimento de Casagrande (2011, p. 152, grifos do autor),

A ética em Mead, tem a ver com a forma de organização das ações sociais através do modo como o eu articula-se com outros 'eus'. Tal articulação principia com o desenvolvimento da capacidade de assumir a atitude do outro em relação a si mesmo, o que implica em participação e em interdependência entre os diversos sujeitos sociais.

Todavia, o indivíduo isolado e descontextualizado não pode ser encaixado na ética meadiana, mas o modo como ele interage com ou na sociedade sim, tendo como meta moral o bem comum (felicidade moral), por conseguinte, “[...] a ética tem para Mead uma natureza comunicativa” (SILVA, 2009, p. 259). O reconhecimento da moralidade é incorporado à natureza social, e a realização do indivíduo enquanto ser social só será viável sob a perspectiva da justificação dos fins, serão bons os fins que enveredam o ser humano para essa realização. É pertinente frisar que

[...] Mead menciona outra atitude em que o mecanismo sociopsicológico de “assumir o papel do outro” permite que o indivíduo “participe das atitudes do grupo e atue como mediador entre estas, tornando universal sua experiência pessoal, fazendo com que outras pessoas possam participar dessa forma de comunicação por intermédio dele (SILVA, 2009, p. 156, grifos do autor).

Conseqüentemente, este sujeito deve apresentar um grau de capacidade de colocar-se no lugar do outro em meio às situações diversas e adversas que as vivências diárias lhe propuserem, sendo ele induzido pela situação a desenvolver ações de cooperativismo dentro do contexto de suas relações sociais, sabendo que sua individualização é precedida pela socialização, entendendo que ele, o *self*, não é ilhado, e sim ladeado de diversos sujeitos aptos para o processo de interação. Ainda nessa perspectiva, Casagrande (2011, p. 157) sintetiza a ética meadiana:

A proposta ética de Mead conecta-se com a forma concreta de socialização, de participação e de formação progressista dos sujeitos sociais. Fica evidente o caráter de interdependência e a necessidade de participação social de todos os sujeitos. Não se trata, como vimos de uma participação ideal ou mesmo de um ideal ético vazio.

Nessa dimensão, compreende-se que os pré-requisitos da ética meadiana gerarão no indivíduo social uma participação concreta (efetiva) na sociedade, ao constituir uma consciência de uma identidade social, como também coletiva, apresentando, como pano de fundo, o corporativismo entre seus membros nas relações sociais, nas quais as ações serão justificadas por intermédio dos impulsos progressistas que originarão sujeitos autônomos e emancipados dentro desse

contexto. “Portanto, sua teoria da ética é universalista na medida em que se baseia na perspectiva racional do ‘outro generalizado’ e, principalmente, para a comunidade racional representada no chamado universo do discurso” (SILVA, 2009, p. 259, grifos do autor). Por fim, espera-se que venha a emergir o aumento da capacidade racional, pois o sujeito social deve ser estimulado a criar métodos, hipóteses e maneiras justificáveis para validar suas ações dentro da sociedade. Assim, o indivíduo irá assumir uma postura ética de valorização de si e do outro.

4.3 MEAD E A EDUCAÇÃO

Segundo o dicionário Abbagnano (2007, p. 305), “designa-se com esse termo [educação] a transmissão e o aprendizado das técnicas *culturais*, que são as técnicas de uso, produção e comportamento”. Mediados por essa breve descrição, pode-se definir que a educação é concebida no campo da aplicação dos ensinamentos recebidos pela internalização dos conhecimentos culturais, sendo estes transmitidos pelas instituições tidas como referência, a saber, a escola, a família, a religião ou qualquer outra fonte de difusão desses ensinamentos.

Nos escritos do filósofo norte-americano, evidencia-se que a educação é caminho para a democracia e apresenta-se como uma ponte entre a realidade e o sujeito. Essa educação milita contra os discursos discriminatórios, hierárquicos e excludentes que pairam sobre o âmbito educacional, buscando espaço para se efetivar. Mead destaca o caráter social, pois a educação deve se constituir num processo interativo e simbólico. Nessa perspectiva, Casagrande (2014, p. 82) enfatiza:

[...] a educação consiste num processo de criação ou de transformação de significados mediante a interação comunicativa de seus membros. [...]. Ademais, a educação, a ação interativa e simbólica, é compreendida por Mead em suas múltiplas dimensões, incluindo elementos psicológicos, intelectuais, racionais, afetivos e estéticos.

Para se compreender o sentido de educação em Mead, faz-se necessário olhar sob a ótica da intersubjetividade e dos processos de interação social. É, portanto, papel da educação desenvolver ações que, de fato, colaborem na construção das estruturas do *self*, pois é na interação que o indivíduo dará respostas aos estímulos recebidos e, ao mesmo tempo, dando abertura para o nascimento da consciência de si. De acordo com Mead (1981 *apud* CASAGRANDE, 2012, p. 87), “a educação é

intercâmbio de ideias, é conversação, ambas pertencentes ao universo do discurso”. É na prática interativa que a cooperação se fundamentaliza, e suas ações coordenam diversos sujeitos para que, por intermédio desse interacionismo, a educação seja significativa para o desenvolver do ensino-aprendizagem. Assim,

Ao escrever sobre os aspectos educacionais em Mead, como um processo de interação simbólica e social para constituição do self, foi feita uma incursão nas concepções meadianas sobre a ação educativa desenvolvida no processo de formação social do sujeito – padrão, democrático, intersubjetivo e interdependente (MEDEIROS, 2016, p. 155).

Então, nesse sentido, a educação não consiste em articulação conteudista, mas ela é um processo de socialização no qual o educando é mais criador de significados que o professor, sendo este, aquele que faz a mediação entre a significação e o aluno, que não está vazio e precisa ser preenchido, contudo, traz suas experiências oriundas do processo interacional. John Locke (1662-1704) assegurava que todas as pessoas nasciam sem conhecimento algum e que todo o conhecimento se dava a partir da experiência, em Mead o sujeito não é uma “folha em branco”, ele é alguém que traz consigo subsídios preciosos que serão utilizados no processo de interação.

Casagrande (2014, p. 97), ao sintetizar a ideia de educação para Mead, assegura que:

[...] a educação consiste num processo mediante o qual as crianças e os jovens são introduzidos na vida da comunidade e, ao mesmo tempo em que passam por um processo de socialização, tornam-se indivíduos e membros daquele grupo específico.

Nesta constatação, entende-se, então, que a educação em Mead desempenha uma função privilegiada, principalmente na questão da socialização. Ao exercer esse papel social, ela ensina aos seus componentes uma maneira nova de encarar a vida e resolver os conflitos e problemas que os rodeiam. Nesse sentido, a escola possui a tarefa de assegurar a interação social, mediante as interações com seus membros, que estão em espaço próprio, formando-os para serem partícipes de uma cidadania democratizada, destacando-se a centralidade da intersubjetividade nos parâmetros formativos. Em consonância com o entendimento de Biesta (1998, p. 93) “[...] a principal conclusão pedagógica a ser extraída dos escritos de Mead é o argumento de

que a educação é interação social”. E será a partir da convivência diária que cada indivíduo terá o desenvolvimento de suas possibilidades de identidade.

Casagrande (2014, p. 89, grifos do autor) apresenta a educação, sendo subdividida por Mead em “velha educação” e “educação atual”, definindo-as da seguinte maneira:

Para Mead a ‘velha educação’ negligencia a participação criativa da criança no processo de aprendizagem, pois privilegia a disciplina e a associação de ideias abstratas e descontextualizadas em detrimento do contato direto da criança com objetos, com experiências e vivências pedagógicas. Por outro lado, a ‘educação atual’ necessária é aquela que possibilita experiências concretas, pois é através do contato direto com os objetos e com o mundo que os processos de reflexão e de abstração se originam.

Observa-se que Casagrande (2014) destaca, dentro do campo da educação em Mead, um caráter mais humanizado e menos mecanicista. Ao fazer essa segregação entre educação “velha” e “atual”, fica bem mais claro que o sucesso do ensino-aprendizagem chegará dentro da perspectiva do interacionismo e fora desse patamar a educação irá fracassar na desenvoltura de seu papel principal. Mead assegura ainda que a educação é, categoricamente, o processo de capturar um certo conjunto disposto de respostas aos seus próprios estímulos, assim se fazem imprescindíveis os estímulos provenientes do outro internalizado como também de si próprio.

Em suma, falar sobre educação em Mead é falar de interação, compreendendo que esta ocorre sempre no seio social, incentivando o sujeito a desenvolver ações sociais, de cunho educativo, que efetivem sua participação, para que os significados de seus estímulos sejam entendidos pelos envolvidos no processo. Compreende-se, desse modo, que educar é internalizar a própria identidade (*self*).

4.4 A ESCOLA E SEU PAPEL NA ÓTICA MEADIANA

Partindo do princípio que a educação é o processo pelo qual se incorporam os próprios estímulos, em respostas às ações do meio do outro generalizado, a escola se apresenta como a institucionalização da educação, ou seja, ela aparece para garantir e mediar a interação social. Seguindo essa linha de raciocínio, Casagrande (2014, p. 82) explica, em relação a Mead, que:

Ele faz várias referências ao papel da escola e à sua importância, especialmente enquanto espaço de interação simbólica a partir do qual é possível a criação e recriação de significados e conceitos, o desenvolvimento da consciência reflexiva e a aprendizagem de um método de pensar.

A importância do espaço escolar fica evidente nos escritos de Mead, pois ele vê a escola como uma instituição social que proporciona ao educando um conjunto de experiências reveladoras, ou seja, a partir da socialização, oferta mecanismos fundamentais para o encaminhamento do indivíduo na sociedade, já que a escola funciona para dar garantias à integração social, formando os sujeitos para a cidadania participativa.

A escola é o mais importante instrumento de que dispõe uma comunidade, se ela realmente quiser dotar seus jovens das aptidões cognitivas e morais necessárias para o exercício esclarecido da cidadania. Um cidadão atuante é um indivíduo capaz de enfrentar com racionalidade os problemas sociais, de levar em consideração todos os valores em jogo e de ser capaz de reconstruir essa situação problemática transcendendo a ordem específica da sociedade em que vive (SILVA, 2009, p. 197).

Desse modo, fica evidente que a experiência escolar deve ser alicerçada na experimentação, o sujeito deve ser um participante ativo e compreender que é parte do processo, permitindo-se perceber para apreender os projetos de compreensão entre ele e as coisas, como também, entre ele e o mundo.

Assim, o elemento fundamental da escola dentro do processo educacional é ser partícipe da construção de um sujeito autônomo, ético e transformador de seu meio social. Por essa razão é que a escola desempenha suas ações em meio à interação e é o espaço ideal para a concretização das vivências, por apresentar um caráter aberto à socialização de acesso a todos enquanto espaço destinado ao intercâmbio de experiências sociais. Nesse sentido, Medeiros (2016, p. 161) vem enriquecer essa discussão, quando nos garante que:

[...] todo processo educacional construído poderia surgir para soluções das necessidades básicas do indivíduo e do convívio social, articuladas na polis educadora, com a família, amigos, grupos sociais, nas instituições sociais e nos movimentos sociais, edificada na constituição de valores construídos social e coletivamente ao longo da interação do indivíduo no mundo social.

Seguindo essa perspectiva, os escritos meadianos são vistos sob a ótica desbravadora nesse terreno, já que apresenta a necessidade em reafirmar a ligação entre as vivências do indivíduo e o modo ético da constituição do *self* (identidade).

Assim, “para se comportar de uma maneira ética, todo ser humano deve integrar-se ao padrão de comportamento social organizado que, refletido ou captado na estrutura do seu self, faz dele uma personalidade autoconsciente” (MEAD, 2010. p. 342). Por conseguinte, as experiências individuais do sujeito sempre se darão em terreno social, por esta razão, fica inviável essa dissocialização. Enfim, a educação ideal em Mead é aquela que busque a democratização e que coloque o sujeito diante de novas formas de conceber a realidade tirando o foco da institucionalização das significações para poder gerar a liberdade de compreender o real.

4.5 A FILOSOFIA E SEU ENSINO RESPALDADA PELA ÉTICA MEADIANA

O caráter social que Mead atribuiu à educação se dá numa metodologia aparelhada de aprendizagem, não é algo alheio ao indivíduo. Nesse sentido, quando se fala em aprendizagem, remete-se a um “método de pensar, à emergência da consciência reflexiva e à internalização das atitudes e dos papéis sociais, que facultam ao indivíduo a formação de uma identidade de si mesmo” (CASAGRANDE, 2014, p. 82). O referido método de pensar exige critérios a serem condicionados para que se pense. O ensino de filosofia parte desse mesmo princípio, ele é um pensar sistemático e criterioso sobre a realidade. Talvez aqui pode ser diagnosticada a relação primordial entre os escritos de Mead e o ensino de filosofia.

Ao compreender que a escola é um ambiente fecundo para que a semente da interação seja plantada, entende-se que ela é peça fundamental na formação moral do sujeito, que contribuirá para o desenvolvimento e constituição de um modo de pensar para uma prática significativa no agir social. O ser humano tem essa capacidade de interagir simbolicamente com todos ao seu redor, inclusive consigo mesmo, uma vez que ainda está em estágios de formação e, conseqüentemente, a sua aprendizagem estará de acordo com essas relações mantidas no meio social. A filosofia, de igual modo, não está pronta, mas está em constante processo de transformação na interação do indivíduo consigo mesmo e com os que o rodeiam. Assim, a filosofia vai sendo construída ou, até mesmo, desconstruída ao fazer sempre uma leitura mais crítica em relação ao seu papel na sociedade. Pode-se afirmar ainda que, nessa perspectiva, o sujeito e a filosofia caminham lado a lado e, nessa atmosfera de aprendizagem, sofrerá sempre interferências daquilo que está ao seu redor.

Portanto, o ensino e a aprendizagem devem conduzir o sujeito à uma formação ética e moral que tem a missão de encaminhá-lo rumo à uma cidadania que, por fim, será democratizada numa ação interativa e simbólica, a qual, na visão de Mead, desempenha uma intencionalidade vital nesse percurso. É certo que, durante essa trajetória, é inegável a importância do papel desempenhado pela comunicação, sendo essa uma peça-chave para a construção de um educar direcionado a um modo de pensar e, conseqüentemente, de agir. Assim, espera-se que se efetive em cada um dos seres envolvidos nos processos esse tipo de consciência baseada nas experiências.

Em consequência disso, o ensino de filosofia deve estimular em seu público, para possibilitar por intermédio da reflexividade baseada na racionalidade, maneiras singulares de resolver os dilemas reais do cotidiano, apresentando-se como uma ferramenta essencial para a eficácia da aprendizagem significativa. Como resultado final desse processo, o sujeito será capaz de, em sociedade, desempenhar todas as funções as quais são inerentes ao cidadão ativo e consciente de suas atitudes.

Com base no exposto acima, o modo de pensar meadiano é concebido pelo sujeito a partir da educação, em que o indivíduo aprende a reagir, a responder e a posicionar-se diante de si, dos outros e do mundo, apresentando uma mudança de postura por meio da flexibilidade e da autorreflexibilidade. Nessa perspectiva, espera-se que concomitantemente ao formar-se o sujeito forme o outro de maneira ética e democrática, por compreender que é necessário:

Desenvolver a consciência reflexiva é tarefa essencial para a condição humana, visto que, a partir do nascimento, a criança humana, diferente de outras espécies de animais que possuem instintos para reagir diante de uma situação, necessita aprender a agir e a reagir. A consciência reflexiva implica a capacidade de construção consciente do objeto ao qual a criança poderá reagir. Essa construção é social, visto que a criança necessita ser ensinada, mediante a interação, a construir esses conceitos e a desenvolver uma consciência de significados (CASAGRANDE, 2014, p. 105).

O ser humano é o único animal que, quando criança, necessita que lhe ensinem tudo, inclusive a pensar. O pensar filosófico que está inserido na ideia meadiana de “modo de pensar”, deve ser caminho para que o indivíduo seja estimulado ao diálogo, num jogo de perguntas e respostas das quais se tem notícias desde sua iniciação nos diálogos socráticos da Grécia Antiga, contudo, o seu diferencial dar-se-á mediante a reflexão metódica interacional, que desperta no sujeito a formação social de si, do

outro e da sociedade. Essa reflexão leva o sujeito a ver uma nova problemática do âmbito social, por conceber que:

A questão do ensino e da aprendizagem de um método de pensar é fundamental na teoria de Mead porque aproxima o campo científico do campo educacional. Nessa perspectiva, a educação e a ciência são instâncias fundamentais ao desenvolvimento da reflexão, da abstração e da consciência (CASAGRANDE, 2014, p. 104).

Dessa forma, surge a constatação de que ensinar um método de pensar²⁷ é introduzir, a partir do processo de interação, um modo comum para que os discursos sejam entendidos, ou seja, esse método se utiliza da linguagem para se chegar ao pleno conhecimento de todos os envolvidos no processo. Contudo, essa flexibilidade gerada pela compreensão deve ser responsável por suscitar neste indivíduo uma ação prática, pois o pensar leva ao agir, baseando-se nas instâncias de racionalidade.

Entretanto, os conflitos oriundos das vivências produzem perplexidade e indagações, retira o sujeito de seu lugar confortável e de suas crenças instituídas. Assim, essas questões deverão ser contempladas pelo ensino da filosofia, objetivando o melhoramento do entendimento humano. Sabe-se que há inúmeros modos de pensar, porém, esse apontado por Mead diferencia-se dos demais, principalmente porque perpassa o cunho filosófico e – ao ser aplicado ao seu ensino – torna-o mais eficaz. Desta feita,

Presume-se, então, que a disciplina de Filosofia estaria compromissada em desenvolver nos alunos a forma mais excelsa de pensamento, a saber, o pensamento reflexivo, a melhor e mais complexa maneira de se pensar, uma (...) espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva (DEWEY, 1959 *apud* HENNING, 2011, p. 163).

O pensamento reflexivo não chega naturalmente, principalmente porque exige que as ideias tenham nexos e criem *links*, encaixando-se para obter o controle de suas fundamentações. Em conformidade com a ponderação de Silva (2009, p. 147), “[...] Mead sugeriu que o pensamento reflexivo é capaz de reconstruir uma situação moral

²⁷ “O processo de pensar é possível por causa do seu valor social. É isso que leva as pessoas a esse campo de indiferença. O pensador leva a cabo duas partes do diálogo, ele fala, ouve e retruca, mas são as atitudes que satisfazem a ambas as partes do processo na consciência da pessoa”, Mead, ‘Logic of the Social Sciences’, 19 de abril de 1911” (SILVA, 2009, p. 119, grifos do autor).

problemática de dois modos: ou reafirmando, por dedução, antigos significados aplicáveis à situação em foco, ou buscando encontrar, indução, novos significados”. Dito de outro modo, as situações conflituosas servem para o ser humano como uma possibilidade de resolução de seus problemas e não como barreiras para o impedir de chegar a um denominador comum, o que devem ser extraídos desses dilemas são ponderações para os problemas postos, seja viabilizando os sentidos já existentes ou reconstruindo novos significados para o que está posto.

O pensamento reflexivo deve ser um alicerce para a ação, sendo ela argumentativa, já que é própria da flexibilidade, almejando que esse espírito reflexivo tome todo o espaço na mentalidade humana. Contudo, todas as relações em sociedade são rodeadas por dilemas que se refletem nas dissensões do pensamento:

Dewey nos sugere claramente que o problema maior em se ver envolvido diz respeito à sua concepção de Filosofia [a educação]. Insistindo que o trato adequado dessa disciplina seria (...) introduzir uma nova ordem de conceitos que conduza a novos modos de prática (HENNING, 2011, p. 165).

Assim, está evidente que o pensamento reflexivo não pode ser dissociado de sua atitude ou da prática diante da vida. Por isso, o ensino de filosofia pode contribuir de forma significativa para que o aluno possa ser levado a manter esse elo e fazer uma análise crítica da necessidade dessa ligação, com um espírito questionador, diante do que está posto, principalmente quando está dado como verdade absoluta, sem haver pelo menos passado por critérios metodológicos de averiguação. Essa deve ser a ferramenta constante nas aulas de filosofia. Eis, aqui, a configuração da aplicabilidade da reflexão que não envolve só os indivíduos exteriores, mas se dá no processo de interação com o *outro generalizado*. Portanto,

A filosofia da práxis possibilita essa ação-reflexão-ação, formando assim, nos educandos desde tenra idade as noções filosóficas como partes integrantes e naturais do ser, almejando promover uma educação mais humanizadora, questionadora, com valores construídos, menos alienantes e, por consequência, mais politizadas e mais desenvolvidas, materializadas através da educação humanizadora na formação do *homo complexus* (MEDEIROS, 2010, p. 18).

Enfim, como o indivíduo e a sociedade não podem ser separados, a sociedade impõe, bem como, instiga o sujeito para que ele se sobressaia das situações diversas postas e impostas pelo meio, forçando-o a encontrar soluções inteligentes para elucidar seus dilemas existenciais. Nesse aspecto, para que o ensino de filosofia se

efetive, de fato, ele tem de ser claro com relação à sua utilidade e, principalmente, com relação à sua ligação com a vida do sujeito. Henning (2011, p. 165) aconselha que:

[...] é preciso que nos dediquemos à intensa tarefa de pesquisa intelectual e de investigação, a suspender os juízos, à busca da verificação e do exame crítico evitando a aceitação precipitada das respostas, dos dogmatismos e do pensamento mal orientado.

Para que isso ocorra, faz-se necessário que haja terreno fértil para o nascimento de um pensamento dubitável, que venha respaldar os estímulos de averiguação e investir sem reservas para que se obtenha a autonomia nesse modo de pensar, sendo ele livre de amarras e crenças pré-concebidas. Todo esse conhecimento deve ser adquirido durante o processo interacional e reflexivo, concebido mediante as experiências que podem ser alcançadas para suscitar um método experimental que servirá de guia para as novas interações experienciadas, sendo que estas não irão induzir a repetir as antigas experiências, o sujeito diante de seu novo modo de pensar, será conduzido a novas perspectivas experienciais.

Mediante o explicitado, embasada na verificação da teoria ética e de educação em Mead, constatou-se que o pensamento meadiano é logicamente viável para a prática pedagógica do ensino de filosofia. Deve-se considerar que, a princípio, tanto a ética quanto a educação e a filosofia se efetivam na dimensão prática, no exercício do filosofar e são estimuladas a uma ação de conduta educacional, de aprendizado e de pensamento. Observou-se, ainda, que essas teorias são concebidas a partir do entendimento da interação indissociável entre o sujeito e o meio social, sendo a ética constituída a partir de construções voltadas para esfera da alteridade.

Logo, o processo educacional, na visão meadiana, tem por base as experiências conceituais éticas que poderão possibilitar, nos estudantes de Filosofia do Ensino Médio, uma reflexividade desenvolvida por meio da linguagem nas interações sociais, as quais devem ser geradoras de aprendizagens significativas e éticas pela capacidade de refletir sobre os valores numa perspectiva crítica e emancipatória. O ensino de filosofia também utiliza este mesmo elemento, o indivíduo, procurando despertar nesse *outro* o pensamento reflexivo e a criação de conceitos mediante averiguação das premissas dadas.

Contudo, falar sobre o ensino de filosofia é uma questão bastante complexa, porque não se ensina filosofia como se ensina qualquer outro componente curricular. O ensino de filosofia não se limita apenas às questões didáticas ou técnicas, mas dá-se também mediante o entendimento que esse ensino deve ser de cunho filosófico, problematizador, crítico, reflexivo e ético. Nesse sentido, como a filosofia não é neutra nem quem a faz o é, essa área de conhecimento parte de um lugar e de um alguém que traz consigo experiências oriundas do intercâmbio social.

Assim, a ética meadiana, como alicerce para o ensino de filosofia, conduz a um entendimento do outro e leva o sujeito a reconhecer a importância dos papéis sociais desenvolvidos pelos indivíduos. Nesse sentido, a ética se desenvolve utilizando a linguagem dentro do campo educacional e, principalmente, a linguagem adquirida nos parâmetros da convivência. O sujeito está orientado a agir dentro do seu círculo social, ou seja, a partir da concepção interiorizada do sentido e significado de suas ações sociais, esta internalização dar-se-á por intermédio de constructos aos quais aos envolvidos no processo pertençam.

Por fim, para que realmente a ética meadiana se efetive no ensino de filosofia, faz-se necessário, ao indivíduo, adquirir um grau de entendimento que o leve a fazer uma análise por meio de suas marcas experienciais, construídas na subjetividade, na qual a filosofia possa trabalhar a questão da constituição da ética desde a infância e possa utilizar o modo de pensar meadiano a partir da compreensão do aprender a socializar e interagir, levando em consideração que sempre haverá um *outro* a educar eticamente. Ou seja, é necessário, como afirma Medeiros (2016), formar, formar-se para formar o *outro*. E nesse exercício de filosofar, a concepção de um sujeito ético pode ser construída, despertando-o a refletir sobre a problemática da sociedade hodierna, que irá estimulá-lo a uma prática na qual as vivências serão geradoras das experiências filosóficas significativas, mediante as ações educativas no seio social.

5 PROJETO DE VIDA COMO UMA CONSTRUÇÃO FILOSÓFICA

5.1 UMA EXPERIÊNCIA COM PROJETO DE VIDA: SENTIDO E SIGNIFICADO PARA A VIDA PESSOAL E SOCIAL

Recentemente, com a mudança da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Novo Ensino Médio (NEM), esta pesquisadora foi designada para ministrar uma nova disciplina na parte diversificada da grade curricular, chamada *Projeto de Vida*. Inicialmente, o impacto foi grande, principalmente, ao surgirem algumas indagações: Como executar? Que material didático usar? Como será a aceitação dos alunos? É possível construir um projeto de vida? Entrelaçados a isso, um pouco de receio e de insegurança tomou conta do meu pensamento, mas entendo serem naturais essas dúvidas diante do novo. Apesar das incertezas, abracei o componente curricular *Projeto de Vida* com o intuito de me aproximar mais dos alunos e, conseqüentemente, por ser professora de filosofia, tentar fazer uma conexão com a proposta de mestrado de “formar” o sujeito ético-político, construindo um projeto de vida com bases filosóficas.

Assim, com a falta de apoio pedagógico, especificamente, no que se refere à proposta do projeto de vida, bem como bibliográfico, foi muito desconcertante inicialmente, mas, depois de “garimpar” algo para subsidiar o componente curricular, foi mais tranquilo. Com isso, em contato com alguns poucos instrumentos oriundos das pesquisas sobre projeto de vida, pensei em articulá-los aos estudos do mestrado (Prof-Filo), fazendo uma ligação com os aspectos teórico-metodológicos do interacionismo simbólico de George Herbert Mead nas bases epistemológicas da dissertação. Essas pesquisas, portanto, foram importantes no processo da construção filosófica da proposta do Projeto de Vida, pois assim foi dado o pontapé inicial.

A princípio, as aulas foram voltadas para o entendimento do sentido e do significado do termo projetar, que se originou do latim *projectu/projecere* e que, de acordo com o dicionário, delimita-se em “estar sempre lançado para além de si mesmo pela preocupação” (JAPIASSÚ, 2006, p. 157). Logo, pode ser conferido o entendimento de lançar-se a adiante, ou seja, lançar-se para frente, ofertando a compreensão de algo que se encontra em fluxo constante, ocorre um movimento que deve ser considerado gerador de profundas transformações. Esse projetar-se é dotado de intencionalidade, como nos assegura Paes (2008, p. 55), “Não há um

projetar-se sem uma intenção, porque o próprio projetar-se já é a intenção, já é o projeto, já é o homem em sua ação”.

Assim, os alunos foram conduzidos à compreensão de que projetar a vida parte da perspectiva de futuro embasada na realidade atual, tornando-se primordial para o ser humano. Diante disso, infere-se que os alunos precisam e devem ter um conceito positivo, alargado e arremessado no amanhã, distanciando-se daqueles que apenas sonham e não têm ação na execução de seus projetos, como alguns que nem sequer chegam a projetar.

Quem vislumbra um horizonte, vivendo uma vida direcionada, planejada, cria perspectiva de vida, está fazendo algo concreto e, sem sombra de dúvida, tem mais chances de acertar o alvo, haja vista que “[...] o homem não é senão o seu projeto, só existe na medida em que se realiza, não é, portanto, nada mais do que o conjunto dos seus atos, nada mais do que a sua vida” (SARTRE, 1978, p. 13). Nesse sentido, o entendimento é que as idealizações sejam transformadas em objetivos, metas, prazos e ações para a consolidação de um projeto de vida para cada envolvido nesse processo.

Projetar a vida deve ser encarado como um processo de planejamento contínuo, gradativo, racional e reflexivo na constituição de definições para a existência humana, em que os indivíduos se conhecem melhor, identificam seus potenciais, interesses e desejos. Para tanto, estabelecem estratégias e metas para alcançar os seus próprios objetivos e atingir realizações em todas as dimensões. Cabe, então, a cada sujeito aferir sentido e significado diante de si, do outro, do mundo e das suas ações diárias.

Cada ação humana tem um significado: um compromisso para com a humanidade, ou não. Essa ação humana se dá no espaço cotidiano, que apresenta as pequenas escolhas do dia-a-dia àquelas que podem modificar a história do homem e da humanidade (PAES, 2008, p. 55).

Nesse sentido, é necessário observar sempre a flexibilidade do projetar, pois não é um itinerário fechado, mas aberto a novas possibilidades, e precisa estar sempre em sintonia com a história de cada pessoa, o contexto em que vive e suas expectativas futuras. Até porque, a construção do projeto de vida não é apenas para uma etapa da vida, e sim, como o próprio nome sugere, para a totalidade dela, exige

de cada ser conhecimento prévio de si mesmo, como também aceitação de sua identidade, embasados por valores morais e éticos.

Apesar de, inicialmente, se ter a ideia de que o caráter que sustenta o projeto de vida é estritamente individual, é inegável que a idealização e a realização dele se dá a partir das vias sociais, ou seja, da ação prática. Sendo assim, dá uma ampla abertura para que esse caráter seja pessoal e social ao mesmo tempo, isto é,

O esforço por oferecer uma significação adequada a respeito do pensar e da vida deverá assumir como tarefa não só distinguir a ação e a ideia da ação como também revelar o verdadeiro sentido do conhecimento prático, diferenciando da ideia que dele possuímos (SOUZA, 2018, p. 122).

É tarefa dessa disciplina, explorar temas e conteúdos que contribuam para o desenvolvimento da capacidade do estudante em analisar, julgar e tomar decisões baseadas em valores considerados universais, que o ajudarão a ampliar a sua competência de conviver por meio da construção e da preservação de relacionamentos.

Portanto, elaborar o primeiro projeto de vida não é nada simples, nem fácil, principalmente para adolescentes e jovens, que estão vivenciando uma fase da vida de extremas incertezas e aflições. Frente a isso, cabe aos seus tutores (família e escola) o apoio necessário para a mediação do entendimento da necessidade de começar a construção. O primeiro degrau da escada dos sonhos deve ser dado, pois será um caminho cheio de metamorfoses, trilhado pelas vias da reflexividade com coragem e sabedoria para tomar decisões importantes na jornada. Por essas razões, necessita-se do auxílio da filosofia para compreender as intempéries do cotidiano:

As inquietações dos jovens pela busca de compreensão, de significado e valor da realidade são genuínas e precisam de respeito para serem de alguma forma apaziguadas pelas respostas complexas encontradas, por mais provisórias que sejam. Portanto, tudo deve partir das questões dos alunos. Não há razão para pensarmos ensino de filosofia se não for da filosofia viva e vivificante que pode ser construída a partir das aflições tão humanas, do estranhamento e incômodo com a ordem vigente da vida como ela se nos aparece. A filosofia surge como tentativa de elaboração de saídas para problemas concretos, por meio da criação de seus conceitos. As questões filosóficas são universais, são humanas (ASPIS, 2004, p. 308-309).

Assim, compreende-se que o projeto de vida é uma sistematização previamente traçada, um esquema vital que se encaixa no âmbito das prioridades, valores e expectativas, por isso, deve estar associado diretamente ao conceito que o

sujeito tem de felicidade e de bem-estar. Desse modo, “criar espaços para reflexões sobre a cotidianidade é importante, na medida em que, ao revisitar o vivido, de certa forma, dele nos distanciando, poderemos tomar consciência de diversos aspectos da realidade que haviam nos passado despercebidos” (PAES, 2008, p. 58).

É sabido que os seres humanos foram abonados com a competência de pensar, mas não só de pensar, e sim de pensar no futuro, ou seja, atirar-se, lançar-se em um amanhã. Por esse motivo, é indispensável que o homem tenha um projeto de vida, que lhe servirá de bússola na caminhada. Dessa feita, “[...] é possível perceber que o homem é o projeto e o projeto é o homem, existindo uma dialética entre homem e projeto” (PAES, 2008, p. 58).

Conforme o juízo de Jorge Larrosa Bondía (2002, p. 21), a definição para o pensar difere em alguns pontos de como alguns o tratam, pois enfatiza que o:

[...] pensar não é somente ‘raciocinar’ ou ‘calcular’ ou ‘argumentar’, como nos tem ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos e o modo como agimos em relação a tudo isso.

Constata-se que é inviável elaborar ou viver um projeto de vida sem passar pelo crivo da internalização da necessidade de o ter, como também, da reflexividade de como elaborar ou, até mesmo, de como vivenciá-lo. É aí que chega a filosofia, auxiliando no modo de como lidar com toda essa problemática. A filosofia deve promover-se como um mecanismo das aprendizagens cognitivas, desprezando as transferências de conhecimento de maneira passiva e receptiva, e ainda levar o indivíduo a não aceitar como verdade qualquer premissa, sem haver pelo menos questionado ou feito uma análise crítica. Quem pratica a filosofia pondera todo conhecimento como conjectura necessária de averiguação.

Ao falar em aprendizagem, logo se relaciona à educação, desse modo, é pertinente destacar que quando se fala em educação ou ensino:

[...] refere-se à Paidéia – formação da pessoa – elevando-a, como se pretende a filosofia, ascender às paixões e aos interesses individuais para alcançar uma verdade universal condescendente com as diferenças individuais, de maneira autônoma e responsável (MEDEIROS, 2010, p. 40).

E nesse ambiente de ensino-aprendizagem, o projeto de vida se apresenta como um componente curricular que deve incentivar e estimular adolescentes e jovens a buscarem sentido e significado em múltiplas dimensões (profissional, social, física, emocional, etc.), sendo motivados e auxiliados a aprender ao longo da vida, principalmente, aprender a tomar decisões, resolver problemas e lidar com situações inesperadas. De acordo com a BNCC (2018):

O projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover, ora para constranger seus desejos (BRASIL, 2018, p. 473-474).

É sabido que na maioria das ocasiões o sujeito não se encaixa em um *script*, contudo, a probabilidade de alguém que antecipadamente traça metas e objetivos pessoais e profissionais encontrar com o resultado almejado é bem maior que daqueles que nada arquitetam. A disciplina, o planejamento, a organização e o foco são elementos de extrema importância antes de executar qualquer tarefa, pois possibilita ao sujeito oportunidade de alinhar seus objetivos, para melhorar seu campo de visão e ser mais realista, para que, assim, sua pontaria seja bem mais precisa e eficaz na hora de acertar a mira.

Em consonância com o entendimento da BNCC (2018), é imprescindível valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. É fato que

[...] uma educação para autonomia, no sentido da formação de indivíduos que possam escolher por si mesmos em que mundo querem viver, só pode ser tal se nela tiver lugar filosofia. Pois apenas assim, o jovem poderá ter acesso, a aventura do pensamento como experiência radicalmente crítica e criativa, descortinando-se para ela aquela multiplicidade de elementos que já trabalham aqui. E só assim, nossos jovens poderão, de fato, assumir livremente a condição de cidadãos. Para não ficar no vazio da letra da lei que enuncia, mas nada garante, se não tivermos uma ação efetiva no cotidiano de nossas lides educacionais (GALLO; KOHAN, 2000, p. 195).

Todavia, o projeto de vida não poderia deixar de englobar o mundo do trabalho, por compreendê-lo como conceito central na vida individual e coletiva da sociedade

contemporânea, que apresenta dimensões diversas, complementares, numa ótica de valorizar o seu papel no seio social, bem como destacar as inovações e convergências profissionais.

Objetiva-se, com esse componente curricular, que o aluno desenvolva a capacidade de gerir a própria vida, refletindo sobre seus anseios e finalidades, aprendendo a se organizar, estabelecer metas, planejar e perseguir com determinação, esforço, autoconfiança e persistência seus projetos a curto, médio e longo prazo.

O projeto de vida deve estar em transformação permanente, continuamente sendo construído e reconstruído, por se averiguar que a sociedade também vive em constante ritmo de mudança. Deve-se, ainda, estar preparado para que o projeto de vida seja confrontado com conjunturas súbitas, sobre as quais não se tem controle total. De modo que se der para seguir em frente, tudo certo, do contrário, volta e refaz o que for necessário, lembrando que – mesmo em situações que fogem do controle – deve-se manter a calma e o equilíbrio sempre.

Quando, finalmente, o indivíduo chegar ao objetivo, não deve encará-lo como um fim, mas algo que, inclusive, deve ser objeto de revisitações recorrentes, em que será subjugado a um processo reflexivo de análise consciente e individual sobre as decisões que foram tomadas durante o percurso, se elas foram ou não satisfatórias e, assim, é chegada a hora de tomar outras decisões ou não para prosseguir como o projeto de vida.

Na verdade, essa tarefa é permanente, exige preparação, revisão e reelaboração para ser plena de realização, é um espiral cujo movimento contínuo é uma experiência ímpar para cada um. Nesse sentido, espera-se que todos os sujeitos “[...] permitam que a experiência da educação seja uma experiência formativa de si mesmo, de forma crítica e criativa” (GALLO; KOHAN, 2000, p. 196).

5.2 IDENTIDADE: RECONHECIMENTO DE SI MESMO

As bases epistemológicas que inicialmente serviram de subsídios para o componente curricular *Projeto de Vida* foram extraídas do conhecimento de si mesmo, ou seja, de sua identidade, de autoconhecimento, partindo de um diálogo internalizado de pertencimento a si mesmo, devido ao entendimento que o projeto de vida deve

despertar no sujeito uma consciência para uma ação²⁸. Diante disso, “é tarefa da escola assessorar os discentes a aprender a se reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu projeto de vida” (BRASIL, 2018, p. 473).

Compreende-se que a identidade²⁹ é constituída a partir da internalização que o sujeito, desde a infância, faz dos papéis desempenhados, das atitudes e dos valores das pessoas encarregadas de sua socialização (outros significativos). Esse processo se volta para uma atividade de reflexão em relação aos sentidos e aos significados³⁰ que despertam em cada sujeito a capacidade de identificação ou não. Desse modo, é entendido que:

[...] por meio dessa identificação com os outros significativos a criança torna-se capaz de se identificar a si mesma, de adquirir uma identidade coerente e plausível. Em outras palavras, a personalidade é uma atividade reflexa que retrata as atitudes tomadas pela primeira vez pelos outros significativos em relação ao indivíduo, que se torna o que é pela ação dos outros para ele significativos. Esse processo não é unilateral nem mecanicista. Implica dialética entre a identificação pelos outros e a auto identificação, entre identidade objetivamente atribuída e a identidade subjetivamente apropriada (BERGER; LUCKMANN, 1983, p. 171).

A partir desse entendimento, é admissível garantir que a identidade dos sujeitos seja determinada por suas categorias históricas, sociais e familiares constituídas a partir da internalização de outros significativos ou de representações anteriores, implicando, necessariamente, modificação, que vai ocorrer a partir da relação do sujeito com o mundo, com os outros e com o próprio projeto de vida.

Assim, entende-se que é papel da escola abordar temas que instigam a criação do espaço reflexivo fundamental para o desenvolvimento do autoconhecimento que deverá levar o estudante ao reconhecimento de si próprio, das suas forças e das barreiras a serem ultrapassadas, da autoconfiança e da autodeterminação como base da autodisciplina e da autorregulação.

²⁸ “[...] uma definição geral e provisória do significado de uma interação mediada simbolicamente: ela consiste, segundo Mead, no sentido atribuído pelo ser humano à sua ação por meio do emprego que ele faz com seus símbolos” (CASAGRANDA; DALBOSCO; MUHL, 2008, p. 207).

²⁹ “[...] a construção da identidade consigo mesmo é derivada da própria socialização” (CASAGRANDA; DALBOSCO; MUHL, 2008, p. 213).

³⁰ “[...] significados que não sejam nem literais (como as explicações científicas) nem simbólicos (como os contos de fadas), mas significados que possam ser chamados de filosóficos” (LIPMAN, 2001, p. 62).

5.3 FILOSOFANDO NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE VIDA

A construção de um projeto de vida é algo tão instigante e vital que, no desenrolar de sua confecção, o sujeito será conduzido a um nível maior de reflexão (no caso aqui se refere à filosófica) e de conhecimento de si, do outro e do mundo, ao ponto de não conseguir fazê-lo sem a mediação da racionalidade. Sabe-se que o ato de pensar é um divisor de águas entre os animais racionais e os irracionais, por essa razão,

O pensar é um processo natural. A filosofia ensina a pensar, porém, não um pensar qualquer, mas a pensar o próprio pensamento e, como tal, pensar a história, os valores, as atitudes, os caminhos, as posturas, o social, a moral, a justiça, enfim, pensar o próprio agir humano enquanto ser capaz de captar os significados em torno de um olhar holístico e transformador (MEDEIROS, 2010, p. 38).

Logo, o pensar deve ser praticado, pois o exercício de pensar e racionalizar a ideia dá uma dimensão muito mais abrangente e significativa à vida do sujeito e, conseqüentemente, ao seu projeto de vida, por compreender que a vida se efetiva tanto na esfera pública quanto na privada, em especial, em alguns aspectos que subsidiam o bem-estar individual e coletivo.

Entende-se por reflexão o fluxo pelo qual o pensamento volta-se para si mesmo, interrogando a si mesmo, ou seja, é pensar o já pensado, é “pensar duas vezes”. Segundo Gallo e Kohan (2000, p. 193), “o pensamento filosófico é aquele que busca compreender o vivido em suas raízes, percebendo as inter-relações que se estabelecem e podendo agir sobre elas”. Essa reflexão no campo da filosofia é essencial para se chegar à efetivação do exercício de voltar-se sobre seu próprio pensamento, sobre si mesmo, esse é um caminho imprescindível para o autoconhecimento.

Segundo Marilena Chauí (2002, p. 14), a reflexão³¹ filosófica pode ser definida da seguinte maneira:

³¹ “A filosofia não pode proceder a partir da reflexão isolada, porque daí não se pode tocar nenhum ponto de partida concreto ou real, mas apenas representações abstratas” (SOUZA, 2018, p. 136).

A reflexão significa movimento de volta sobre si mesmo ou movimento de retorno a si mesmo. A reflexão é o movimento pelo qual o pensamento volta-se para si mesmo, interrogando a si mesmo. A reflexão filosófica é radical porque é um movimento de volta do pensamento sobre si mesmo para conhecer-se a si mesmo, para indagar como é possível o próprio pensamento. Não somos, porém, somente seres pensantes. Somos também seres que agem no mundo, que se relacionam com os outros seres humanos, com os animais, as plantas, as coisas, os fatos e acontecimentos, e exprimimos essas relações tanto por meio da linguagem quanto por meio de gestos e ações. A reflexão filosófica também se volta para essas relações que mantemos com a realidade circundante, para o que dizemos e para as ações que realizamos nessas relações.

Como para projetar é necessário pensar, ao se valer da racionalidade, em especial, a filosófica, é concebível que a visão do sujeito seja voltada para a questão da totalidade, no sentido de não fazer apenas um recorte da realidade, mas tentar compreender todos os elementos envolvidos, porque, do contrário, seria apenas um pensamento fragmentado de um possível projeto de vida. A filosofia é capaz de oferecer ao sujeito um campo de visão baseado na totalidade do objeto investigado, isso fica esclarecido na fala de Gallo e Kohan (2000, p. 185), ao atribuírem uma função diferente à filosofia:

[...] A ela não cabe produzir saberes verdadeiros, uma vez que não lida diretamente com fenômenos concretos, restando-lhes a tarefa de articular os saberes verdadeiros produzidos pela ciências. Como as ciências, por conta de serem saberes especializados, fragmentam o real, caberia a filosofia re-articular os fragmentos, possibilitando uma visão de totalidade. Mas uma totalidade que parta do concreto - seguindo o esquema indutivo, próprio das ciências empíricas -, e não uma totalidade metafísica, que procura ordenar o real "de cima para baixo". Nessa perspectiva, a filosofia adquire o papel de principal vetor de interdisciplinaridade, e parece-nos que aí está a origem dos argumentos que hoje procuram justificar o espaço curricular da filosofia na escola média. Esses argumentos consideram que ela poderia promover a interdisciplinaridade, cada vez mais vista como necessária. Note-se que a função interdisciplinar da filosofia, nesta concepção, tem um caráter unificados, totalizador, sistematizador.

Assim, evidencia-se que a filosofia trata da realidade não a partir de recortes, mas do ponto de vista da totalidade. Ao açambarcar o todo do objeto estudado, ela se apresenta numa visão de conjunto em relação à perspectiva do problema, não de modo parcial, mas relacionando cada aspecto e observando outros do contexto em que está arraigado. Dessa maneira, Medeiros (2010, p. 15) enfatiza que "[...] para a promoção da resiliência no espaço escolar é inserida a filosofia na escola como possibilidade de desenvolver uma práxis transdisciplinar, superando saberes fragmentados, compartimentados entre disciplinas".

Desse modo, é pertinente associar-se à filosofia para endossar a edificação de um projeto de vida, que, sem sombra de dúvida, exige que quem o faça se utilize de um autoconhecimento, autenticidade, valores e, principalmente, conhecimento de uma perspectiva de futuro embasada nas possibilidades do presente. Esse se lançar no amanhã exige de cada sujeito uma definição prévia de sua identidade para que, por meio de sua capacidade cognitiva de pensar, ele inicie e consolide o seu projeto de vida. Seguindo essa linha de raciocínio, é louvável enfatizar que:

Só por isso a Filosofia tem garantida a sua presença no mundo, à procura do esclarecimento das ideias, como o único e efetivo caminho para a solução dos problemas da vida humana, na sua essência, cumprindo esta missão de ajudar o homem, em primeiro lugar, a tomar consciência do que seja a força das ideias. As ideias caracterizam os sentimentos; as ideias determinam a vontade; da clareza das ideias depende, enfim, a firmeza das ações (MENDONÇA, 1996, p. 34).

De tal modo, fica manifesta a necessidade de trazer a filosofia enquanto reflexão racional para o projeto de vida, percebendo que esse relacionamento gerará frutos e levará o indivíduo a projetar, mas a projetar mediante a reflexividade dentro do meio do qual faz parte. Enfim, “[...] a filosofia pode através do exercício do filosofar, das reflexões, dos questionamentos despertarem nos educadores, educandos uma reforma de pensamento” (MEDEIROS, 2010, p. 16), atuando como caminho essencial para possibilidades geradoras de transformações.

5.4 “PENSAR, PROJETAR E EXPERIENCIAR”: PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS DE UM PROJETO DE VIDA

Observou-se, no decorrer dessa escrita, que um ponto importante é a necessidade de se pensar de modo intelectual e prático a ausência da ética nos campos políticos e educacionais vigentes, crendo que é indispensável compreender as teorias meadianas para tentar introduzir o que Mead instituiu como um modo de pensar, se utilizando da racionalidade para encarar as transformações pelas quais a sociedade passa.

Inicialmente, notou-se que era comum a negligência por parte dos mecanismos educacionais com relação à reflexão política, contudo, é inegável que a consciência política é fator primordial para o desenvolvimento da sociedade no sentido de uma ação (prática). Nessa perspectiva, o ambiente escolar deve ser encarado como um

ambiente ideal para alicerçar esse tipo de discussão, objetivando uma educação capaz de estimular os indivíduos para uma mudança através de uma participação efetiva, como sujeitos éticos e politizados.

Assim, esta pesquisa se propôs a experienciar possibilidades que possam contribuir para uma educação mais eficaz no processo crítico e reflexivo, por meio do ensino de filosofia como uma ferramenta capaz de despertar o interesse pelo pensar, filosoficamente, ratificando a importância da cidadania e da emancipação intelectual, auxiliada pela reflexividade racional. Assim sendo, a educação ética em Mead é aquela que intenta a democratização e que coloca o sujeito perante novas configurações, de modo a suscitar o livre-arbítrio de compreender a realidade que está posta diante dele.

A filosofia social de Mead, no âmbito da ética/política, evidencia uma conjectura onde se objetiva a saída das discussões teóricas para pensar uma efetiva prática desse discurso no qual o indivíduo é colocado no centro das decisões que envolvem sua própria existência, ou seja, coloca o indivíduo como autor de seu projeto de vida. Como foi relatado anteriormente, Mead explicita a concepção de sujeito como produto do meio, por entender que é no seio social e nos processos interacionais de sociabilidade onde há disposição para emergir um sujeito ético e politizado, oriundo de um modo de pensar, objetivando a construção de um self.

Entender o projeto de vida como uma construção filosófica, perpassa a compreensão do seu sentido e significado no processo educacional e na vida cotidiana, por compreendê-lo no patamar de uma identidade pessoal e social, como caminho imprescindível para o reconhecimento de si, do outro e do seu papel na sociedade, objetivando o sujeito ser um agente ativo e ter participação eficaz nesse processo. Logo, ao “pensar, projetar e experienciar” se estará, nos aspectos filosóficos de um projeto de vida, proporcionando uma reflexividade como ponto de partida para a compreensão da própria vida, do mundo que o rodeia e das experiências intersubjetivas.

Entretanto, na sociedade hodierna, se almeja que os envolvidos no processo organizacional sejam capazes de tomar atitudes comuns a todos os membros, mesmo entendendo que cada ser desempenha papéis sociais que diferem dos outros. Frente a isso, é indispensável que haja um princípio chamado alteridade, a partir das ações educativas que conduzam o ser a um estágio avançado de consciência reflexiva. Mead concentra sua verificação na habilidade de o *self* interiorizar os valores e as

normas sociais que são geradoras de significação para si, sendo essa reação às atitudes dos outros vista como uma cadeia de atitudes organizadas do *outro generalizado* que o próprio indivíduo adota, ou seja, a atitude política e democrática parte do princípio da intersubjetividade, levando o sujeito a uma estrutura de novas maneiras de ser politizado e ético.

Na análise feita sobre os escritos meadianos, especificamente sobre a teoria ética, notou-se que ela pode ser interpretada como procedimento pelo qual se concebem os próprios estímulos, em respostas às ações do meio do outro generalizado, assegurando a indissociabilidade entre as experiências do sujeito e o caráter ético da composição do seu *self* (identidade), logo, elas sempre se darão no solo social.

Do modo como já foi descrito anteriormente, o método de pensar meadiano paira pela exigência de critérios a serem condicionados para que se pense. Respectivamente, o ensino de filosofia também parte desse mesmo princípio, ou seja, do pensar sistemático e criterioso sobre a realidade. Como o ser humano tem essa aptidão de interagir simbolicamente com todos ao seu redor, inclusive consigo mesmo, uma vez que ainda está em fase de constituição, então, a sua aprendizagem deve estar em consonância com essas relações mantidas nas interações sociais.

Por entender que a filosofia não está pronta, mas está em contínuo processo de modificação no âmbito interacional, pode-se afirmar que o sujeito e a filosofia caminham lado a lado e, nesse clima de constantes e valiosas aprendizagens, sofrerá sempre influências daquilo que está posto. Assim, compreende-se que o ensino e a aprendizagem precisam encaminhar o sujeito a uma constituição ética, moral, cidadã e democrática, num ato interacional significativo, o qual, na ótica meadiana, deve ser realizado de maneira intencional, para a construção de uma ação educativa que vislumbre uma maneira de pensar e, por conseguinte, de agir socialmente.

Portanto, o ensino de filosofia deve estimular os sujeitos à reflexividade fundamentada na racionalidade para subsidiar em caráter particular a resolução de problemas reais do dia-a-dia, apresentando-se como instrumento necessário na eficácia da aprendizagem significativa. É válido enfatizar ainda que o método de pensar meadiano é internalizado pelo sujeito a partir da instrução, em que o indivíduo aprende a reagir, a responder e a posicionar-se diante de si, dos outros e do mundo, proporcionando uma postura diferente por meio da reflexão filosófica.

Assim, instruir um método de pensar é adentrar, a partir do processo interacional, em um modo comum em que impera a dialogia entre os envolvidos para que os discursos sejam apreendidos. Essa reflexividade gerada pela compreensão deve ser responsável por promover uma ação prática, onde pensar leva ao agir fundamentado em solo racional.

Como já foi afirmado outrora, o pensamento meadiano é logicamente viável para a prática pedagógica do ensino filosófico. Por estar embasado na extensão prática no exercício do filosofar, ele estimula uma ação de mudança comportamental no sentido educativo, em que o aprender é oriundo de uma pensamento reflexivo, constituído a partir de princípios de alteridade que serão agentes de aprendizagens significativas, numa expectativa analítica de emancipação.

Enfim, é imprescindível que o sujeito contraia um grau de maturidade intelectual que o conduza à constituição de uma ética, por meio de suas marcas experienciais edificadas na intersubjetividade, para que se possa utilizar o modo de pensar meadiano partindo do entendimento de que é necessário aprender a socializar para interagir, o que irá estimular o indivíduo à uma prática na qual as experiências serão geradoras das reflexões filosóficas significantes, através de práticas educacionais eficazes.

Concernente à ideia de “Pensar, projetar e experienciar: perspectivas filosóficas de um projeto de vida”, é pertinente observar que o fato de se ter liberdade para fazer as escolhas não isenta o sujeito de suas devidas responsabilidades sobre suas ações e sobre o efeito que elas podem causar no outro e, conseqüentemente, no todo, ou seja, não existem escusas ou algo determinante que extraia do sujeito a responsabilidade por sua vida, suas escolhas e por seu projeto de vida. Cada escolha que se faz abre um leque de probabilidades vindouras, como também obriga o sujeito a renunciar tantas outras em meio à vida que é dotada de surpresas e inquietudes. Por essa razão é que:

O homem...é... um conjunto de possibilidades que vai se atualizando no decorrer de sua existência. Ele é livre para escolher entre muitas possibilidades, mas a sua escolha é vivenciada com inquietação, pois a materialidade de seu existir não lhe permite escolher tudo – cada escolha implica a renúncia de muitas possibilidades (FORGHIERI, 1984, p. 17).

Diante do exposto, observa-se que os sujeitos não estão separados da realidade na qual estão imersos, pelo contrário, eles vivem numa interação de

interdependência, entendendo que o ser humano se percebe como um objeto em meio às relações sociais que estão em constante movimento de perceber-se e perceber o outro. E nesse exercício reflexivo, define-se que:

[...] o homem é um ser consciente e que a consciência é sempre intencional, ou seja, ela não existe independentemente do objeto, mas é sempre consciência de algo. Assim, também o mundo, não é em si, mas é sempre um mundo para uma consciência. Nega tanto a pura subjetividade quanto a pura objetividade e, conseqüentemente, valor do método experimental, objetivo, e do conhecimento elaborado através dele. Contesta a ciência objetiva e propõe, então um “voltar às próprias coisas” ou às raízes do conhecimento, ao fundamento do inegável, que é a intencionalidade da consciência, ou o fenômeno. Este só pode ser encontrado no mundo vivido, que é a experiência básica, primordial do ser humano; ela é pré-reflexiva e anterior à separação entre consciência e objeto, entre sujeito e mundo (FORGHIERI, 1984, p. 15, grifos do autor).

Portanto, de acordo com o filósofo e dramaturgo francês Jean-Paul Sartre (1905-1980), durante sua existência, o homem vai fazendo as escolhas que constitui seu projeto, o qual o define. Ele enfatiza que o existencialismo³² proporciona ao sujeito uma perspectiva otimista sobre a vida, colocando-o como responsável por suas ações e escolhas: “[...] é necessário que o homem se reencontre a si próprio e se persuade de que nada pode salvá-lo de si mesmo [...]. Neste sentido, o existencialismo é um otimismo, uma doutrina de ação” (SARTRE, 1970, p. 22).

Nessa linda ideologia, o indivíduo é senhor de suas escolhas, e elas o definirão como também lhes empoderarão de responsabilidades. Como uma das premissas existencialistas é que a existência precede a essência, então:

[...] o homem primeiramente existe, se descobre, surge no mundo; e que só depois se define. O homem tal como o concebe o existencialista, se não é definível, é porque primeiramente não é nada. Só depois será alguma coisa e tal como a si próprio se fizer... o homem não é mais que o que ele faz. Tal é o primeiro princípio do existencialismo (SARTRE, 1970, p. 06).

³² “Filosofia contemporânea segundo a qual, no homem, a existência que se identifica com sua liberdade, precede a essência: por isso, desde nosso nascimento somos lançados e abandonados no mundo, sem apoio e sem referência a valores; somos nós que devemos criar nossos valores através de nossa própria liberdade e sob nossa própria responsabilidade. Quando Sartre diz que a existência precede a essência quer mostrar que a liberdade é a essência do homem: ‘A liberdade do para si aparece como seu ser’. Assim, a filosofia existencialista é centrada sobre a existência e sobre o homem. Ela privilegia a oposição entre a existência e a essência. Quanto ao homem, ele e aquilo que cada um faz de sua vida, nos limites das determinações físicas, psicológicas ou sociais que pesam sobre ele. Mas não existe uma natureza humana da qual nossa existência seria um simples desenvolvimento. O cerne do existencialismo é a liberdade, pois cada indivíduo é definido por aquilo que ele faz” (JAPIASSÚ, 2001, p. 70).

Assim como essa corrente filosófica, a disciplina Projeto de Vida tem sentido de ação educativa, de praticidade, dando destaque ao que foi realizado, mas também ansiando o que está por vir, pois:

[...] o homem, antes de mais nada, é o que se lança para um futuro, e o que é consciente de projetar no futuro. O homem é, antes de mais nada, um projeto que se vive subjetivamente, [...] nada existe anteriormente a este projeto; [...] o homem será antes de mais o que tiver projetado ser. Não o que ele quiser ser. Porque o que entendemos vulgarmente por querer é uma decisão consciente, e que, para a maior parte de nós, é posterior aquilo que ele próprio se fez. Posso querer aderir a um partido, escrever um livro, casar-me; tudo isso não é mais do que a manifestação duma escolha mais original, mais espontânea do que o que se chama vontade. Mas se verdadeiramente a existência precede a essência, o homem é responsável por aquilo que é. Assim, o primeiro esforço do existencialismo é o de pôr todo homem no domínio do que ele é e de lhe atribuir a total responsabilidade de sua existência (SARTRE, 1970, p. 6).

Sartre não deixe dúvida alguma sobre a responsabilidade, inclusive da própria existência, que o indivíduo carrega diante da vida, e essa consideração é tão categórica que exime todo e qualquer ser fora do sujeito para lhe conferir tal mérito da responsabilidade. Cabe a cada sujeito ser soberano de seu caminho, de seu projeto, de suas decisões e parar de se revestir da síndrome do coitadismo³³ e se assumir diante de si e dos outros.

Na concepção de liberdade sartreana, os atos definem o homem e ele é condicionado a realizar. Nesse sentido, afirma:

A doutrina que vos apresento é justamente a oposta ao quietismo, vista que ela declara: só há realidade na ação; e via aliás mais longe, visto que acrescenta: o homem não é senão o seu projeto, só existe na medida em que se realiza, não é portanto, nada mais do que o conjunto dos seus atos, nada mais do que a sua vida (SARTRE, 1970, p. 13).

De tal modo, os feitos do ser humano o delimitam e constituem-no perante si como também diante de todos, ou seja, o projeto de vida de um indivíduo é mensurado pelas ações e responsabilidade que ele assume diante de suas escolhas. Por fim, o pensador francês ainda enfatiza:

³³ “O coitadismo é a arte de ter pena de si mesmo. O coitadismo é o conformismo potencializado, capaz de aprisionar o Eu para que ele não utilize ferramentas para transformar sua história. Vai além do convencimento de que não é capaz, entra na esfera da propaganda do sentimento de incapacidade. O coitadismo faz marketing de suas crenças irreais, impotências, limitações [...]. São pessoas com notável potencial, mas que o jogam no lixo. Incorporam o papel dramático e autopunitivo de que estão programados para sem fracassados. Nada é tão violento contra si mesmo” (CURY, 2016, p. 46).

[...] recordamos ao homem que não há outro legislador além dele próprio, e que é no abandono que ele decidirá de si: e porque mostramos que isso se não decide com voltar-se para si, mas que é procurando sempre fora de si um fim – que é tal libertação, tal realização particular – que o homem se realizará precisamente como ser humano (SARTRE, 1978, p. 21).

Apesar de Sartre delegar total responsabilidade³⁴ ao ser humano por si e pelo outro, ele admite o fluxo de ter a liberdade para escolher. Tal aspecto origina frequentes transformações, na perspectiva de que hoje sou diferente de ontem e amanhã se espera ser diferente de hoje, então, esse processo contínuo leva o ser humano a um nível de consciência que deve conduzi-lo a tomar as rédeas de seu projeto de vida.

Intenta-se, com filosofia em projeto de vida, que cada sujeito compreenda que “[...] viver deveria ser – até o último pensamento e o derradeiro olhar – transformar-se” (LUFT, 2004, p. 16), ou seja, a transformação é essencial aos humanos. A escritora Lya Luft apresenta ao seu leitor uma delimitação mais leve sobre o exercício da liberdade atrelada à responsabilidade, ao assegurar que o homem:

Pode exercer uma relativa liberdade. Dentro de certos limites, podemos intervir. Por isso, mais uma vez, somos responsáveis, também por nós. Somos no mínimo co-responsáveis pelo que fazemos com a bagagem que nos deram para esse trajeto entre nascer e morrer. Carregamos muito peso inútil. Largamos no caminho objetos que poderiam ser preciosos e recolhemos inutilidades. Corremos sem parar até aquele fim temido, raramente nos sentamos para olhar em torno, avaliar o caminho, e modificar ou manter nosso projeto pessoal (LUFT, 2004, p. 27).

Assim, espera-se que o sujeito chegue a um nível de consciência em que entenda que ele é responsável diante de si, da vida e de todos pelas ações executadas. É necessário ter projetos, é essencial viver com projetos que promovam metamorfoses, é primordial ter perspectiva de vida e não de sobrevivência. Apesar de sempre estar exposto às desventuras da vida, com momentos conflitantes, de dor, de perdas e de desilusões, ainda desse modo, essas situações têm seu papel na dinâmica da vida. É símbolo de sabedoria tirar lições das situações, elas têm muito a ensinar a cada um em suas especificidades; contudo, não se pode deixar que essas agruras da existência controlem e determinem o sujeito. Tomar uma postura diferente

³⁴ “Por fim, ao chegarmos à estação chamada escola, considerando a experiência intelectual adquirida nas anteriores e, principalmente, o fato de que nossa capacidade profundamente humana de autodeterminação nos exige responsabilidades, não teremos alternativa, senão, ao desembarcarmos lá, buscar sermos nossos próprios condutores” (CASAGRANDA; DALBOSCO; MUHL, 2008, p. 208).

diante da vida, que é fugaz e única, torna a própria existência dotada de mais sentido e significado.

É certo que o movimento frenético da vida traz o anseio de desfrutar a liberdade para exercer o direito da escolha, mesmo mediante as intempéries desafiadoras do acaso, todavia, essa é a vida em sua singularidade. E o que fazer além de projetá-la e vivê-la? É certo que, nessa perspectiva do improvável da vida:

Acredito que viver é elaborar e criar: são inevitáveis as fatalidades, doença e morte. O resto – que é todo o vasto interior e exterior – eu mesma construo. Sou dona do meu destino. É mais cômodo queixar-me da sorte em lugar de rever minhas escolhas e melhorar meus projetos (LUFT, 2004, p. 107).

É pertinente destacar, em meio a esse diálogo, que o projeto de vida não é algo pronto e acabado, que deve sempre ser cumprindo em seus mínimos detalhes, não há qualquer ocasião da existência em que se possa rever as decisões tomadas e os caminhos traçados, independente de quanto se tenha caminhado, o importante é adequá-lo à atual jornada trilhada, mesmo porque, segundo Luft (2004, p. 120), “A tarefa de viver nunca se conclui”. Por essa razão, cada sujeito deve dar o devido e real valor à sua vida e, conseqüentemente, ao seu projeto de vida, para seguir um caminho ladeado de realizações enquanto ser dotado de humanidade.

6 EXPERIÊNCIA DO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA DE UMA AÇÃO ÉTICA, POLÍTICA E PEDAGÓGICA

Falar sobre experiência é algo que a princípio traz a ideia de subjetividade, principalmente no que concerne ao ensino de filosofia, contudo, analisando o termo em consonância com os escritos meadianos, entende-se que é preciso “[...] ter uma experiência individual interior do ponto de vista dos atos sociais que incluem as experiências de indivíduos distintos, num contexto social dentro do qual esses indivíduos interagem” (MEAD, 2010, p. 149). Essa parte da dissertação foi escrita para apresentar a ideia anterior à pesquisa, ou seja, o planejado, além de expor o que de fato se deu na experiência da prática da ação educativa.

Para tanto, apresenta-se como objetivo geral promover uma interação entre os indivíduos e suas respectivas ações, numa dialogia teórico-metodológica do interacionismo simbólico na perspectiva do filósofo George Herbert Mead, articulando suas bases epistemológicas sobre ética e política, dentro do campo da teoria e da prática pedagógica do ensino de filosofia; e, como objetivos específicos: a) Identificar, nos participantes, sua concepção filosófica, visão de homem, de sociedade e de mundo, com base nas percepções ética e política de Mead; b) Diagnosticar os fatores de conflitos encontrados na comunidade, como enfrentá-los descobrindo estratégias de uma ação educativa construída coletivamente; c) Refletir e pensar filosoficamente, com os envolvidos, sobre como evidenciar os valores pessoais, sociais, educacionais, éticos e políticos que são necessários para construir um projeto de vida pessoal e social, valorizando as experiências interacionais, expectativas de futuro e reais necessidades do sujeito e da comunidade em que vivem.

6.1 ELEMENTOS DA AÇÃO EDUCATIVA

A cidade selecionada para o desenvolvimento da dissertação é o município de Ipueira/RN, com população de 2.077 habitantes, conforme dados do último censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010³⁵. Este dado coloca o município em penúltimo lugar no *ranking* estadual referente ao número

³⁵ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rn/ipueira/panorama>.

de habitantes. Um outro dado que também chama bastante atenção é o que denota a incidência da pobreza em 58,32% da população³⁶.

Especificamente, o ambiente em que foi desenvolvida esta pesquisa é a Escola Estadual João Alencar de Medeiros (EEJAM), da Rede Pública Estadual de Ensino Básico, que está situada na Av. Fundador Francisco Quinino, S/N, Centro, Ipueira/RN, CEP 59315-000, Telefone: (84) 3424-0990. A instituição foi autorizada pelo Ato de Criação: 1º Grau – Doc. Nº 10.234 de 09/12/88, D. O. 10/12/88, e pela Portaria de autorização: 2º Grau – Nº 121/97, D. O. 27/03/97.

A escola funciona em dois turnos, matutino e noturno, e oferta a modalidade Novo Ensino Médio (NEM), cujo Código do Censo Escolar/Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP) é nº 240.32670; além da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). O nome da escola foi dado em homenagem à figura ilustre do cidadão ipueirense Sr. João Alencar de Medeiros, pelo gesto de doação do terreno para a construção da referida escola.

A escolha desse campo de pesquisa não foi por acaso, além do fato de a pesquisadora ocupar o cargo de professora efetiva na disciplina de filosofia nessa escola há quase uma década, cabe ressaltar que a instituição ainda possui um excelente trabalho na área educacional da cidade e um desempenho na estrutura curricular em simetria com os pré-requisitos do MEC, contidos na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2017).

A escola apresenta um número de turmas e de alunos bem resumido. No turno matutino, conta com 3 (três) turmas de Ensino Médio, com 55 (cinquenta e cinco) alunos matriculados, sendo um 1º ano, um 2º ano e um 3º ano. Por sua vez, no turno noturno, na modalidade de EJA, estão matriculados 51 (cinquenta e um) alunos, distribuídos nas séries do 4º, 5º, 1º e 3º Períodos, ou seja, somam-se 106 (cento e seis) alunos matriculados na instituição.

Foram selecionados 15 (quinze) alunos do turno matutino (cerca de 28% dos alunos matriculados no Ensino Médio), por meio de sorteio, cinco de cada turma, com idade entre 14 (quatorze) e 18 (dezoito) anos, em sua maioria residentes e domiciliados na cidade de Ipueira/RN, conforme foi autorizado pelo Comitê de Ética

³⁶ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rn/ipueira/pesquisa/36/30246>.

da UERN. Os alunos selecionados foram submetidos a 2 (dois) questionários e (1) uma entrevista semiestruturada.

A princípio, foi feita a apresentação do projeto juntamente com os objetivos da pesquisa em questão para a comunidade escolar; em seguida, foi lançado o convite e o sorteio para responderem aos questionários e participarem da entrevista semiestruturada. Vale dizer que a colaboração foi opcional e sem ônus aos que não aderiram. Reitera-se que o público foi selecionado, por meio de sorteio. Aquele que ficou de fora do processo esteve na suplência e, caso houvesse alguma desistência, assumiria o posto. Caso contrário, se não tivesse os 15 (quinze) inscritos, o projeto seria executado com no mínimo (10) dez alunos. Além disso, se algum pai ou responsável não tivesse aceitado a participação do filho nas entrevistas, seria convidado um aluno que participou do sorteio, mas não ficou entre os 15 (quinze) selecionados.

Foram excluídos da pesquisa os alunos que não foram escolhidos por meio do sorteio, como também, os alunos maiores de idade que foram selecionados por meio do sorteio mas não assinaram o TCLE, além dos alunos menores de idade cujos pais não autorizaram a participação na pesquisa. Eventuais constrangimentos com as perguntas e publicidades dos dados pessoais foram minimizados mediante a garantia do total sigilo dos dados e da liberdade de desistir da pesquisa a qualquer momento ou de não responderem a qualquer pergunta, sem prejuízo de qualquer ordem.

Como benefícios da pesquisa foi ofertada a possibilidade de reflexão para os envolvidos da comunidade escolar, que utilizam a ética e a política para fins particulares de um modo utilitarista, o qual é adotado pela maioria dos indivíduos em sociedade. O processo reflexivo levou-os à percepção de que tais práticas não favorecem a coletividade. Além disso, os participantes foram esclarecidos sobre questões fundamentais relativas às teorias sobre ética e sobre política do filósofo George Herbert Mead (1863-1931), na tentativa de aprimoramento do conceito de filosofia e, respectivamente, de seu ensino.

A partir disso, evidentemente, constataram que se faz necessária a instauração de um novo modo de encarar esses preceitos, no intuito de pensar alternativas de minimizar as consequências destrutivas que suas ações podem causar pela falta de entendimento do todo da questão. Ainda, julga-se que foi oportunizado também aos envolvidos na pesquisa um estudo aprofundado a partir da principal obra de Mead, *Mente, Self e Sociedade* (2010), para comprovarem que as temáticas ora discutidas

assumem grande importância no cenário atual, contribuindo, assim, para maior difusão de seus ensinamentos, como também, para suscitar discussões referentes à sua aplicabilidade na realidade posta.

É importante enfatizar também que as entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas. Mantendo a identidade dos participantes em total sigilo, uma vez que, ao invés dos nomes, os sorteados serão identificados por numerações. As gravações serão arquivadas em mídia de CD (uma única cópia) e todos os instrumentos de coleta de dados utilizados na pesquisa serão armazenados em pasta específica para esse fim na Secretaria da Escola Estadual João Alencar de Medeiros, no prazo mínimo de 05 (cinco) anos. Mais precisamente, ficará em armário com tranca e as chaves do armário sob os cuidados da Direção da Instituição de Ensino. Na referida pasta, serão armazenados: CD com áudio da entrevista semiestruturada; folhas com as transcrições das entrevistas; as cópias originais dos questionários; os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo C; D) e os Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (Anexo E).

6.2 METODOLOGIA DE PESQUISA

A tipologia dessa investigação se inscreve nos parâmetros da pesquisa qualitativa, por apresentar um estilo mais exploratório, com foco nas perspectivas dos participantes em seus símbolos e significados, permitindo ter uma visão mais ampla do objeto estudado, ou seja, busca-se compreender as individualidades/sociabilidades do sujeito nas experiências individuais/sociais. Ela, também, é compreendida como um artifício de averiguação científica que focaliza no caráter subjetivo do elemento avaliado, estudando suas peculiaridades e experiências particulares. Observa-se que no entendimento de Flick (2009, p. 25) “[...] os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento, em vez de, simplesmente, encará-la como uma variável a interferir no processo”.

Toma-se por princípio a autonomia do ser enquanto agente ativo da investigação, reconhecendo a propriedade do sujeito para decifrar o mundo de acordo com seu campo de visão, por compreender que ele não é um mero objeto inerte em uma cena, mas ele próprio é o protagonista de sua vida, observando como ele se percebe e é percebido por outros, considerando sempre suas peculiaridades. Nessa

postura intelectual, o ser humano é encarado dentro de um campo de ação constante e interacional, por estar em pleno relacionamento com outros a todo o tempo, ou seja, percebendo a si, perceberá o outro e, conseqüentemente, perceberá o mundo:

Na abordagem qualitativa, o cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social –, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito. Assim sendo, temos os seguintes elementos fundamentais em um processo de investigação: 1) a interação entre o objeto de estudo e pesquisador; 2) o registro de dados ou informações coletadas; 3) a interpretação/explicação do pesquisador (GUERRA, 2014, p. 11).

Desse modo, da pesquisa qualitativa detecta-se, inicialmente, a presença notória no tocante às suas singularidades, por abranger objetos de investigação que não são previsíveis, mas agem de acordo com o momento, tomando como base suas próprias convicções, emoções, ou seja, sua experiência de vida, trazendo consigo bagagens “[...] que estão inseridas em um ambiente mutável, onde os aspectos culturais, econômicos, sociais e históricos não são passíveis de controle, e sim de difícil interpretação, generalização e reprodução” (GUERRA, 2014, p. 11).

A pesquisa iniciou com a revisão bibliográfica, entendendo que ela consiste na etapa primitiva para todo e qualquer trabalho científico ou acadêmico. Para tanto, fez-se necessário debruçar-se sobre os escritos de Mead para extrair a essência dos conceitos de sua teoria sobre ética e política, de modo a aglomerar elementos e dados que subsidiaram a construção da proposta desta investigação. Conforme esclarece Boccato (2006, p. 266):

[...] a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica.

Assim, fica inteiramente indispensável o uso desse caminho inicial para que a pesquisa alcance o objetivo desejado, pois proporcionará um aprendizado prévio sobre a temática averiguada.

A abordagem teórico-metodológica foi o interacionismo simbólico, ou seja, interação simbolicamente mediada, na filosofia de George Herbert Mead, que,

posteriormente, foi aprofundada por seu aluno Herbert Blumer (1900-1987). É pertinente trazer ao conhecimento de todos que, apesar do termo ganhar notoriedade com Blumer, seus alicerces foram construídos pelo seu mestre Mead, como afirma o próprio Blumer (1980, p. 125, grifos do autor):

Devemos a George Herbert Mead a mais penetrante análise da interação social [...] Mead identifica duas formas ou níveis de interação social na sociedade humana. Refere-se aos mesmos como ‘a conversação dos gestos’ e ‘o uso de símbolos significantes’, que neste ensaio serão denominados ‘interação não simbólica’ e ‘interação simbólica’, respectivamente.

Portanto, é inteiramente perceptível no discurso do discípulo o reconhecimento da influência de Mead em suas análises sobre interação. Dessa maneira, Medeiros (2016, p. 87) chega a arrematar que “[...] o pressuposto introdutório do interacionismo simbólico inicia com Mead e a sistematização do nome, princípios e perspectivas foram delineados por Herbert Blumer”.

Essa abordagem privilegia as interações entre os sujeitos e os significados construídos a partir da reciprocidade dessas relações interativas. Segundo o entendimento de Flick (2009, p. 68), o interacionismo simbólico “trata do estudo dos significados subjetivos e da construção individual de significado”, dessa maneira, a análise será dirigida pelo modo de como os sujeitos conferem significados às suas experiências e às suas ações, em consonância com a realidade na qual estão envolvidos. Segundo certifica Joas (1999, p. 130), o interacionismo simbólico apresenta como foco principal:

[...] os processos de interação – ação social caracterizada por uma orientação imediatamente recíproca -, ao passo que o exame desses processos se baseia num conceito específico de interação que privilegia o caráter simbólico da ação social, [...] a ação não adota a forma de mera transferência de regras fixas em ações, mas em que as definições das relações são, recíproca e conjuntamente, propostas e estabelecidas. Assim, as relações sociais são vistas, não como algo estabelecido de uma vez por todas, mas como algo aberto e subordinado ao reconhecimento contínuo por parte dos membros da comunidade.

Ele conduz à descentralização de toda e qualquer forma pronta de averiguação, pois todas as informações coletadas e estudadas se dão no decorrer da própria investigação. Por se entender que o ser humano guia seus atos de acordo com os significados que ele atribui, Philipp (1991, p. 11, tradução nossa) assegura que “é preciso que os símbolos sejam significantes para coordenar as ações complexas”.

Utilizou-se o interacionismo simbólico tanto como teoria para respaldar o trabalho quanto como metodologia para desenvolvê-lo, porque ele é o método que melhor se encaixa na proposta desta dissertação, sendo eficaz para mediar as análises das interações da ação (prática) educativa. Suas bases conceituais não foram fundadas apenas na era contemporânea, mas,

[...]. De maneira geral, essa abordagem desempenha um papel central na pesquisa qualitativa tanto recente quanto historicamente. Sociólogos como Anselm Strauss, Barney Glaser, Norman K. Denzin, Howard Becker e outros referem-se diretamente a essa postura; o trabalho de Blumer (1969) sobre a “postura metodológica do interacionismo simbólico” teve grande influência nas discussões metodológicas na década de 1970 (FLICK, 2009, p. 69, grifos do autor).

Seguindo essa perspectiva, Flick (2009, p. 69) ainda enfatiza que “[...], o ponto de partida empírico consiste no significado subjetivo atribuído pelos indivíduos a suas atividades e ambientes”. Dessa forma, compreende-se que essa metodologia é uma maneira atualizada de pensar a pluralidade da educação e sua relação complexa e dinâmica com a sociedade contemporânea, enfatizando o conceito de ação humana enquanto interação mediada simbolicamente.

Ao enfatizar o caráter simbólico das ações sociais, entende-se que cada indivíduo atribui um sentido ou significado a algo que está posto. Sendo assim, a realidade pode ser vista de diferentes maneiras pelos sujeitos que a integram, nessa vertente, especificamente, fica impossível generalizar qualquer ideia de compreensão sobre algo, observando que os conceitos de cada indivíduo particularmente foram construídos e efetivados com base em relações oriundas de suas experiências com os outros e com o meio em que está envolvido. Por essa razão, cabe ao pesquisador entrar na dimensão do entendimento do sujeito investigado, é necessário se colocar literalmente no lugar do outro, esse outro que Mead intitula de *generalizado*, e essa alteridade se dará naturalmente quando houver uma reflexividade racional sobre as significações oriundas dessas interações.

Seguindo esse mesmo raciocínio, Philipp (1996, p. 110) assevera que:

La perspectiva interacionista no sólo postula que el sujeto constituye a su mundo y a sí mismo socialmente a nivel intersubjetivo, ya que justamente em este plano las normas y valores sociales se hacen significantes para él, sino que además señala que los esfuerzos de los sujetos de *mantener identidad* es una exigencia del proceso social.

Portanto, o interacionismo se mostra zeloso pela criação e pelas mudanças de ordens simbólicas via interação social, perpassando esse interesse pela identidade apresentada nessas relações. Logo, ele está empenhado a ver a pesquisa em si como uma categoria simbólica baseada em interação. Segundo Mendonça (2002, p. 13, grifos do autor), “do ponto de vista metodológico do Interacionismo Simbólico, a melhor maneira para se captar a realidade é aquela que possibilita ao pesquisador ‘colocar-se no papel do outro’, vendo o mundo pela visão dos participantes”.

Desse modo, a pesquisa que adota a metodologia do interacionismo simbólico tem um grande envolvimento do pesquisador no campo de análise, já que não se pode excluí-lo do processo de interação, ou seja, o investigador deve tomar uma postura diferenciada nesse tipo de pesquisa, pois assume a responsabilidade de atuar no cenário de investigação ao contracenar com o outro no meio social, quando se entende essa dinâmica há inúmeras facilidades para o sucesso da investigação, sempre observando a realidade do ponto de vista do sujeito investigado. Dessa forma, colocar-se no lugar do outro, fazendo uma relação para ligar os símbolos e definições do indivíduo aos relacionamentos experienciais e aos grupos que advêm suas concepções, entende-se que o sujeito não é isolado da sociedade, mas, de acordo com Mead, a sociedade e o indivíduo são constituídos ao mesmo tempo e não devem ser analisados separadamente.

O ponto de partida principal para a pesquisa nessa abordagem, segundo a compreensão de Flick (2009, p. 69), é “[...] as diferentes maneiras pelas quais os indivíduos revestem de significado os objetos, os eventos, as expectativas, etc.”. Diante disso, fica evidenciado que os entendimentos podem e devem ser múltiplos, e isso traz muito dinamismo à investigação, apresentando um caráter diversificado nesse processo, observando que cada ponto de vista será encarado pelo pesquisador como um instrumento para análise das esferas sociais.

Em consonância com esse entendimento, Philipp (1996, p. 104) afirma que a tradição do Interacionismo Simbólico pode ser compreendida:

[...] con vistas a las posibilidades que nos brinda para la explicitación de los procesos, mecanismo y cambios que intervienen en la estructura de las sociedades modernas. Para este cometido debemos tener en cuenta de antemano dos puntos: En primer lugar el enfoque teórico que denominamos de Interaccionismo Simbólico, no es una tradición uniforme, ni lo podemos considerar una escuela o teoría en sentido estricto. En segundo lugar, abordaremos esencialmente la línea teórica que sigue las premisas básicas de George Herbert Mead. [...] en sus puntos principales del análisis interaccionista de la realidad social, no constituyen objetos expresos de nuestras reflexiones.

Dessa maneira, compreendem-se as peculiaridades subjetivas existentes na análise dos dados, mediante as interações sociais. Contudo, ao definir os métodos desse processo, acredita-se que eles são capazes de respaldar a reflexividade das possíveis mudanças esperadas, como também, de registrar a inércia dos comportamentos frente às interações. Vale ressaltar um tópico importante nesta verificação: o cenário que envolve o sujeito investigado, ele deve ser minuciosamente registrado.

Observa-se que se faz necessária a criação de métodos específicos para legitimar as interações investigadas. Esses mecanismos possibilitam destacar os estudos observacionais que consistem no investigador observar muitas e variadas interações para se buscar associações e, posteriormente, reunir as associações coletadas em um acontecimento que partirá da participação e da observação, fazendo uma análise minuciosa entre símbolo, significado e sentido.

Para que essa metodologia se efetivasse, foi usado como pano de fundo a própria teoria do interacionismo simbólico abordada por Mead, por entender que a ideia que se concebe por um método são os instrumentos, os utensílios e os procedimentos utilizados pelo pesquisador para alcançar o conhecimento sobre os fatos avaliados. Assim, esses métodos de averiguação não podem ser neutros, porque eles são simbolicamente construídos.

Por fim, justifica-se o uso dessa metodologia, interacionismo simbólico, por entender que a prática do ensino de filosofia apresenta um caráter mediador, interpretativo da realidade social, sendo capaz de despertar a criticidade e o entendimento dos conhecimentos em diversas áreas. Diante do exposto, acredita-se que é muito pertinente debater e abordar o interacionismo simbólico tanto como teoria quanto metodologia, a fim de colaborar para suprir a falta dessa abordagem no campo das discussões filosóficas e desencadear possíveis aplicações futuras em pesquisas na área.

6.3 DESCRIÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA

Uma ação educativa, segundo a compreensão de Philipp (1991), é encarada como uma interação social, e nessa coletividade podem acontecer inúmeras circunstâncias que compartilham sentidos e significados para as referidas ações e, conseqüentemente, reagem aos estímulos:

Nesse sentido, isso quer dizer que na situação interativa se produz um processo ativo e reflexivo entre as pessoas envolvidas. É dizer que a interação precisa sempre de um acordo situacional sobre seu conteúdo que tem que ser compartilhado entre os mesmos participantes (MEDEIROS, 2016, p. 91).

Seguindo esse raciocínio, é inteiramente necessária uma ação educativa que seja oriunda dos processos de interação e efetive-se na interiorização de cada sujeito, levando-o à reflexividade que será geradora de uma prática cotidiana e acessível a todos os envolvidos. Ainda seguindo essa perspectiva de um atuar em comunidade,

[...] [Mead] Sustenta que a transformação de fases de ação em signos gestuais capacita o ator a reagir às próprias ações e, portanto, a representar com elas as de outros; assim, suas ações são antecipadamente influenciadas pelas reações virtuais do público. O comportamento humano se volta para as reações possíveis dos outros: por meio de símbolos, são elaborados esquemas e expectativas mútuas de comportamento que, entretanto, continuam mergulhados no fluxo de interação, de verificação de antecipações (JOAS, 1999, p. 139).

Essa ótica meadiana de reciprocidade/alteridade nas interações e a indissociabilidade entre o ser e a sociedade apresentam um choque direto no entendimento da função do educar no seio da sociedade hodierna, tanto na esfera ética quanto no tocante aos valores morais que balizam os elementos de formação. Assim, seguindo essa linha de juízo, Medeiros (2016, p. 158) endossa que:

Ao escrever sobre os aspectos educacionais em Mead, como um processo de interação simbólica e social para constituição do self, foi feita uma incursão nas concepções meadianas sobre a ação educativa desenvolvida no processo de formação social do sujeito – padrão, democrático, intersubjetivo e interdependente.

Destarte, as ações educativas foram desenvolvidas tanto na sala de aula como em outros espaços para experienciarem, de forma filosófica, o método de pensar de George Herbert Mead. As estratégias da ação educativa foram construídas

coletivamente com os participantes, a partir de atividades de sondagens e de pesquisas, diagnósticos da bagagem social do alunado, roda de conversas, debates e discussões para viabilizar os estudos meadianos, principalmente sobre a dimensão ética e política, visando, assim, uma maior reflexividade para uma consciência politizada da responsabilização social de cada sujeito. A escrita da dissertação, a realização da ação educativa e a complexidade da temática explorada implicaram a necessidade de se adequar aos meios utilizados para desenvolver as ações, bem como as formas de avaliação e autoavaliação.

Seguindo esse raciocínio, foram adotados como procedimentos de coletas de dados dois questionários: questionário I (socioeconômico), para compreender a realidade do participantes da pesquisa; questionário II (sobre ética e sobre política), com vistas a averiguar as expectativas/experiências dos entrevistados. Ambos foram aplicados logo no início da ação educativa. Ainda, foram utilizados como instrumentos para angariar dados a observação direta e o uso de experiências adquiridas nas interações sociais, leituras, debates, dinâmicas e conceitos extraídos dos textos selecionados e indicados anteriormente.

A socialização dos escritos meadianos foi feita por meio de ágoras filosóficas, por compreender que elas seriam a maneira mais eficaz de conseguir as interações sociais necessárias para que de fato houvesse êxito nas discussões propostas, criando, assim, um ambiente propício para que os intercâmbios respaldassem a investigação filosófica, dando possibilidade para que o ensino de filosofia contribua significativamente na formação dos sujeitos.

Em seu sentido mais geral, a ágora surgiu para designar uma reunião ou um espaço para que isso aconteça, apresentando o caráter de qualquer natureza, um ambiente público e urbano onde geralmente havia muito espaço e era livre de construções físicas. Tal espaço podia ser frequentado pelas pessoas que eram consideradas cidadãs, assim, se tornou um ambiente imprescindível para organização da pólis na Grécia. Esse tipo de recinto desempenhou um significativo papel social, principalmente no que concerne aos debates e discussões de cunho político, ou seja, era um lugar que propiciava a socialização das questões democráticas, garantindo o direito de falar, de ser ouvido e de votar. Logo, favoreceu o aparecimento do que hoje chamamos de cidadania. Segundo o entendimento de Camp (2010, p. 01):

Na sua forma mais simples, a ágora era uma grande praça aberta, reservada para funções públicas. Um grande número de cidadãos podia encontrar-se para uma variedade de atividades, assembleias, eleições, festivais, competições atléticas, desfiles, mercados e similares. Inevitavelmente os principais edifícios públicos da cidade foram construídos em volta de um lugar em que as pessoas frequentemente se encontravam e a ágora tornou-se o centro da pólis.

Dessa maneira, se evidencia a grande importância desempenhada pela ágoras na Antiga Grécia, elas surgiram para promover as interações sociais, como atividades comerciais, performances teatrais, atos religiosos e muitos outros eventos significativos na história, influenciando quase todos os aspectos voltados para a difusão da cultura grega. Assim, “é inevitável, quando se procura as origens da cultura, da arte e do pensamento político ocidentais, retornarmos a Atenas Clássica, na qual a ágora era o coração e alma da cidade” (CAMP, 2010, p. 04). Seguindo esse entendimento de que as ágoras, no caso aqui as filosóficas, serviam como espaço para debates e discussões sobre os fatos sociais é que ela foi escolhida como a maneira ideal para desenvolver a ação educativa.

Ao final da ação educativa foi feita uma entrevista semiestruturada com perguntas relacionadas aos estudos promovidos por meio do pensamento filosófico de George Herbert Mead, relacionadas às temáticas abordadas durante os encontros nas ágoras. A entrevista foi gravada em áudio e, posteriormente, foi transcrita, mantendo o nome dos participantes em total sigilo, por meio da identificação numérica. O material colhido foi organizado, classificado e analisado de acordo com a perspectiva dos entrevistados sobre a relação entre ética e política na sociedade atual, na intenção de desenvolver uma reflexividade sobre um projeto de vida pessoal e social, como também, com questões relacionadas ao meio social, no espaço da aula de Filosofia, no nível Médio.

6.4 ANÁLISE DOS DADOS E SUAS VERIFICAÇÕES

Este tópico expõe os dados e resultados da parte da intervenção filosófica, ou seja, da ação educativa. Nele é apresentado o modo detalhado de como se deu a coleta de dados no decorrer do processo, objetivando uma análise minuciosa de reflexividade com relação às interações sociais e à apreensão dos escritos meadianos.

Com o material do campo de pesquisa pronto, iniciou-se a interpretação dos dados, a saber, foi realizada uma leitura interpretativa de toda a documentação, buscando mergulhar nos depoimentos para entender a visão de conjunto e, claro, as peculiaridades dos dados da pesquisa fornecidos pelos pesquisados.

A partir da base temática criada na primeira etapa, foram construídos recortes em trechos das narrativas para identificar as ideias explícitas e implícitas contidas nos documentos – questionários, ágoras e entrevista – a respeito da compreensão atual que se tem da relação do indivíduo nas teorias ligadas à ética e à política na sociedade atual.

Conseqüentemente, incidiu um aprofundamento do sentido das ideias, para tanto, realizou-se o diálogos entre: (a) fundamentação teórica, a saber, os conceitos de ética e de política no pensamento de George Herbert Mead; (b) observações em campo de pesquisa e os relatos; (c) a realidade dos sujeitos (o contexto) e os relatos; (d) objetivo e as ideias presentes nos relatos.

Conforme a previsão no calendário de atividades da intervenção da dissertação, a ação educativa durou dois meses e se deu em sete encontros, de três horas cada um. Assim, aconteceu às quartas feiras, na Escola Estadual João Alencar de Medeiros, na cidade de Ipueira/RN. Foi um momento bem significativo, que proporcionou muitas trocas de aprendizagens e novas experiências foram vivenciadas.

Contudo, pesou sobre os ombros desta pesquisadora uma grande responsabilidade ao desenvolver esse projeto na escola, tendo em vista que se estava lidando com alunos/adolescentes que estavam participando de uma ação no contraturno da aula, isto é, no turno noturno. Além de ter que dá conta de conduzir essa ação conforme os escritos de George Herbert Mead, estava levando à escola o nome de uma instituição de grande gabarito como a UERN, sem falar na missão de atrair a atenção desses inscritos (sorteados) durante o tempo de duração da intervenção.

Apesar de ser professora há uma década, da EEJAM, essa era uma incumbência diferente, uma vez que não estava lá só como docente e sim como aluna do Prof-Filo, para cumprir uma tarefa diferente das desenvolvidas nas aulas normais, sem obrigação, sem nota, sem cobranças da escola. Porém, o que parecia desafiador foi encarado como algo possível de ser executado. E, assim, iniciamos, com receio do desconhecido, mas confiantes.

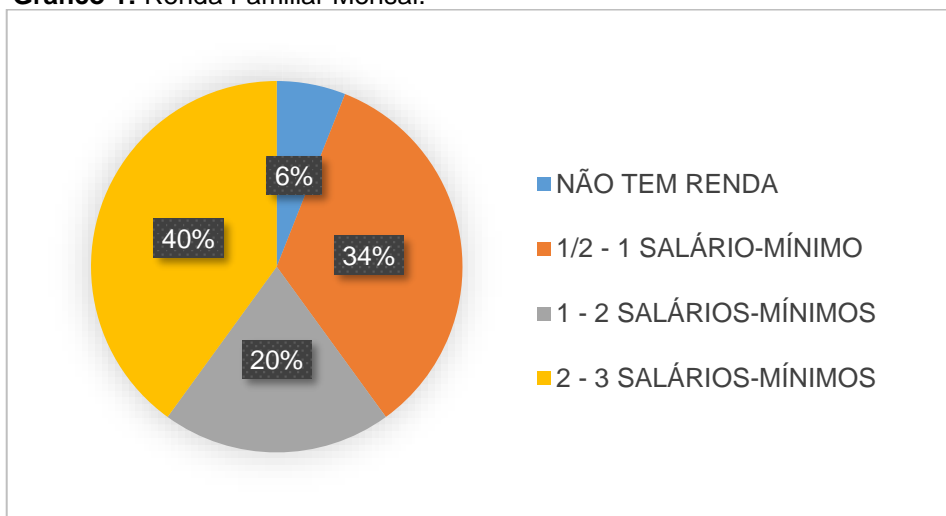
6.5 APRECIÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS I E II

Depois de fazer toda a discussão filosófica conceitual e de submeter o projeto de pesquisa ao Comitê de Ética, foram realizadas vivências filosóficas na Escola Estadual João Alencar de Medeiros, na cidade de Ipueira-RN, experienciando a epistemologia na ação educativa. Nessas vivências, foram concretizados encontros filosóficos, além da aplicação dos questionários para alcançar os objetivos da proposta de pesquisa. Dessa forma, foram aplicados 02 (dois) questionários, sendo 1 (um) socioeconômico, para compreender a realidade na qual o participante estava inserido, e 1 (um) sobre ética e política, para averiguar as expectativas/experiências dos entrevistados.

Essas foram as estratégias iniciais planejadas para a ação educativa. Os instrumentos de pesquisa supracitados intentavam realizar uma sondagem inicial concernente aos aspectos preliminares nas interações com os estudantes. Esses questionários representaram um contato inicial sobre a vida social e sobre os pensamentos das temáticas que seriam abordadas nas ágoras filosóficas, sendo essas, construídas na dialogia, no processo interativo com os sujeitos da pesquisa.

Essa intermediação fortalece as palavras meadianas, tendo em vista que a linguagem, as experiências vivenciadas, contribuiriam para a formação pessoal e social dos educandos, para a constituição do *self*, além de despertar para a construção de uma dimensão ética-política nas ações sociais no período da experiência. Medeiros (2016) enfatiza que a memória experiencial de vida, poderá ser incorporada na vida do sujeito e contribuir para a construção de sua identidade social.

No que diz respeito aos questionários, houve participação de todos os 15 (quinze) envolvidos, sendo 5 (cinco) da 1ª Série, 5 (cinco) da 2ª Série e 5 (cinco) da 3ª Série, oriundos do Ensino Médio da EEJAM. O primeiro questionário, o socioeconômico, destacou quatro pontos: social, econômico, cultural/bens de acesso e educacional. Diante dos dados coletados, verifica-se que os pesquisados se constituem em 73% de meninas e 27% de meninos, com idades entre 15 e 18 anos. Observou-se que 53% das famílias dos participantes são de procedência urbana, enquanto que 47% são da zona rural. Nas interações sociais com as famílias, os dados revelaram que 94% dos alunos moram com os pais e apenas 6% moram com parentes. Com relação à renda familiar, foi declarada da seguinte maneira:

Gráfico 1: Renda Familiar Mensal.

Fonte: Pesquisa de Campo.

Ao analisar os dados supracitados no gráfico 1, percebe-se que 6% não tem renda familiar, 34% sobrevivem com meio e um salário mínimo, 20% com um a dois salários e 40% entre 2 e 3 salários mínimos. Com esses indicadores socioeconômicos, percebe-se que os estudantes da escola pública vivem com muitas dificuldades financeiras. Frente a isso, questiona-se: até que ponto essa realidade afeta os sujeitos nas escolhas de seus representantes políticos? Existe regulação de líderes políticos, manipulação partidária nas escolhas dos representantes? Os estudantes têm um projeto de vida, são éticos e politizados?

No que se refere ao acesso às novas tecnologias e à *internet*, os dados revelam que 100% têm acesso à *internet* em suas residências e que apenas 26% não possuem computador, contudo, afirmam utilizar o celular na maioria das vezes para tal acesso.

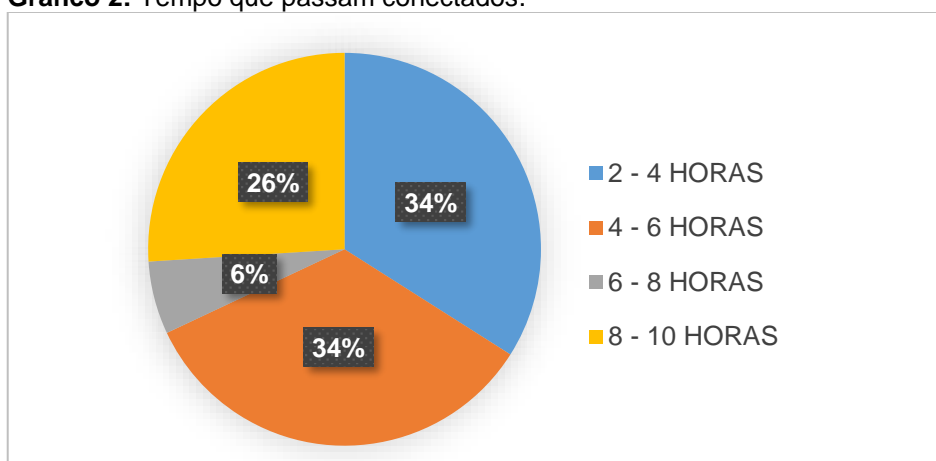
Na análise desses dados para formação do sujeito ético-político, constatou-se que os sujeitos e as experiências filosóficas poderiam ser utilizados com acesso à *internet* e que poderiam estar influenciando as ações dos educandos na escola. O acesso às informações, às redes sociais podem revelar a conduta dos sujeitos da pesquisa, as influências do seu processo formativo e que tipo de valores éticos e políticos mais influenciam a linguagem e as ações sociais dos educandos.

Essas informações tornam-se relevantes, pelo olhar da realidade, o olhar para si mesmo, para o outro, e os aspectos sociais como pontos reflexivos nas ágoras filosóficas que afetavam a vida dos sujeitos da pesquisa.

Um fator que merece destaque no questionário socioeconômico é que 100% dos participantes responderam que ocupam seu tempo com a *internet* e ainda se

utilizam da mesma para se informar sobre os acontecimentos de forma geral, utilizando, no mínimo, três ou mais tipos de redes sociais para interagirem com a sociedade. Por compreender que a vida do jovem estudante é praticamente voltada para questões ligadas às tecnologias, é que foi perguntado quanto tempo eles passam “navegando” durante o dia, e o resultado é bem assustador, conforme aponta o gráfico 2, a seguir:

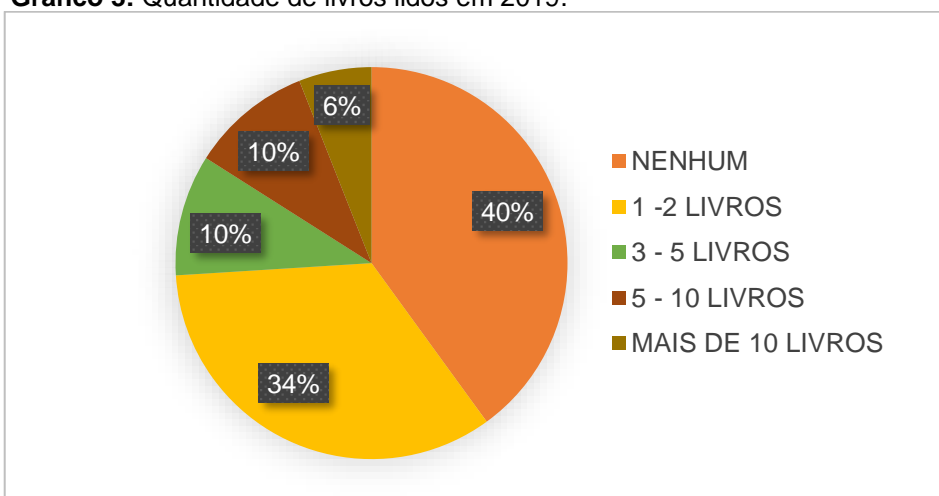
Gráfico 2: Tempo que passam conectados.



Fonte: Pesquisa de Campo.

Assim, fica evidente que a maior parte do tempo “livre” dos estudantes é dispensado à utilização da *internet*. Em contrapartida, quando questionados sobre quantos livros leram no ano de 2019, uma parte considerável não tinha lido sequer um só livro, veja como ficou a distribuição desses dados no gráfico 3:

Gráfico 3: Quantidade de livros lidos em 2019.

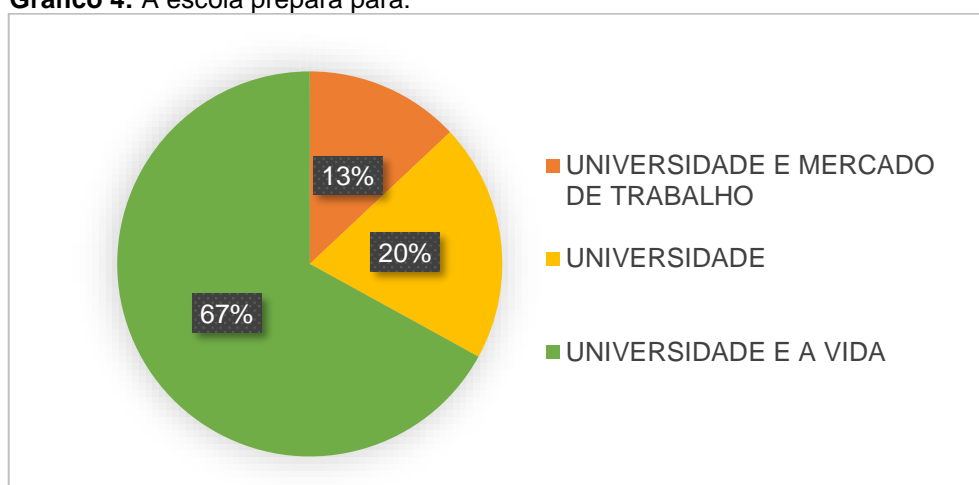


Fonte: Pesquisa de Campo

Entende-se que a realidade nos indicou que 74% dos entrevistados leram até dois livros em um ano inteiro ou nenhum, demonstrando o alto índice de desinteresse pelo universo ligado à leitura. Em oposição a esse fato, eles todos (100%) responderam que gostam de estudar e desejam, sim, continuar seus estudos após o término do Ensino Médio. O que desperta a atenção nesses gráficos são as contradições observadas, a exemplo, a escassez da leitura e o gosto pelos estudos. Querem continuar estudando após o Ensino Médio, mas dedicam grande ou maior parte de suas horas vagas à navegar nas redes sociais ou distraídos em mecanismos eletrônicos. Qual a relação desses indicadores com a problemática experienciada pelos estudantes na escola e nas interações sociais nos grupos de pertença? Qual o reflexo dessas experiências com o protagonismo desses jovens? Qual o papel da escola e da filosofia nessa formação?

Ainda nesse seguimento, foi indagado sobre para que a escola prepara. As respostas são expostas no gráfico 4, a seguir:

Gráfico 4: A escola prepara para:



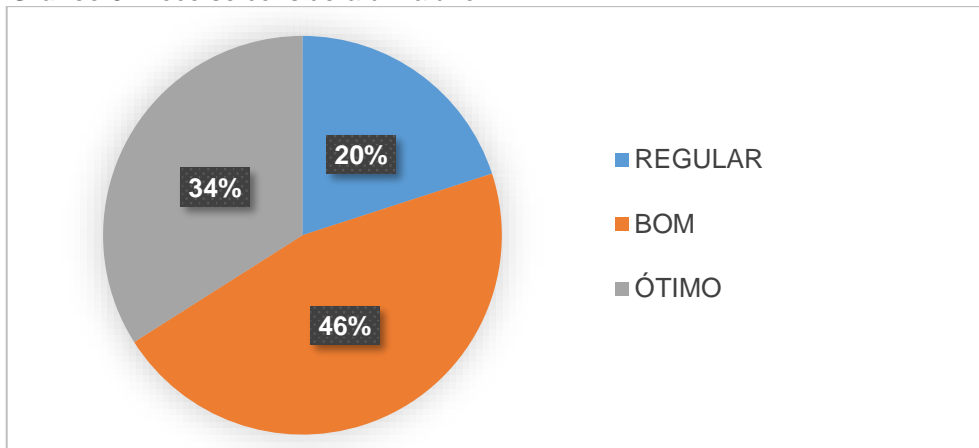
Fonte: Pesquisa de Campo.

Essas respostas revelam aspectos surpreendentes de necessidades de modificações na práxis institucional e de articular a filosofia, a pedagogia, a sociologia e o currículo das escolas no processo de formação do sujeito. Apenas 13% dos sujeitos da pesquisa afirmaram que a escola prepara para a universidade e o mercado de trabalho, 20% revelaram que prepara para a universidade e 67% entendem que a escola prepara-os para a universidade e a vida.

E, ainda, fizeram uma autoavaliação com relação ao seu desempenho enquanto estudantes da rede pública estadual, numa escola com, em média, 100

alunos, na modalidade Ensino Médio, numa cidade extremamente pacata, com um pouco mais de 2 mil habitantes. Vejamos os resultados no gráfico 5:

Gráfico 5: Você se considera um aluno:

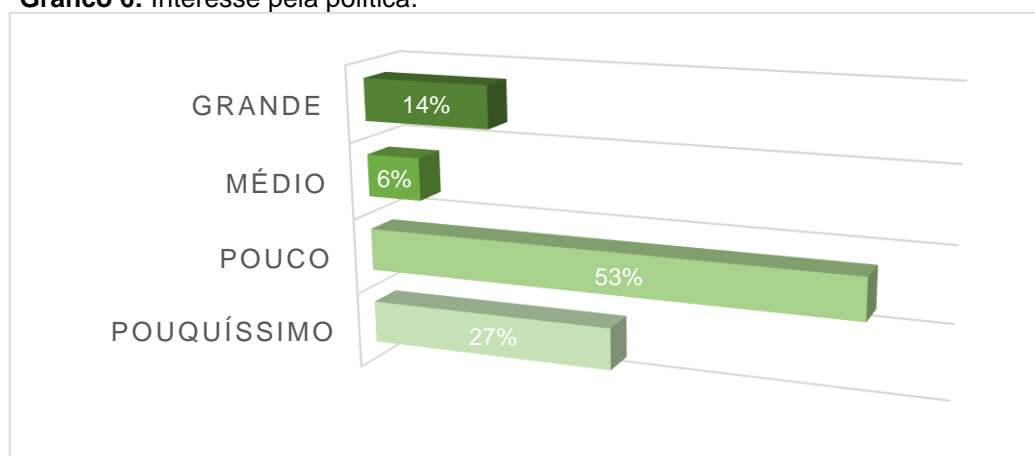


Fonte: Pesquisa de Campo.

Em análise desses dados, entende-se que a maior parte dos partícipes (46%) se consideram bons alunos dentro de um patamar de desempenho de suas atividades estudantis no ambiente escolar. Ademais, 34% se consideram ótimos alunos e apenas 20% deles se consideram alunos regulares.

O questionário II, por sua vez, deu ênfase à duas proposições para a análise, que foram a ética e a política. Nele, puderam ser averiguados alguns pontos importantes dentro dessas categorias. Iniciou-se pela política, em que foi interrogado qual era o interesse deles pelo assunto política, vejamos o resultado no gráfico 6:

Gráfico 6: Interesse pela política.



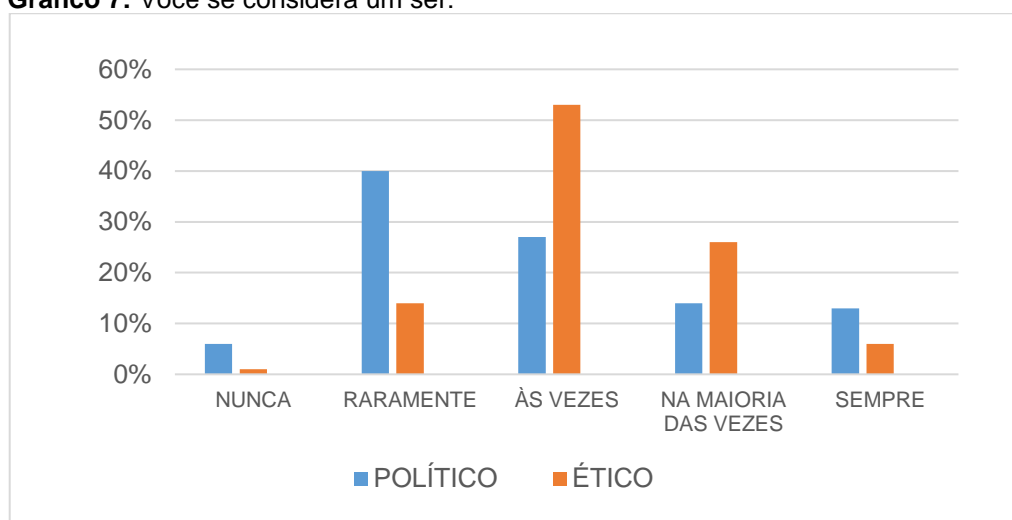
Fonte: Pesquisa de Campo.

Diante do exposto, ao ponderar o interesse dos participantes pela política, ficou claro que 80% se interessam pouco ou pouquíssimo por ela. Isso se mostra como um fator muito preocupante, pois deveria partir dos jovens esse interesse, devido estudarem sobre essa temática, como também, fatos relacionados; então, precisariam compreender o que ela, a política, de fato representa na vida humana em sociedade.

Talvez, isso se explique pelo fato de não haver mesmo uma estratégia de sensibilização/conscientização do porquê, do dever e da responsabilidade que temos na política, se conhecessem, de fato, se interessariam pela mesma, mas, em pleno século XXI, ainda percebe-se que não existem espaços para esses jovens serem socializados, no que concerne aos assuntos relacionados.

Desse modo, quando questionados sobre se eles se consideram um ser político e ético, eles respondem da seguinte maneira:

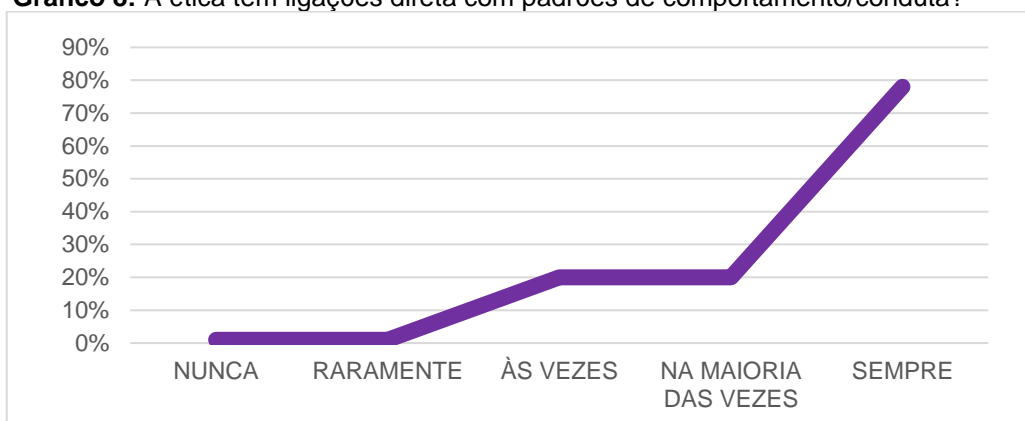
Gráfico 7: Você se considera um ser:



Fonte: Pesquisa de Campo

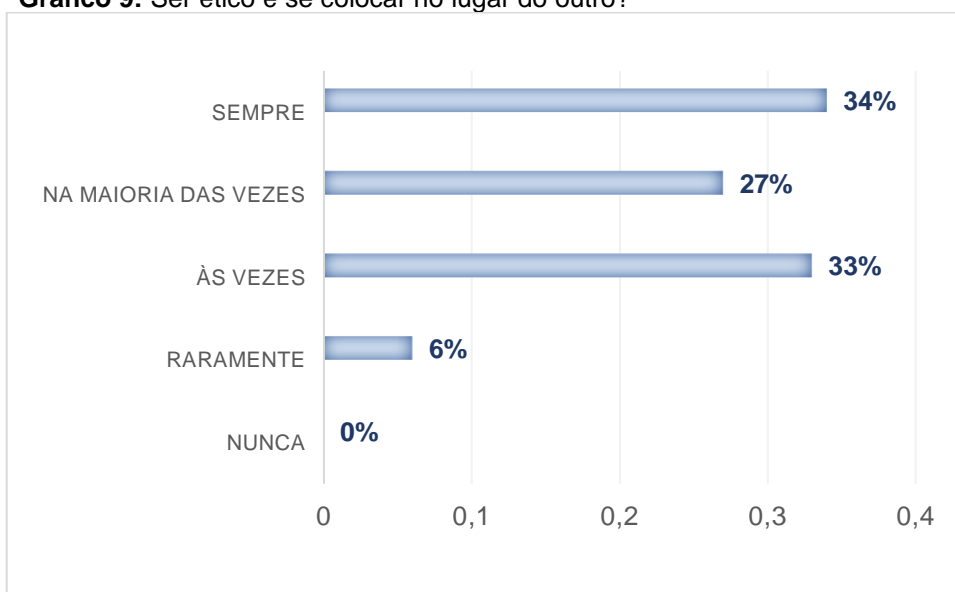
Pelo que se analisa no gráfico 7, o mesmo indivíduo que se considera ético em algumas situações, não se considera político em outras e vice-versa. O que chama atenção aqui é que, em uma pergunta anteriormente feita, eles afirmaram que a política devia ser associada à ética na maioria das situações, mas em suas práticas diárias eles não aplicam isso na própria vida.

Seguindo com o questionário, foi perguntado sobre a relação direta entre a ética e os padrões de comportamento/conduta do ser humano na vida social, analise os resultados a seguir, no gráfico 8:

Gráfico 8: A ética tem ligações direta com padrões de comportamento/conduita?

Fonte: Pesquisa de Campo.

A maioria das respostas coletadas são categóricas ao sinalizarem positivamente no que se refere à relação existente entre a ética e os atos comportamentais; além do mais, entendem que para serem considerados um ser ético, devem ter em mente que é preciso, em determinadas situações, assumirem o lugar do seu semelhante, como nos indica o gráfico 9 que segue:

Gráfico 9: Ser ético é se colocar no lugar do outro?

Fonte: Pesquisa de Campo

Por fim, quando inquiridos sobre a associação entre as *fake news* e a ética, foram unânimes em responderem que alguém que pratica tal ato não é considerada uma pessoa de uma conduta categorizada como ética; como também, aqueles que obtêm benefícios com tais práticas se encaixariam no rol do antiéticos; e, ainda foram bem enfáticos ao assegurarem que não se utilizariam desse mecanismo para

benefícios próprios ou para tirar vantagem de uma situação. Fazendo uma análise rápida nessas três respostas, percebeu-se um alto nível de consciência ética e de coerência de suas respostas, pois a conduta considerada antiética do outro seria também vista com os mesmos olhos por esses sujeitos.

6.6 AVERIGUAÇÕES DAS ÁGORAS FILOSÓFICAS

As ágoras filosóficas foram realizadas em 5 (cinco) encontros de 3 (três) horas cada. Esses momentos foram para a socialização dos escritos meadianos. Para tanto, anteriormente era entregue aos participantes uma apostila contendo o texto que seria trabalhado em cada ágora, isso possibilitou um contato anterior com o assunto e contribuiu para uma discussão muito mais consistente do que se eles tivessem tido o contato com o texto só na hora. É válido enfatizar aqui que os debates eram feitos por todos os envolvidos, não havia alguém que falava e os outros somente ouviam, eram rodas de conversas dialogadas sobre o tema posto. Ainda durante a ágora, haviam dinâmicas relacionadas ao assunto compartilhado, de maneira a conduzir os envolvidos a uma reflexão sobre a temática e, em alguns encontros, apresentou-se vídeo pertinente ao tema em questão.

Ao final de cada ágora, os alunos puderam ponderar o encontro, elencando as potencialidades, fragilidades e sugestões para os próximos encontros. Ademais, foram realizadas as avaliações de cada encontro. Quanto às avaliações, acordou-se que seriam feitas através da construção de conceitos referentes aos temas abordados em cada encontro, ou seja, seria construído um conceito a partir da ideia e do entendimento do grupo, sempre levando em consideração o social e não apenas ideias particulares, dentro de uma perspectiva interacionista. Os conceitos eram definidos e afixados em cartazes para serem expostos na sala da escola, onde estava acontecendo a ação educativa. A seguir, foram detalhadas as temáticas de cada ágora e apresentados os conceitos que foram produzidos em cada momento.

Na primeira ágora, foram trabalhados dois textos: 1) Apresentação de George Herbert Mead, as bases epistemológicas que sustentam sua filosofia social e sua obra *Mente, Self e Sociedade* (2010) e o texto 2) Análise do interacionismo simbólico enquanto teoria e metodologia que dão subsídios à pesquisa apresentada. O encontro foi iniciado com duas dinâmicas que enfatizavam a questão das interações em sociedade, uma que consistia em cada aluno escolher um objeto aleatório dentro de

um cesto de objetos diversos e, ao pegar, teria que começar a contar uma história do objeto que escolheu. O colega do lado teria que continuar a história, inserindo o seu objeto, fazendo assim sucessivamente até a participação de todos. Outra dinâmica realizada foi a construção de um “S” com dominó, o qual foi desfeito em seguida com a derrubada de uma peça, mostrando, assim, o quanto estamos interligados socialmente e que nossas ações dentro da sociedade interferem nos outros sujeitos. Por conseguinte, foi realizada uma reflexão sobre a dinâmica, associando-a ao tema trabalhado no encontro.

Para dar prosseguimento à ágora foram discutidos os textos, mediante os destaques levantados pelos participantes e pela pesquisadora. Logo após, houve uma apresentação do vídeo intitulado *Interacionismo simbólico*³⁷. A seguir, foi realizada a conciliação entre o vídeo e o conteúdo debatido. Apresenta-se como resultado da primeira ágora filosófica o conceito sobre interacionismo simbólico:

O interacionismo simbólico é algo que se evidencia nas relações humanas, baseando-se no sentido e no significado que damos as coisas através dos símbolos de acordo com o nosso entendimento e conhecimento. É uma forma de se relacionar em sociedade, entendemos que é a maneira que cada ser humano entende o modo de agir diante das situações e que propicia uma comunicação pessoal e social por meio de uma construção social. É por meio dele que interpretamos as ações em sociedade, partindo do princípio que eu falo ao mesmo tempo que o outro entende a linguagem utilizada, ou seja, ocorrendo o entendimentos de ambas as partes, isso acontece devido aos símbolos estarem sendo codificados por todos os envolvidos (ESTUDANTES).

Nesse referido conceito, percebeu-se que os participantes compreenderam a ideia de interação e conseguiram aplicar em uma construção coletiva, valorizando o modo de ver o todo de cada um num ambiente social.

Já na segunda ágora, foram escolhidos dois textos, com os referidos títulos: 1) A constituição do self como resultado das interações sociais e 2) O reconhecimento pessoal e social numa sociedade plural. Esse encontro foi iniciado com duas dinâmicas: a primeira dinâmica tratava-se de uma construção coletiva de uma torre de peças pequenas de um jogo de madeira, em que eles deveriam descobrir como montá-la, usando todas as peças; a outra dinâmica era a do “amigo secreto”, fazia-se um sorteio dos nomes dos participantes e a partir dos nomes escolhidos, selecionava-se um objeto, entre os objetos dispostos, que melhor representasse a pessoa

³⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z3oIPm3MERI>

sorteada, explicando o porquê da escolha e mostrando a relação entre o objeto escolhido e a pessoa. Logo em seguida, foi exposto o vídeo *Self: o seu "eu"*³⁸, que diz respeito à definição do *self* numa dimensão mais simples, objetiva e lúdica.

Dando continuidade à ágora, foram discutidos os textos mediante os destaques levantados pelos participantes e pela pesquisadora e, desse modo, foi feita uma reflexão sobre a construção do *self* em sociedade, dentro da perspectiva interacionista, para mostrar que tudo está conectado e que uma ação e o modo de cada um ser influencia na sociedade. Manifesta-se como resultado da segunda ágora filosófica o conceito sobre *self*.

Self é uma construção relacionada a sua identidade a partir das interações sociais, é o resultado de um diálogo internalizado entre o eu (individual) e o mim (social), é o si mesmo, é como eu me reconheço, é a forma como eu me identifico, minha maneira de me ver, em suma, é aquilo que realmente somos. Ele é construído ao longo de um processo, não se nasce com o self, mas é uma identidade construída e surge como é fruto de nossas convivências sociais (ESTUDANTES).

Aqui, é perceptível o poder de apreensão da ideia de *self* em George Herbert Mead, de maneira clara, objetiva e condensada do que eles entenderam por *self*. Percebe-se que não fogem da teoria meadiana e ainda dão conotações bem particulares para a construção, por exemplo, do conceito de identidade, entendido como algo construída através da dialogia, por intermédio do reconhecimento de si e do outro.

Na terceira ágora, escolheu-se trabalhar dois textos: 1) O sentido e significado de política e de democracia na ótica meadiana e 2) A teorização do outro generalizado em Mead. Esse momento iniciou-se com uma dinâmica reflexiva, utilizou-se uma folha de papel em branco, fazendo os partícipes constatarem o valor de cada ser em sociedade, e, em seguida, houve uma socialização sobre as teorias meadianas, associando-as com as situações cotidianas, debatendo a relevância dessa discussão na contemporaneidade, frente aos problemas vivenciados em sociedade, observando que por meio da boa convivência se consegue aproximar os indivíduos para uma significativa participação na construção de uma sociedade, partindo do princípio de se colocar no lugar do outro.

³⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5cqGtelACtk>.

Os conflitos sociais são bem presentes na vida humana, isso devido às disputas de interesses que poderiam se resolver por intermédio da dialogia, pois entendemos que a política é uma prática que deve se utilizar da ética como instrumento reflexivo (racional) para tentar alcançar maiores índices de resolutividade dos problemas, levando em consideração, sempre, os interesses coletivos, em favor do bem comum, e não, do individual.

Ainda foi enfatizado que fora da sociedade não há política ou ética, logo, se faz necessário desprender-se um pouco dos conceitos (ideias) e caminhar para a prática (ação), observando que é na realização de uma ação que se tem uma finalidade ou objetivo, utilizando sempre a racionalidade como mecanismo de intenção da ação.

Esse encontro foi marcado por discussões construtivas, dúvidas dirigidas e debatidas/respondidas, correlacionando o assunto às realidades, gerando um processo de reflexão participativa de grande valia. Mostrar-se como resultado da terceira ágora filosófica, a construção dos seguintes conceitos:

A política, segundo a teoria de George Herbert Mead, ela é uma prática social e deve ser responsável pela resolução dos conflitos de uma sociedade, através da capacidade das interações dos seus membros, ou seja, ela é voltada para a construção de práticas no meio social que almejem o bem comum como uma finalidade cidadã (ESTUDANTES).

A democracia meadiana é direcionada para as atitudes democráticas, elas dão o devido reconhecimento aos atos dos sujeitos cooperativos fazendo uma reflexão racional baseada nos valores sociais que visem o todo e não interesses particulares (ESTUDANTES).

Outro generalizado é um entendimento que propõe o equilíbrio social a partir do diálogo entre pensamento individual e social em sociedade, construído a partir das ações baseadas na racionalidade, companheirismo e unidade (ESTUDANTES).

Diante dos três conceitos acima constituídos pelos participantes da ação educativa, foi verificado que as ideias políticas democráticas meadianas foram captadas de maneira coerente, a ponto de eles entenderem que a política faz parte da prática diária de cada cidadão em sociedade e não de um momento isolado. Ela tem relação direta com as ações de cada sujeito e diz respeito sim ao outro, que é categorizado por Mead como *generalizado*. As práticas podem e devem interferir no todo, por isso é que se deve sempre levar em consideração as vivências e o contexto social em que cada sujeito está inserido.

Por conseguinte, na quarta ágora, optou-se por trabalhar três textos, ao invés de dois, como nas outras ágoras, para fundamentar esse encontro: 1) A ética meadiana: desafios e perspectivas para a resolução de problemas no atual contexto social; 2) Educação: a escola e seu papel segundo a compreensão de George Herbert Mead e 3) A filosofia e seu ensino respaldada pela ética meadiana. O encontro começou em uma roda de conversa, utilizando-se de uma discussão dialogada para refletir sobre o que é educação, como é feita, exemplos do cotidiano e visão de Mead sobre educação, fazendo sempre uma correlação com a escola e o ensino. Para fomentar a discussão, foi exibido um vídeo sobre uma ideia diferente de educação, intitulado *O que é educação para você #readytogobeyond*³⁹. Vídeo esse que proporcionou um momento de meditação sobre o exposto, confrontando com a ideia que se tinha anterior a ele.

A ágora continuou, foi dada ênfase aos textos indicados anteriormente, apresentando os pontos mais relevantes destacados pelos participantes e pela pesquisadora dentro do contexto da ética meadiana. Dessa forma, além de discutir a ética como uma reflexão no sentido racional, que deve acontecer em um momento anterior à ação (prática), foi discutido também sobre sua importância dentro da sociedade, entendendo que ela carece conduzir o indivíduo a uma mudança de postura e de comportamento no sentido tanto pessoal quanto social. Para viabilizar um debate mais caloroso, utilizou-se um vídeo chamado *Aluno de medicina que colava*⁴⁰, o qual levou os telespectadores a fazerem uma reflexão bem profunda e se colocarem no lugar do outro para entender que toda moeda tem os seus dois lados e, por conseguinte, as suas consequências e algumas dessas consequências não têm volta.

A discussão ainda se enveredou pelo caminho da filosofia, fazendo uma ponte com seu ensino dentro da perspectiva de George Herbert Mead, observando que ele se volta para o caminho da filosofia social para entender a vida e seus conflitos, que estão inteiramente relacionados ao modo como se comporta e interage nas relações sociais. Configura-se como resultado da quarta ágora filosófica a criação dos seguintes conceitos:

³⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=c4uTLsQWEv0>

⁴⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kaD98HdyfwY>.

A ética, em Mead, é entendida como uma reflexão partindo de um princípio racional, para agir em sociedade, considerando os valores morais, assumindo sempre o lugar do outro “generalizado”, ela deve proporcionar ao sujeito mudanças de comportamento e de conduta, para agir através da reflexividade tendo em vista o bem-estar social (ESTUDANTES).

A educação se institui como um processo de interação social, ela é uma das principais vias onde acontece a democratização favorável para constituição de um self, nas dimensões social e pessoal (ESTUDANTES).

Filosofia representa o amor pelo saber, fala sobre o modo como pensamos e como agimos perante a vida, é o jeito que se faz as reflexões, expressões e análises na sociedade perante o que percebemos. A filosofia usa da argumentação crítica, pois é uma forma de pensamento que deseja a verdade, abrindo espaço para se possa indagar, possibilitando assim, o raciocínio crítico, num processo de questionamento, reflexão, para a criação de hipóteses e construção de novos conceitos. Enfim, a filosofia vai além de um mundo mitológico, é um olhar que confronta a realidade, sempre buscando a razão em todas as coisas de existência humana. Ela se resume na busca incessante do conhecimento, e o ensino dessa disciplina para mim é muito importante, pois instiga no aluno à dúvida e à curiosidade, o que nos leva a exercitar o pensamento (ESTUDANTES).

Ao conceituarem as questões acima, fica claro que os partícipes dessa ação educativa compreendem o sentido e o significado dessas teorias, em consonância com os escritos meadianos, pois conseguiram caracterizar a ideia da filosofia social dentro do campo ético e educacional, apresentando coerência e domínio para as definições acima citadas.

Por fim, na quinta e última ágora filosófica foram selecionados dois textos com os seguintes temas: 1) Projeto de vida como uma construção filosófica: pensar, projetar e experienciar e o 2) A construção de um Projeto de Vida Pessoal e Social para a politização do sujeito e constituição do self. Iniciou-se esse último encontro com um debate descerimonioso sobre a proposta do projeto de intervenção numa ação educativa, fazendo uma associação com a experiência do projeto de vida nas dimensões pessoal e social. Foi analisado o entendimento dos sujeitos acerca do conceito de projeto de vida, tanto como disciplina quanto como meta para toda a vida, ressaltando sempre suas percepções diante delas, a fim de fazer a ligação com o entendimento dos assuntos discutidos nos encontros anteriores.

Dentre os temas abordados, discutiu-se o que é “Projetar”, além de sua importância, aplicabilidade, utilidade, as dimensões a curto, a médio e a longo prazo, a intencionalidade, o processo, a construção etc. Esse exercício de sondagem foi conduzido pelos destaques feitos pelos participantes da pesquisa, fazendo uma ponte com exemplos da realidade dos mesmos que potencializaram a discussão. Exibe-se

como resultado da quinta ágora filosófica, a criação do conceito de projeto de vida, em que os envolvidos fizeram a seguinte descrição:

Projeto de vida é planejar antes de agir, é um projetar através de uma reflexão racional sobre sua vida independente dos problemas enfrentados, pensar naquilo que queremos para nossa vida, para tentar conseguir ser aquilo que ainda não somos, mas queremos ser. É traçar planos, metas, objetivos e regras para o presente pensando num futuro a curto, a médio e a longo prazo. Contudo, temos que enxergar as possibilidades de acordo com a realidade que vivenciamos, pois é preciso conhecer a si mesmo e ter definida sua identidade para poder trilhar um caminho almejado para a realização pessoal e social, ele é um processo que exige esforço, é contínuo e gradual que está sujeito a alterações no meio do caminho. Enfim, projeto de vida tem relação direta com o futuro, com seus sonhos e desejos, mas devemos sempre correr atrás dele e não esperar que as coisas simplesmente aconteçam (ESTUDANTES).

Diante do conceito acima exposto, é visível a apreensão da ideia central da disciplina Projeto de Vida e de suas amplitudes. Espera-se que esse entendimento seja concebido de dentro para fora e faça parte de um conjunto de práticas diárias aplicadas às vivências de cada sujeito que está envolvido nessa atmosfera de começar a lançar-se num amanhã, levando sempre em consideração a realidade de cada sujeito. É sabido que quem planeja e arquiteta seu futuro, tem muito mais chances de conseguir concretizá-lo.

6.7 OBSERVAÇÕES ACERCA DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

A entrevista semiestruturada ocorreu no último encontro e, infelizmente, como tudo não tem só o lado positivo, alguns fatores contribuíram para que a efetivação não saísse conforme planejada. Aponta-se como um ponto negativo dessa ação educativa o fato de que, ao longo do projeto, 4 (quatro) alunos optaram por desistir. Eram alunos que no decorrer das etapas se sentiram desestimulados e decidiram não fazer mais parte da equipe dos partícipes; todos eram meninos e pertencentes à 1ª Série do Ensino Médio. Como já estava mencionado nos TALEs e TCLEs, “a desistência não implicaria prejuízo algum para aqueles que, porventura, viessem a desistir”. Também já havia sido pensado na possibilidade da quantidade mínima para a execução do projeto de pesquisa; se não houvesse os 15 (quinze) participantes, o projeto seria executado com no mínimo (10) dez alunos, e assim aconteceu a finalização da ação educativa, que se deu com 11 (onze) finalistas que participaram efetivamente de todas

as ações desenvolvidas ao longo do projeto, até chegar a etapa final, que seria a entrevista semiestruturada.

É certo que quando se tem um número menor de alunos, como é o caso do projeto, é mais fácil a construção de um clima propício para que realmente se dê uma experiência filosófica dentro das bases do interacionismo simbólico, havendo, assim, uma aproximação mais significativa da ideia de filosofar. Logo, surgem perguntas, a dialogia, as interpretações no exercício do filosofar fluem naturalmente e as experiências de pensamento do interacionismo simbólico meadiano é concretizada. Por essa razão, é que explicamos que um ambiente escolar com um número grande de alunos é menos favorável para o exercício do filosofar. Esse número menor de alunos foi essencial para que o processo acontecesse filosoficamente.

Logo, a entrevista foi escolhida para ser feita como tarefa final desse processo, por entender que ao passar da exposição do projeto, dos questionários e das ágoras filosóficas, seria o momento ideal para que ela de fato acontecesse, pois haveria uma maior possibilidade dos partícipes já terem uma compreensão mais segura dos escritos meadianos. Essa entrevista seguiu um roteiro que estava dividido em 4 (quatro) blocos: 1) ética; 2) política; 3) interacionismo simbólico, reflexividade e constituição do *self*, partindo das ágoras filosóficas; e, por fim, 4) projeto de vida.

Desse modo, a entrevista não foi feita individualmente, mas aconteceu em equipe. Assim, as perguntas eram feitas sem direcionamento algum e aqueles que se sentissem confortáveis para responder, poderiam pedir a palavra e responder. A entrevista durou quase 2 (duas) horas e aconteceu na escola onde se deu a ação educativa. Não havia ninguém e nada que, porventura, viesse a constranger o aluno a responder. Para tanto, foi organizada uma roda de conversa, numa dialogia interacional e respeitosa, levando sempre em consideração as individualidades de cada sujeito envolvido. A pesquisadora responsável, Prof^a. Asenate, foi quem conduziu as questões abordadas e precisou de auxílio de uma outra pessoa, também aluno, para fazer as gravações em forma de áudios que, posteriormente, foram transcritas.

Depois de explicitar como se deu a dinâmica da entrevista, serão expostas, em forma de diálogos, as perguntas e as respectivas respostas dos alunos. Faz-se necessário destacar, ainda, que foram elencadas algumas perguntas e respostas, devido não haver condições de serem todas transcritas para esta dissertação.

No primeiro bloco, logo ao iniciar os diálogos sobre ética em George Herbert Mead, foi questionado se a concepção dos participantes tinha mudado e todos foram unânimes em responder que sim, demonstrando que havia acontecido uma reflexividade, numa dialogia com a socialização do conteúdo. Eis o depoimento mais significativo:

Minha concepção mudou, sim, a concepção de Mead é uma forma de organização das ações sociais de modo como eu me articulo com os outros 'eus'; ética para mim, depois das ágoras, é você se comportar, é como você se comunica com outros, com a sociedade, como você age, como você pensa (ESTUDANTE 03).

Desse modo, ainda foi analisada a possibilidade de se cultivar uma postura ética entre os sujeitos que interagem na escola e na sociedade e percebeu-se em seus registros orais que seria viável, sim, contudo, teria que acontecer a propagação dessas ideias meadianas. Assim, um dos participantes relata que “É possível sim; estamos aqui e devemos ser multiplicadores dessas ideias éticas, não podemos mudar o mundo, mas podemos mudar a nós mesmos ou até mesmo influenciar uma parcela de pessoas que estão ao nosso redor” (ESTUDANTE 06).

Ainda seguindo essa linha de raciocínio concernente à ética meadiana, essa entrevista tinha por objetivo diagnosticar se essa teoria podia auxiliar os envolvidos a identificar os problemas, a enfrentá-los e a procurar resolvê-los. Diante disso, uma resposta se sobressai:

Através da reflexão das situações pelas quais estamos passando, em especial por problemas, a ética como está diretamente ligada ao pensar e ao refletir, ela nos induz a pensar no problema e pensar numa maneira de como resolver e na solução, sempre pensando em si e no outro. A questão da reflexividade, faz com que a gente faça indagações sobre o que estamos passando e nos ajuda a nos colocarmos no lugar do outro (ESTUDANTE 03).

Logo, compreende-se que os escritos meadianos levaram o ser humano a fazer uma reflexividade sobre as situações enfrentadas no cotidiano, como de fato se esclarece no depoimento a seguir:

Nós somos seres sociais e Mead traz isso, que é a criação das relações em sociedade; eu não tenho como ser um ser social se não viver em sociedade e para viver em sociedade, eu preciso de uma comunidade e estar rodeada de pessoas em todas as situações da minha vida, seja em casa, na escola, na igreja, então se Mead traz a reflexão de ser um ser para o outro, então ele nos leva a refletir sobre a nossa conduta, sobre o meio em que estamos inseridos, essa reflexão é social e real, ou seja, não parte do ideal e sim, da realidade (ESTUDANTE 04).

Já o segundo bloco da entrevista foi voltado para a política. Iniciou-se fazendo uma indagação bem pertinente no contexto em questão. Cogitou-se se haveria uma solução viável para que a política fosse na prática, o que ela assegura na teoria. Houve algumas divergências nas respostas apresentadas, contudo, uma sobressai, demonstra mais clareza ao expor suas ideias, “Sim, mas para isso, eles teriam que agir por intermédio da ética; ou seja, ter o mesmo acesso e garantias que qualquer cidadão comum tem, só assim seria possível que o conceito na teoria, fosse associado à prática” (ESTUDANTE 04). Observando esse cenário que se arquitetou, percebe-se que já há uma ligação entre a teoria trabalhada nas ágoras e a praticidade do cotidiano dos participantes.

De outro modo, em consonância com as ideias meadianas, tinha-se como caminho esclarecer como os interesses sociais seriam prioridade perante os interesses coletivos, numa sociedade tão individualista. Logo as ideias surgiram e eles apresentaram as dificuldades oriundas para a efetivação dessa prática, porque alguns entendem da seguinte maneira:

Geralmente, muitas pessoas prezam pelo bem-estar-social, só que, quando vão agir, praticam uma ação que só beneficia a si mesmo e não, o todo, o coletivo. Isso também está ligado à questão da ética, que já abordamos aqui no início dessa entrevista (ESTUDANTE 06).

Foi escopo dessa investigação saber se é possível fazer uma política diferente do que se tem observado no cenário global e, caso a resposta fosse positiva, de que forma se daria. Uma pessoa dentre as entrevistadas afirma que sim, e ainda justifica como seria possível, analisemos o comentário que segue:

É possível sim, fazer uma política diferente da que temos, a partir das nossas reflexões, das nossas ações e dos nossos votos. Uma boa informação é que uma considerável porcentagem dos eleitos no ano de 2018 eram novatos; ou seja, o cenário foi modificado de alguma forma. No entanto, deveriam ter critérios mais rígidos, como por exemplo, não ter reeleição (ESTUDANTE 11).

Mediante essa resposta que de imediato instiga a se aprofundar um pouco mais sobre o assunto, ainda se averiguou se haveria possibilidade de se construir uma política embasada com a teoria ética do filósofo George Herbert Mead, ao que o participante respondeu que sim, porém, foi condicional em sua resposta, conforme se mostra a seguir:

É possível sim, basta ter força de vontade e suprimir seus desejos por aquilo que beneficiará toda a comunidade, defender sempre o todo. É possível essa aplicação da ética na política, e, por exemplo, a gente aqui, hoje, aprendendo o que é a política, e assim, que a gente possa ser propagadores disso aí para outras pessoas, lutando pelo mundo melhor, né? Temos que pensar em cada situação, principalmente, nas consequências que vêm depois da ação, não devemos pensar em uma situação isolada e nem só no momento, mas nas consequências sociais de nossa prática (ESTUDANTE 02).

Em contrapartida, no terceiro bloco, essa pesquisa tentou abrir mais o leque da averiguação e iniciou indagando sobre como eles avaliavam o trabalho desenvolvido coletivamente nas ágoras filosóficas, se viam como algo positivo ou negativo. Todos, sem exceção, avaliaram de maneira positiva, porém, foi escolhida apenas uma resposta para expor aqui:

Positivo, porque trouxe maior interação entre os participantes, todos não nos conhecíamos tão bem e as ágoras nos aproximou, os escritos de Mead foram tão importantes que a gente acabou trazendo para nossa realidade, aumentou nosso conhecimento de forma bem significativa (ESTUDANTE 15).

Por sua vez, no que concerne às dinâmicas trabalhadas nas ágoras filosóficas, o julgamento foi o seguinte:

Elas foram bem importantes, mas uma dinâmica me chamou a atenção, aquela que foi a construção com dominó, fizemos em coletividade, mas bastou um desequilíbrio de uma peça, apenas, para toda a estrutura desmoronar, isso me levou a uma reflexão. Essa dinâmica representava nossas ações em sociedade, e só bastava uma prática para desequilibrar toda a estrutura (ESTUDANTE 09).

Já no que se refere à avaliação do encontro ao final de cada ágora, que era a construção do conceito do tema trabalhado, tem-se o depoimento descrito da subsequente maneira:

Um fato que achei bem interessante foi a avaliação de cada ágora filosófica, que era a construção de um conceito sobre os temas estudados, nos levou a participar diretamente, a gente achava difícil, mas quando fazíamos isso em equipe, ficava bem mais fácil, nos mostrando a importância do outro e da interação. Adquirimos um conhecimento que ninguém vai tirar da gente (ESTUDANTE 01).

Por fim, um dos comentários que mostra a proporção que essa ação educativa tomou entre os participantes:

Eu avalio o trabalho das ágoras filosóficas de maneira excelente, porque além de tudo que já foi falado, o projeto nos oportunizou conhecer e ver o outro e a nós mesmos, a interação entre a gente, muitas vezes, tinha a questão da rivalidade, mas a partir do momento que interagimos, tudo foi mudando, o projeto nos permitiu conhecer esse outro, principalmente, dentro da participação. E outra, você conhece a você mesmo e o outro, então, a gente passa a pensar mais para poder agir; a gente vai quebrando mais os tabus de rivalidade de não gostar do outro. Além disso, sobre o aprendizado das temáticas abordadas das concepções de Mead, eu mesma, nunca tinha ouvido falar, não tinha nem noção de quem era, contudo, agora saio com essa bagagem, graças ao projeto desenvolvido com a gente, com certeza, eu saio um ser humano melhor e vou aplicar tudo isso na minha vida (ESTUDANTE 03).

Dessa maneira, ainda com relação às ágoras filosóficas, se queria saber se as teorias sobre ética e política em Mead contribuíram para a resolução de problemas na vida do indivíduo, ou seja, se o ajudam a resolver os conflitos oriundos nas interações sociais cotidianas. Vejamos uma das respostas obtidas:

Sim, eu por exemplo, já apliquei as ideias meadianas durante esse tempo do projeto em uma situação na minha casa com a minha família; era uma situação adversa e eu “leveei eles” a pensarem e a verem o outro lado da história, foi algo prático, ou seja, serviu para não só beneficiar uma só pessoa, mas todas. Aprendi a pensar no outro, “pra” quando a gente for agir não beneficiar só a si mesmo (ESTUDANTE 03).

Em contrapartida, quando provocados com relação aos aspectos de maior destaque no trabalho desenvolvido no componente curricular de Filosofia (ágoras filosóficas), foram bem realistas e fizeram uma associação interessante entre a filosofia e a vida prática (realidade):

Achei interessante a leitura dos textos, mesmo tendo preguiça de ler kkkk. Porém, quando começava a leitura, as discussões nos empolgavam em querer conhecer mais; outra coisa, foi diferente estudar sem “ganhar nada em troca”, sem nota, sem ponto kkkkk. Um dos pontos de destaques é que a gente viu isso nesse projeto, que podemos contribuir bastante para a melhoria em sociedade de acordo com os escritos de Mead. Acredito que esse é um diferencial e um ponto positivo das aulas de filosofia, associar filosofia à prática, pensar a realidade que está diante de nós, fazer essa ponte entre o conteúdo e a vida de cada um é parte essencial (ESTUDANTE 06).

E para fechar esse bloco, se tinha uma curiosidade em relação ao diálogo internalizado intersubjetivamente entre o “*eu*” e o “*mim*”, se ele teria acontecido de fato e contribuído para a constituição do “*self*” politizado. Duas respostas se manifestam mais relevantes:

Eu aprendi nesse projeto uma coisa essencial “*pra*” minha vida, que foi o conhecimento de mim mesmo, conhecer a si mesmo é ponto inicial para compreender toda as problemáticas que rodeiam nossa vida. Pensar sobre si e sobre o outro, sempre fazendo essa ligação entre o eu e o mim, para se descobrir, isso é autoconhecimento. É um encontrar-se a si mesmo, pois por muitas vezes, pensei que já me conhecia o suficiente, mas não era verdade, precisamos reconhecer e conhecer a nós mesmos e o outro (ESTUDANTE 03).

As atividades desenvolvidas geraram em mim um processo de reflexão que eu nunca tinha feito, principalmente, com relação aos meus problemas para criar estratégias de enfrentamento, foram atividades que nos ajudaram a colocar em prática o que aprendemos na teoria (ESTUDANTE 04).

O quarto e último bloco era voltado para o projeto de vida e suas dimensões pessoal e social. Iniciou-se, interpelando-os sobre a importância dessa nova disciplina no Novo Ensino Médio (NEM), como estavam encarando esse desafio. Eis a resposta que se destacou: “Sim, essa disciplina é muito importante, é uma amostra de que o ensino médio está abrindo portas para a vida, sejam elas, pessoal ou social e não só apenas “*pra*” universidade ou para o mundo do trabalho” (ESTUDANTE 11). Complementando a resposta, outro participante se pronuncia: “Com certeza, pois ela alarga a nossa visão de como vão ser as coisas mais na frente, com ajuda da disciplina, a gente tem uma visão melhor e tem uma base do que fazer e como fazer” (ESTUDANTE 02).

É bem interessante o modo como esses estudantes se colocam nessas respostas, pois apesar desse componente curricular ser novo no chão das escolas potiguaras, eles já conseguem perceber a amplitude que ele representa diante da vida de um jovem estudante. Assim, para fechar esse entendimento, o Estudante 09

comunga da mesma ideia, afirmando que: “Sem projeto de vida, com certeza, encarar a vida ficaria mais difícil”.

Assim, se projeto de vida é importante, de que maneira ele contribuiria para uma sociedade melhor e mais organizada? Era um questionamento que inquietava essa pesquisa e diante dessa inquirição, um dos participantes foi enfático:

Eu acredito que se cada pessoa pelo menos tentasse projetar sua vida de forma mais organizada, seria melhor, com certeza, porque do contrário, gera-se uma grande desorganização social. É como foi colocado no texto, que não devemos colocar um fim no seu projeto de vida após sua primeira conquista, porque devemos reprogramar e dar continuidade e se por acaso, no meio do caminho algo deu errado, a gente tem que parar, pensar e tentar consertar dentro das possibilidades reais e seguir em frente e nunca desistir (ESTUDANTE 03).

Por conseguinte, se projeto de vida é importante e se ele trará benefícios para a sociedade, intentava-se averiguar se esses estudantes já tinham projeto de vida e se tinham, como haviam feito essa construção, era baseada a partir de quais pilares/princípios. Tais indagações foram prontamente respondidas por todos e de modo afirmativo, para compor as respostas, foram coletados alguns depoimentos, contudo, foi dado destaque a esses depoimentos:

Sim, eu tenho um projeto de vida. Construí a partir de sonhos, de princípios e da educação que recebi da minha família, da escola e da igreja. Objetivo um dia ter uma estabilidade financeira para ajudar minha família, especialmente, minha mãe e construir uma família (ESTUDANTE 04).

Sim. Construí meu projeto de vida a partir dos valores que recebi da minha família, da igreja e com a chegada da disciplina de projeto de vida na escola e das coisas que eu realmente quero, aí eu procurei me dedicar mais a pensar no meu projeto de vida e aprimorá-lo, comecei a selecionar mais as coisas que realmente quero para meu futuro (ESTUDANTE 15).

Antes de eu chegar aqui nesta escola, eu passei por algumas dificuldades, e antes de eu passar por isso, eu já tinha algumas metas, mas depois disso, eu comecei a construir um caminho por onde eu queria realmente seguir e não, o que os outros planejaram para mim. Porém, ao chegar na escola logo no primeiro dia de aula, a professora falou sobre projeto de vida, ali convivendo com gente nova, colegas novas, pelo menos, “pra” mim, era tudo novo, não foi fácil a adaptação, mas com a disciplina, me auxiliou muito; antes, eu tinha apenas um bloquinho de notas, onde tinham as minhas metas que eu queria, hoje, eu tenho um projeto sim, e ao observar, já percebi que alcancei algumas metas, muita gente pode achar que é pequeno, pouco, o que a gente conquistou, mas não é, cada um sabe o esforço que fez pra percorrer o seu próprio caminho (ESTUDANTE 06).

Entende-se nesses depoimentos que o projeto de vida é extremamente importante para a vida dos sujeitos e funciona como um auxílio, a maneira de cada um organizar sua vida, nas dimensões sociais e pessoais.

E, para finalizar a entrevista, foi propositalmente perguntado se eles conseguiam fazer uma relação entre projeto de vida e os ensinamentos meadianos numa perspectiva filosófica, foi pedido também que justificassem a resposta. Os participantes, em sua totalidade, responderam que conseguiam, sim, fazer essa ponte entre eles e isso ficou perceptível nas respostas a seguir:

Acredito que projeto de vida tem uma relação muito grande com os escritos meadianos, sim, principalmente quando Mead diz que devemos agir por intermédio da reflexão, e para projetar a vida, é preciso, sim, refletir sobre você mesmo, sobre o seu self, atingindo um alto conhecimento de si mesmo e, conseqüentemente, do outro (ESTUDANTE 03).

Depois do projeto, podemos fazer a junção da filosofia, da ética meadiana e da disciplina de projeto de vida e percebemos claramente uma possibilidade de resolver os problemas existentes nas nossas vidas, dando uma oportunidade de uma transformação social (ESTUDANTE 04).

Antes da realização da entrevista, estava um pouco apreensiva sem saber como eles iriam responder às questões levantadas, contudo, depois de ela ter acontecido, fiquei muito impressionada e satisfeita com o resultado obtido, devido essa entrevista ter corroborado para que finalizássemos essa ação educativa com esse resultado que, sinceramente, foi além das minhas expectativas.

Entendo todas as inibições que uma conversa gravada representa, mas, mesmo assim, os meus alunos simplesmente me surpreenderam, senti uma satisfação muito grande em ter cumprido essa tarefa tão importante dentro dessa estrutura de mestrado. Confesso que em meio ao caminho, por algumas vezes, me senti desanimada, principalmente, com a desistência de alguns alunos, mas hoje compreendo que tudo tem um propósito e encerramos em grande estilo a ação educativa, a qual acredito que não parou por aqui, mas seremos multiplicadores dessas ideias nos ambientes dos quais todos nós fazemos parte. Comungo da mesma ideia de Medeiros (2016), de que é imprescindível formar, formar-se para formar o *outro*. Enfim, gratidão me define.

O projeto de intervenção numa ação educativa chegou ao término e como culminância foi feita uma confraternização entre todos os participantes e a direção da escola, um momento singular, marcado por um sentimento de harmonia e interação,

no qual foram entregues certificados emitidos pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), conforme o apêndice 3. Esta certificação trouxe para os envolvidos um reconhecimento ímpar enquanto estudantes de Ensino Médio e foi motivo de orgulho para a instituição, que desde o início abraçou este projeto ao entender que ele seria um mecanismo gerador de uma articulação entre universidade-escola, o qual, sem sombra de dúvida, suscitará muitos frutos.

6.8 CONSIDERAÇÕES SOBRE A AÇÃO EDUCATIVA

Acredita-se que esta pesquisa ajudou a promover uma interação entre os indivíduos e suas respectivas ações. Baseada na perspectiva do interacionismo simbólico de George Herbert Mead, articulou-se suas bases epistemológicas sobre ética e política. É notável diante dos mecanismos de coleta de dados que houve sim, uma experiência filosófica, na qual a problematização da realidade favoreceu, efetivamente, a ação autorreflexiva das suas respectivas ações em sociedade, influenciando numa mudança de conduta para enfrentar os problemas, ou seja, foi fundamental para a construção de uma prática comum de alteridade, despertando os partícipes a construir uma ética meadiana que os levou a se colocarem no lugar de seu semelhante.

Desse modo, destaca-se ainda que um ponto de extrema relevância que se deu nas ágoras filosóficas foi a criação de conceitos como critério avaliativo de cada encontro. Sabe-se que a filosofia principia na criação de conceitos, filósofos como Deleuze (1992) abordam essa questão, assegurando que a criação de conceitos acontece a partir de assimilações de conceitos de outrem e, no nosso caso, seria a partir das apropriações dos conceitos meadianos. Assim, entende-se que a criação de conceitos é um mecanismo que atua de forma significativa no mundo que nos rodeia. No ato de se criar e recriar se transforma o ambiente social e se está interferindo diretamente na vida como um todo, pois, eles, os conceitos, devem servir aos sujeitos como mecanismos que possibilitam ao ser pensante criar em consonância com seu campo de visão, ou seja, à sua maneira de entendimento.

Essa forma de avaliação propiciou aos estudantes um momento de autonomia e emancipação, também propiciou a criação e recriação das ideias discutidas, levando-os a darem lugar para que a capacidade cognitiva fosse mais explorada. Acredita-se que mesmo que essa ideia não tenha sido planejada antes do início da

ação, contudo, ela foi uma peça fundamental para o fechamento de cada ágora, fazendo jus ao papel de participação direta desse processo filosófico mediado pelo interacionismo simbólico.

Ainda, nesse sentido, observou-se que houve uma efetivação da reflexividade racional para entender a relação do homem enquanto ser pensante e a sociedade atual, partindo da própria realidade do aluno, instigando-o a exprimir o entendimento que se tem da importância da reflexividade enquanto fornecedora de uma emancipação, no tocante a uma tomada de consciência de que se é parte integrante de um todo, refletindo sempre sobre o que estamos fazendo com a tomada de consciência nas interações sociais. É fato que a reflexividade os conduziu ao diálogo internalizado, levando-os a refletir e a pensar filosoficamente, analisando sobre como evidenciar os valores pessoais, sociais, educacionais, éticos e políticos que são necessários para construir um projeto de vida nas dimensões pessoal e social, e, assim, valorizam as experiências interacionais, expectativas de futuro e reais necessidades da comunidade em que vivem.

Enfim, entende-se como ápice dessa ação educativa, a relação de interação entre ensino de filosofia, teorias medianas e projeto de vida, auxiliando o público alvo a perceber esse encadeamento de maneira simples e num formato que se aplica à prática diária na vida de cada sujeito em sociedade. Dito de outro modo, a filosofia social mediana foi essencial para que incidisse uma relação mais estreita entre a reflexão (ética) e a ação (política), apresentando como fruto desse experienciar, um sujeito politizado que constituiu seu *self* por meio da autorreflexividade.

6.9 CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO DA DISSERTAÇÃO E DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DA AÇÃO EDUCATIVA

Quadro 1: Cronograma.

AÇÃO	DESCRIÇÃO	PERÍODO
Início do Mestrado	- Matrícula e início das aulas do Prof-Filo.	Fevereiro 2018
Levantamento de material didático	- Participação das aulas na disciplina Seminário de Projetos.	Fevereiro 2018
Leitura de textos e elaboração de atividades	- Participação das aulas na disciplina Filosofia do Ensino de Filosofia.	Março/Abril 2018

AÇÃO	DESCRIÇÃO	PERÍODO
Reorganização do Projeto de Pesquisa	- Refazer o Projeto de Pesquisa de acordo com as observações feitas ao longo da arguição e das aulas de Seminário de Projetos e orientações da professora orientadora.	Abril 2018
Leitura de textos e elaboração de atividades	- Participação das aulas na disciplina História do Ensino de Filosofia no Brasil e grupos de pesquisa de estudos de Mead.	Maio/Junho 2018
Reorganização do Projeto de Pesquisa	- Refazer o Projeto de Pesquisa de acordo com as observações feitas ao longo da arguição e das aulas de Seminário de Projetos e orientação da professora orientadora.	Junho 2018
Apresentação do Projeto de Pesquisa	- Apresentação do projeto para avaliação dos professores da disciplina de Projeto de Pesquisa e orientadora.	Julho 2018
Entrega de artigo científico	- Cumprimento de atividades avaliativas das disciplinas.	Julho 2018
Comitê de Ética	- Submeter o Projeto de Pesquisa ao Comitê de Ética .	Agosto 2018
Estudo pessoal e participação nas aulas do Mestrado	- Estudo pessoal de obras da Referência Bibliográfica do Projeto. - Participação nas aulas do Mestrado nas disciplinas Laboratório do Ensino de Filosofia e Seminário de Pesquisa - Interação em grupos de pesquisa de estudos meadianos. - Cumprimento de atividades avaliativas das disciplinas.	Setembro a Dezembro 2018
Estudo pessoal	- Estudo pessoal de obras da Referência Bibliográfica do Projeto.	Janeiro/ Maio 2019
Estruturar a parte teórico/ Metodológica	- Leitura e reajustes do texto e novos escritos para adequar as demandas do projeto de pesquisa	Maio/ Junho/Julho 2019
Qualificação	- Apresentação a proposta da dissertação a banca examinadora para qualificação ;	Agosto 2019
Campo de Pesquisa	- Escola Estadual João Alencar de Medeiros (EEJAM), está situada na cidade de Ipueira/RN, ela oferta as modalidades: Novo Ensino Médio (NEM) e Educação de Jovens e Adultos (EJA), funcionando em dois turnos, matutino e noturno	Agosto 2019
Público-alvo	- Serão selecionados 15 (quinze) alunos do turno matutino (cerca de 28% dos alunos matriculados no Ensino Médio), por meio de sorteio, cinco de cada turma, com idade entre 14 (quatorze) e 18 (dezoito) anos.	Agosto 2019
1 ENCONTRO Apresentação do Projeto de Pesquisa (3 aulas)	- Convidar a comunidade escolar para participarem da abertura oficial da Ação Educativa na Escola Estadual João Alencar de Medeiros, para detalhar o Projeto de Pesquisa e a Ação Educativa com seus respectivos objetivos para socializar as perspectivas dessa proposta.	11 de Setembro 2019

AÇÃO	DESCRIÇÃO	PERÍODO
<p>2 ENCONTRO</p> <p>Divulgação, inscrições e sorteio dos participantes (3 aulas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Divulgação das inscrições nas salas de aulas, - Inscrição dos interessados a participar da pesquisa. - Escolher através de sorteio os alunos para participarem da ação; - Encontro entre os alunos participantes e seus respectivos responsáveis legais para esclarecer sobre os detalhes da intervenção e tomar a coleta das assinaturas de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE. - As atividades elencadas até agora só serão realizadas em virtude da autorização do Comitê de Ética da UERN para viabilizar o início da presente pesquisa. 	<p>18 de Setembro 2019</p>
<p>3 ENCONTRO</p> <p>Aplicação dos Instrumentos de pesquisa (3 aulas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Para apreender os interesses da pesquisa foi utilizada a coleta de dados a partir de questionários baseados nas seguintes temáticas (Anexo 6): 1 Questionário I socioeconômico: para compreender a realidade do participantes na qual ele estar inserido; 2 Questionário II sobre ética e sobre política: averiguar as expectativas/experiências dos entrevistados; 	<p>25 de Setembro 2019</p>
<p>4 ENCONTRO</p> <p>1ª Ágora Filosófica (3 aulas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de George Herbert Mead, as bases epistemológicas que sustentam sua filosofia social e sua obra <i>Mente, Self e Sociedade</i> (2010). - Análise do interacionismo simbólico enquanto teoria e metodologia que dão subsídios ao pesquisa apresentada. - Avaliação do Encontro. 	<p>02 de Outubro 2019</p>
<p>5 ENCONTRO</p> <p>2ª Ágora Filosófica (3 aulas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A constituição do self como resultado das interações sociais. - O reconhecimento pessoal e social numa sociedade plural. - Avaliação do Encontro. 	<p>09 de Outubro 2019</p>
<p>6 ENCONTRO</p> <p>3ª Ágora Filosófica (3 aulas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O sentido e significado de política e de democracia na ótica meadiana. - A teorização do outro generalizado em Mead. - Avaliação do Encontro. 	<p>23 de Outubro 2019</p>
<p>7 ENCONTRO</p> <p>4ª Ágora Filosófica (3 aulas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A ética meadiana: desafios e perspectivas para a resolução de problemas no atual contexto social. - Educação: a escola e seu papel segundo a compreensão de George Herbert Mead. - A filosofia e seu ensino respalda pela ética meadiana. - Avaliação do Encontro. 	<p>30 de Outubro 2019</p>
<p>8 ENCONTRO</p> <p>5ª Ágora Filosófica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Projeto de vida como uma construção filosófica: pensar, projetar e experienciar. - A construção de um Projeto de Vida Pessoal e Social para a politização do sujeito e constituição do self. 	<p>06 de Novembro 2019</p>

AÇÃO	DESCRIÇÃO	PERÍODO
(3 aulas)	- Avaliação do Encontro.	
9 ENCONTRO 6ª Ágora Filosófica (3 aulas)	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista semiestruturada. - Foram gravadas, posteriormente transcritas, sendo que a identidade dos participantes seguiu total sigilo e, ao invés dos nomes dos sorteados, foram identificados por numerações. - As gravações foram arquivadas em mídia de CD (uma única cópia) e todos os instrumentos de coleta de dados utilizados na pesquisa foram armazenados em pasta específica para esse fim na Secretaria da Escola Estadual João Alencar de Medeiros no prazo mínimo de 05 (cinco) anos, em um armário com tranca e as chaves do armário sob os cuidados da Direção da Instituição de Ensino. - Na referida pasta, foram armazenados: CD com áudio da entrevista semiestruturada; folhas com as transcrições das entrevistas; as cópias originais dos questionários; os TCLEs diversos; e os TALEs. - As entrevistas foram feitas a partir de um roteiro semiestruturado com perguntas relacionadas aos estudos promovidos por meio do pensamento filosófico George Herbert Mead relacionadas às temáticas abordadas nos questionários. - Essas entrevistas foram feitas através de rodas de conversa, respaldadas pelo interacionismo simbólico vislumbrando a valorização das interações sociais (ANEXO 7). - Entrega de certificados aos participantes. - Culminância da ação educativa/confraternização. 	13 de Novembro 2019
Organização de Material	<ul style="list-style-type: none"> - Etapa que compete apenas ao pesquisador e ao orientador: organização de todo o material coletado. - O material colhido foi organizado de acordo com a perspectiva dos entrevistados sobre a relação entre ética e política na sociedade atual, na intenção de desenvolver uma reflexividade com questões relacionadas ao meio social no espaço da aula de Filosofia, no nível Médio. 	Novembro 2019
Classificar e analisar o material.	Essa etapa diz respeito apenas ao professor pesquisador. Foi feita a organização, classificação e análise dos dados colhidos em campo.	Novembro e Dezembro 2019
Escrita da ação educativa e finalização do texto completo da dissertação.	Essa etapa diz respeito apenas ao professor pesquisador. Foi feita a parte escrita da análise dos dados colhidos em campo.	Novembro e Dezembro 2019
Organização Final	Foi executado a unificação da parte teórica e da parte da ação educativa.	Janeiro 2020
Organização Final	<ul style="list-style-type: none"> - Encaminhada para a revisão ortográfica em conformidade com as normas da ABNT - Últimos ajustes, em seguida, será entregue o texto final para a banca examinadora 	Janeiro 2020

AÇÃO	DESCRIÇÃO	PERÍODO
Defesa da Dissertação	- Organização do slides para apresentação - Defesa da dissertação	Fevereiro 2020
Resultado do estudo e divulgação	- Apresentação formal dos resultados da pesquisa para a comunidade escolar envolvida. Os resultados serão disponibilizados na biblioteca da escola para, na ausência de algum dos participantes ou interessados na referida apresentação, os dados poderão ser consultados posteriormente.	Março 2020

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação foi iniciada apresentando as bases epistemológicas que sustentam a filosofia social do pensador norte-americano George Herbert Mead na dimensão ética-política. Escolheu-se este caminho, a princípio, por compreender que na visão meadiana existe uma indissociabilidade entre o sujeito e a sociedade. Contudo, estes não devem e nem podem ser analisados separadamente, acreditando que a influência do contexto social sobre um indivíduo é algo que faz toda a diferença no modo como ele se comporta, age em sociedade e exerce os seus papéis sociais.

Assim, diante da análise apresentada, considera-se que a identidade não pode ser alicerçada fora do espaço da interação social, sempre será intermediada pela internalização do indivíduo numa percepção dialógica consigo mesmo, com o outro e com o mundo, utilizando como elementos nessa socialização os predicados racionais, em um dinâmica racional reflexiva e autorreflexiva, como construções sociais vivenciadas nas interações sociais no exercício do pensar com o desenvolvimento da linguagem e das experiências que são fundamentais para a constituição do *self*.

No que concerne ao modo como o *self* se constitui, constatou-se que não há possibilidade de acontecer sem ser nas interações sociais; o sujeito não nasce com o *self* e, por essa razão, há uma necessidade de fazer parte desse processo, que se dá, excepcionalmente, no seio social. A composição do *self* é tanto de caráter cognitivo quanto social, apresentando uma bipartição, o *I* e o *Me*, em que o *I* volta-se para a identidade individual e o *Me* se restringe ao campo da identidade social, sendo esse um entendimento teórico peculiar da filosofia social meadiana. Ela, por sua vez, é clara ao registrar que o ser humano deve ser regido por princípios que o conduzam a “se colocar no lugar do outro”. Esse *outro*, que Mead aclama como o *outro generalizado*, é parte do processo reflexivo de internalização da vontade coletiva, com um olhar regressado para a realidade hodierna. Logo, a constituição do *self* e a ideia do *outro generalizado* se fundem ao se mostrarem presentes nas práticas corriqueiras do sujeito.

Já na segunda parte desse trabalho, se deteve a percorrer as trilhas experienciadas pelo pensador estadunidense a caminho do entendimento de uma política voltada para práticas democráticas. Foi escolhido esse percurso por compreender a grande relevância das discussões meadianas na contemporaneidade, principalmente, no que compete ao campo da filosofia social. Assim, concebe-se a

ideia de que o processo de edificação de uma sociedade democrática está diretamente associada ao método cognitivo (racionalidade) humano, intermediado pela consciência de si e, conseqüentemente, do *outro generalizado*. Dessa maneira, entende-se que no momento em que há uma ação em sociedade, ela se apresenta com determinada significação tanto por quem pratica quanto por quem recebe. Conseqüentemente, está implícita a ideia de que há uma decodificação dos signos existentes, gerando estímulo e respostas pelos envolvidos no processo comunicativo, contudo, fala-se num sentido de haver atitudes comuns dentro de uma sociedade.

Seguindo essa perspectiva, o sentido de política e de democracia são observados por Mead numa visão na qual prevalece o diálogo ladeado por um processo de cunho interacional com atitudes resolutivas, dando ênfase ao consenso plural de uma comunicabilidade de modo que se utilize da racionalidade reflexiva, percebendo que essa filosofia social demanda que a consciência compreensiva de cada ser humano seja o caminho mais viável em relação à chegada do avanço social. É certo que há uma grande necessidade de internalizar essas orientações de grande relevância para a coletividade, sempre partindo do princípio de que a política é uma ação prática no cotidiano de cada ser humano em sociedade, que intenta o desenvolvimento de mecanismos para suavizar os problemas existentes, dessa maneira, estará contribuindo para o crescimento das relações de equidade por meio da democracia política aos olhos meadianos.

Na terceira parte dessa dissertação, foi dado destaque ao campo ético da teoria meadiana, apresentando a educação como ambiente que viabiliza uma prática pedagógica eficaz para o ensino de filosofia. Iniciou-se, portanto, apresentando a inquirição da teoria ética em Mead, em que prevalece o entendimento de que ela é um processo de reflexão baseada na racionalidade, que deve ser efetivado antes de qualquer ação em sociedade. Esse caminho é indicado na nossa compreensão por entender que a ética é essencial para o equilíbrio nas relações humanas, “colocar-se no lugar do outro”, numa ética de alteridade, em que o tempo todo se age e muitas vezes, não é feita a análise reflexiva e, assim, criam-se inúmeros problemas sociais que poderiam ser evitados ou resolvidos.

Conseqüentemente, houve a constatação de que os escritos meadianos são perfeitamente aplicáveis nas aulas de filosofia. Deve-se considerar que a ética, a educação e a filosofia sempre se concretizam no campo da praticidade (ação), e, nesse treinamento filosófico, elas são estimuladas a uma prática comportamental

educativa, de conhecimento e de pensamento, sendo arquitetadas a partir do entendimento de que a ética se constitui a partir de princípios reflexivos de alteridade, que norteiam a vida em sociedade.

O embasamento experiencial referente à teoria ética meadiana deve predispor os discentes para um estágio reflexivo, servindo-lhes de fundamento para a prática filosófica, induzindo o sujeito ao entendimento do outro, levando-o ao reconhecimento das práticas desempenhadas em sociedade. Faz-se pertinente destacar que a teoria ética em Mead deve se solidificar dentro do ambiente educacional-filosófico para que o sujeito tenha uma compreensão mais elevada na apreciação de suas marcas experienciais erguidas na subjetividade e intersubjetividade. Esse conhecimento adquirido durante o processo interacional e reflexivo deve ser contraído para gerar um método, no qual o sujeito diante de seu novo modo de pensar, seja encaminhado a desfrutar de novas perspectivas experienciais.

De antemão, a quarta parte da pesquisa relatou sobre o projeto de vida como uma construção filosófica, apresentando um relato experiencial sobre o sentido e o significado de um projetar nas dimensões pessoal e social. A temática identidade abre o leque de possibilidades a serem socializadas nesse componente curricular, compreendendo que o início de um projeto de vida é olhar para dentro de si mesmo, intersubjetivamente, ter um conhecimento prévio do próprio sujeito e, posteriormente, projetar e experienciar.

Utilizou-se, portanto, dessa ação dialógica de conhecer a si mesmo antes de qualquer outro passo para subsidiar a construção filosófica de um projeto de vida. Esse projeto de vida construído nas interações sociais, mediante a reflexividade, a autorreflexividade causadas pelo “pensar, projetar e experienciar”, como primordiais no exercício do filosofar e nas aulas de filosofia. Contudo, percebe-se que nesse componente curricular de projeto de vida, torna-se essencial destacar a percepção da relevância da relação entre filosofia e educação, na tríade indissociável da dimensão pedagógica de pensar, projetar e experienciar para formação do sujeito ético-político.

Dessa maneira, os aspectos filosóficos que pairam sobre o projeto de vida dizem respeito ao fato de se ter liberdade para fazer as escolhas, mas está à mercê das consequências e das responsabilidades geradas por suas ações. Como não há dúvida alguma sobre a incumbência inerente ao sujeito diante da vida, cada um deve ser tutor de seu caminhar, de seu projetar, de suas preferências, por entender também que os feitos do ser humano fazem parte da definição que os outros fazem dele, ou

seja, há um condicionamento entre o sujeitos e suas ações. Obstante do fato de se estar preso às suas ações, não se pode esquecer que há o fluxo de ser livre para se fazer seleções, sendo essas causadoras de constantes modificações, induzindo o indivíduo a outro grau de consciência, que será indispensável para se assumir o leme de seu projeto de vida.

Por fim, a quinta e última parte da dissertação foi inteiramente direcionada para os registros da ação educativa (intervenção filosófica) como pré-requisito do mestrado profissional, intitulada de “Experiência do ensino de filosofia no Ensino Médio: uma proposta de uma ação ética, política e pedagógica”. Iniciou-se, fazendo referência aos elementos que compõem a ação educativa, enveredando para a exposição da metodologia de pesquisa, que foi subsidiada pelo interacionismo simbólico, por compreender que é nas interações sociais que o ser humano constitui a si mesmo enquanto sujeito oriundo do processo interativo.

Em seguida, foi feita a análise dos dados colhidos e suas verificações, realizando o relato de maneira clara e objetiva, a partir da apreciação proveniente dos questionários sobre ética e política. Eles foram aplicados num momento anterior às ágoras filosóficas. Consequentemente, vieram as averiguações dos encontros que denominaram-se ágoras filosóficas. Esse foi o momento mais íntimo destinado para a socialização dos escritos meadianos.

Passados os encontros nas ágoras, foi feito um trabalho mais minucioso acerca das observações da entrevista semiestruturada, que se deu para investigar se tinha acontecido o processo de apreensão intersubjetiva das teorias ética e política do pensador Mead. Com isso, houve a pretensão de constatar se houve a reflexividade e politização do sujeito, contribuindo, assim, para o surgimento do *self*. A seguir, foi exposto um breve relato, apresentando as percepções da pesquisadora sobre a ação educativa.

Apresenta-se como resultado dessa pesquisa de dissertação, a propiciação de um processo interacional entre sujeitos que participaram da ação educativa. Essa, por sua vez, se voltou para experienciar, por meio do método de pensar meadiano, suas respectivas proposições e, consequentemente, fazer um caminho inverso por via da reflexão racional e filosófica, endossada no ponto de vista do interacionismo simbólico de George Herbert Mead. É observável na escrita dessa ação que, de fato, aconteceu um modo diferente de filosofar, levando sempre em consideração a vida real e os dilemas nos quais se está imerso, despontando-se, assim, caminhos para um diálogo

internalizado que foi norteador para uma nova postura diante da sociedade contemporânea. Esse momento experienciado foi essencial para os olhos da racionalidade se abrirem, contribuindo, assim, para constituição de uma ética de alteridade, levando os estudantes a se colocarem no lugar do outro nas dimensões: pedagógica-ética-política.

Finalmente, a ação educativa foi capaz de proporcionar um ambiente interacional entre a prática pedagógica no ensino filosófico, as teorias meadianas e o projeto de vida. Esse interacionismo epistemológico da filosofia social meadiana, desenvolvida na ação educativa serviu de mecanismo para viabilizar os partícipes a pensarem, projetarem e experienciarem novas formas de exercícios filosóficos nas dimensões ética-política. A ética concebida como uma reflexão e a política como uma ação para constituição de um *self* social por intermédio da politização oriunda da reflexividade, autorreflexividade, compromisso e responsabilização social.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ARENDT, H. **O que é política?**. 6. ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2006.
- ASPIS, R. P. L. O professor de filosofia: o ensino de filosofia no ensino médio como experiência filosófica. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 24, n. 64, p. 305-320, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v24n64/22832.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.
- BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1983.
- BIESTA, G. J. J. Mead, intersubjectivity, and education: the eart wuitings. *Studies in Philosophy and Education*. **Springer Netherlands**, v. 17, n. 2-3, p. 73-99, Jun. 1998.
- BLUMER, H. **A natureza do interacionismo simbólico**. In: MORTENSEN, C. D. (Org.). *Teoria da comunicação: textos básicos*. São Paulo: Mosaico, 1980.
- BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Revista de Odontologia da Universidade Cidade de São Paulo**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006. Disponível em: http://arquivos.cruzeiroseducacional.edu.br/principal/old/revista_odontologia/pdf/setembro_dezembro_2006/metodologia_pesquisa_bibliografica.pdf. Acesso em: 28 jan. 2020.
- BONDÍA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Tradução de João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação* [online], n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.
- BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bas_es_1ed.pdf. Acesso em: 28 jan. 2020.
- BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: CNE, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em: 28 jan. 2020.
- CAMP, J. The Athenian Agora. Excavations in the heart of classical athens. Introduction. Londres, Thames & Hudson: 14-19. [Tradução: Gisele A. D. F. Arrunátegui; revisão Labeca]. **A ágora Ateniense**. Escavações no coração da Atenas Clássica, Jan/2010. Disponível em: http://labeca.mae.usp.br/media/pdf/traducoes/camp_a_agora_ateniense.pdf. Acesso em: 28 jan. 2020.

CASAGRANDE, E. A.; DALBOSCO, C. A.; MUHL, E. H. (Orgs). **Filosofia e Pedagogia: aspectos históricos e temáticos**. Campinas/SP: Autores Associados, 2008. (Coleção: Educação contemporânea).

CASAGRANDE, C. A. A Ética e a formação do eu sob a perspectiva de G. H. Mead: algumas considerações introdutórias. **Diálogo** [on-line], Canoas, n. 19, p. 145-158, jul-dez 2011. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Dialogo/article/view/185/199>. Acesso em: 28 jan. 2020.

CASAGRANDE, C. A. **A formação do eu em Mead e Habermas: desafios e implicações à educação**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3731/1/444490.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.

CASAGRANDE, C. A. **G. H. Mead & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Editora Ática. 2002.

CORREA, A. S. Interacionismo simbólico: raízes, críticas e perspectivas atuais. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 9, n. 17, p. 176-200, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10661/pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.

CURY, A. **O código da inteligência**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

DELEUZE, G. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: 34, 1992.

FARR, R.. **As raízes da psicologia social moderna (1872-1954)**. Tradução de Pedrinho Guareschi e Paulo V. Maya. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1996.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORGHIERI, Y. C. (Org.). **Fenomenologia e Psicologia**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1984.

GALLO, S.; KOHAN, W. O. **Críticas de alguns lugares-comuns ao se pensar a filosofia no ensino médio**. Filosofia no Ensino Médio. Petrópolis: Vozes, 2000, v. 1, p. 174-196.

GIDDENS, A. **Sociologia**. Tradução de Sandra Regina Netz. 4. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GONÇALVES, A. A. O.; FERREIRA, E. S. Por uma teoria psicossocial: os elos perdidos em George H. Mead. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 14, n. 105, p. 19-49, ago./ dez. 2013. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/1984-8951.2013v14n105p19/26118>. Acesso em: 28 jan. 2020.

GUERRA, E. L. A. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Belo Horizonte: Grupo Ânima Educação, 2014. Disponível em:

<https://docente.ifsc.edu.br/luciane.oliveira/MaterialDidatico/P%C3%B3s%20Gest%C3%A3o%20Escolar/Legisla%C3%A7%C3%A3o%20e%20Pol%C3%ADticas%20P%C3%ABlicas/Manual%20de%20Pesquisa%20Qualitativa.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.

HADDAD, F. Dialética Positiva: de Mead a Habermas. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política** [on-line], n. 59. p. 95-115, 2003. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/ln/n59/a05n59.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.

HENNING, L. M. P. Contribuições ao ensino de filosofia no Brasil a partir dos princípios deweyanos sobre a educação. **Educação em Revista**, Marília, v. 12, n. 1, p. 155-168, Jan./ Jun., 2011. Disponível em:

<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/view/1545/1339>. Acesso em: 28 jan. 2020.

HONNETH, A. **Luta por Reconhecimento**: a gramática dos conflitos sociais. Tradução de Luiz Sérgio Repa. São Paulo: ed. 34, 2003.

INGLEBY, D. Freud e Piaget: a guerra imaginária. **Análise Psicológica**, v. 1/2, n. 3, p. 5-26, 1982. Disponível em:

http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2032/1/1982_12_5.pdf. Acesso em: 28 jan. 2020.

JAPIASSÚ, H; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. 4. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2006.

JOAS, H. **G. H. Mead, a contemporary of his thought**. Cambridge: MIT, 1997.

JOAS, H. **Interacionismo simbólico**. In: GIDDENS, A.; TURNER, J. (Orgs.). **Teoria Social Hoje**. Tradução de Gilson C. Cardoso de Sousa. São Paulo: Editora Unesp, 1999. p. 127-74.

JOHNSON, A. G. **Dicionário de sociologia**: guia prático da linguagem sociológica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1997.

LEITE, F. T. Kant e o Idealismo Alemão. **Revista Ágora Filosófica**, a. 16, n. 2, p. 16-27, jul./ dez., 2016. Disponível em:

<http://www.unicap.br/ojs/index.php/agora/article/view/843/667>. Acesso em: 28 jan. 2020.

LIPMAN, M. **A filosofia na sala de aula**. Tradução de Ana Luiza Fernandes Marcondes. São Paulo: Nova Alexandrina, 2001.

LUFT, L. **Perdas & Ganhos**. 24. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

MEAD, G. H. **Mind, Self e Society**: from the standpoint of a social behaviorist. MORRIS, C. W. (Org.). Chicago: University of Chicago Press, 1934.

MEAD, G. H. **Escritos políticos y filosóficos**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2009.

MEAD, G. H. **Mente, self e sociedade**. MORRIS, C. W. (Org.); Tradução de Maria Silva Mourão. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2010.

MEDEIROS, S. S. M. **Gestão participativa em educação**: compasso e descompasso de uma experiência no espaço escolar. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2008.

MEDEIROS, S. S. M. **Resiliência e a Ética na Escola**: do ser ao dever ser: Gestão da Escola Estadual Otávio Lamartine na Cidade de Cruzeta no Rio Grande do Norte. Caicó: INFORCENTER, 2010.

MEDEIROS, S. S. M. **Memórias e identidade social da formação docente em Rio de Contas- BA, nas décadas de 1920 a 1960**: reminiscências das educadoras e educadores de cátedra à universidade. 2016. Tese (Doutorado em Memória: Linguagem e Sociedade) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista/ BA, 2016.

MENDONÇA, E. P. de. **O Mundo Precisa de Filosofia**, 11. ed. Rio de Janeiro, RJ: Agir, 1996.

MENDONÇA, J. R. C. Interacionismo Simbólico: uma sugestão metodológica para a pesquisa em administração. **READ**, v. 8, n. 2, mar./ abr. 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/read/article/view/46249/28826>. Acesso em: 28 jan. 2020.

MENDONÇA, R. F. Teorias Críticas e pragmatismo: a contribuição de G. H. Mead para as renovações da Escola de Frankfurt. **Lua Nova** [on-line], São Paulo, n. 90, p. 367-403, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ln/n90/a13n90.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.

MIRANDA, S. F. **A questão do reconhecimento**: Axel Honneth e a atualização do modelo conceitual hegeliano a partir da psicologia de George Herbert Mead. In: SPINK, M. J. P.; FIGUEIREDO, P.; BRASILINO, J. (Orgs.). **Psicologia social e personalidade** [on-line]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais; ABRAPSO, 2011. p. 135-145. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/xg9wp/pdf/spink-9788579820571-10.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.

PAES, L. M. **Maria**: uma discussão sobre aprendizagem existencial. Dissertação (Mestrado em Psicologia Educacional) – Centro Universitário Fieo, UNIFIEO, Osasco, 2008. Disponível em: [http://www.unifieo.br/pdfs/marketing/dissertacoes_psico_2008/Let%C3%ADciaMariaPaes\[1\]_2008.pdf](http://www.unifieo.br/pdfs/marketing/dissertacoes_psico_2008/Let%C3%ADciaMariaPaes[1]_2008.pdf). Acesso em: 28 jan. 2020.

PHILIPP, R. M. R. “**Teoría Crítica y Educación**”. *In*: Historia Y Crítica, n. 1, Santiago de Compostela, 1991, p. 57-71.

PHILIPP, R. M. R. **Sociologia Crítica**: perspectivas actuais. Madrid, Espanha: Editorial Síntesis, 1996.

SALVO, F.; SANT’ANA, G. Entre a vida e a forma: a agência humana e comunicação nos rastros de Mead e Goffman. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Comunicação/E-compós**, Brasília, v. 14, n. 2, maio/ ago. 2011. Disponível em: <https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/645/521>. Acesso em: 28 jan. 2020.

SARTRE, J. P. **O existencialismo é um humanismo** [*on-line*]. Tradução de Rita Correia Guedes. São Paulo, 1970. Disponível em: http://stoa.usp.br/alexccarneiro/files/-1/4529/sartre_exitencialismo_humanismo.pdf. Acesso em: 28 jan. 2020.

SARTRE, J. P. **O existencialismo é um humanismo**. Tradução de Rita Correia Guedes. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).

SILVA, A. S. Consciência e participação política: uma abordagem Psicopolítica. **Interações**, v. 6, n. 12, jul./ dez. 2001. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/354/35461204.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.

SILVA, F. C. da. **Em diálogos com os tempos modernos**: o pensamento político e social de G. H. Mead. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2009.

SOUZA, R. F. de. George Herbert Mead: contribuições para a história da psicologia social. **Psicologia & Sociedade**, v. 23, n. 2, p. 369-378, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v23n2/a18v23n2.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.

SOUZA, G. G. M. de. Filosofia como tarefa. **Síntese**, Belo Horizonte, v. 45, n. 141, p. 113-143, jan./ abr. 2018. Disponível em: <https://faje.edu.br/periodicos/index.php/Sintese/article/view/3584/3965>. Acesso em: 28 jan. 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO 1 (SOCIOECONÔMICO)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: “A ética e a política em G. H. Mead experienciadas no ensino de filosofia: a intersubjetividade, a reflexividade na politização do sujeito e constituição do self”

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: ASENATE SARAIVA DANTAS

PROFESSORA ORIENTADORA: DRA. SHIRLENE S. MAFRA MEDEIROS

QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO

I SOCIAL	
1 Idade: ____ Anos 2 Sexo: () M () F 3 Série: _____	
4 Em relação à cor da pele, como você se considera: <input type="checkbox"/> Branco () Pardo () Preto () Amarelo (oriental) () Vermelho (indígena) <input type="checkbox"/> Amarelo(a) de origem asiática () Prefiro não declarar	
5 Em que localidade da cidade seu domicílio se encontra? <input type="checkbox"/> Centro da cidade () Conjunto habitacional () Região rural	6 Com quem você mora? (mais de uma opção poderá ser marcada) <input type="checkbox"/> Pais () Parentes () Amigos <input type="checkbox"/> Outros () Sozinho (a)
7 Qual a sua procedência familiar? <input type="checkbox"/> Zona Rural () Zona Urbana	8 Você mora em casa própria? <input type="checkbox"/> Não () Sim
II ECONÔMICO	
1 Qual a renda mensal da sua família? () Não tem nenhuma renda mensal <input type="checkbox"/> Menos do que ½ salário-mínimo () De ½ salário-mínimo até 1 salário-mínimo <input type="checkbox"/> De 1-2 salário-mínimo () De 2-3 salário mínimos	
2 Qual é o número de membros da sua família? <input type="checkbox"/> De uma a três pessoas <input type="checkbox"/> De quatro a seis pessoas <input type="checkbox"/> Mais de seis pessoas	3 Qual das seguintes alternativas melhor expressa a atual situação de seus pais ou de seus responsáveis com relação ao trabalho? <input type="checkbox"/> Está desempregada () Vive de renda <input type="checkbox"/> É falecida e não deixou pensão <input type="checkbox"/> Trabalha regularmente () Outra situação
III CULTURAL/BENS DE ACESSO	

1 Tem computador em casa? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim	2 Tem acesso à internet na sua residência? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim
3 Com qual das atividades citadas abaixo você ocupa mais tempo? <input type="checkbox"/> Televisão <input type="checkbox"/> Música <input type="checkbox"/> Dança <input type="checkbox"/> Artesanato <input type="checkbox"/> Leitura <input type="checkbox"/> Internet <input type="checkbox"/> Nenhuma dessas atividades	4 Qual é o meio que você mais utiliza para se manter informado sobre os acontecimentos atuais? <input type="checkbox"/> Jornal escrito <input type="checkbox"/> Jornal falado (TV) <input type="checkbox"/> Jornal falado (Rádio) <input type="checkbox"/> Revistas <input type="checkbox"/> Através de pessoas <input type="checkbox"/> Internet <input type="checkbox"/> Nenhum desses
6 Enumere em ordem crescente, conforme a sua preferência, a rede social que mais gosta: <input type="checkbox"/> Facebook <input type="checkbox"/> Instagram <input type="checkbox"/> Twitter <input type="checkbox"/> Whatsapp <input type="checkbox"/> Outras	7 Quanto tempo, em média, por dia, passa conectado(a)? <input type="checkbox"/> 2-4 horas <input type="checkbox"/> 4-6 horas <input type="checkbox"/> 6-8 horas <input type="checkbox"/> 8-10 horas <input type="checkbox"/> mais de 10 horas
IV EDUCACIONAL	
1 Quanto tempo em média você dedica aos estudos semanalmente? <input type="checkbox"/> 2-4 horas <input type="checkbox"/> 4-6 horas <input type="checkbox"/> 6-8 horas <input type="checkbox"/> 8-10 horas <input type="checkbox"/> mais de 10 horas	2 Exceto os livros escolares, quantos livros você lê por ano? <input type="checkbox"/> Nenhum <input type="checkbox"/> 01 a 02 livros <input type="checkbox"/> 03 a 05 livros <input type="checkbox"/> 05 a 10 livros <input type="checkbox"/> Mais de 10 livros
3 Quer continuar com os estudos quando concluir o Ensino Médio? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim	4 O Grau de Escolaridade de seus pais: <input type="checkbox"/> Analfabeto <input type="checkbox"/> Ensino Fundamental <input type="checkbox"/> Ensino Médio <input type="checkbox"/> Superior <input type="checkbox"/> Pós-Graduado
5 Atribua, numa escala que vai de 0 (zero) a 5 (cinco), onde zero é muito ruim e cinco é ótimo, qual nota você dá para a relação que tem com os pais/responsáveis que acompanham seus estudos. 1() 2() 3() 4() 5()	6 Você gosta de estudar? Considera importante? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não 7 A sua escola prepara para: <input type="checkbox"/> a vida <input type="checkbox"/> a universidade <input type="checkbox"/> o mercado de trabalho
8 Atribua, numa escala que vai de 0 (zero) a 5 (cinco), onde zero é muito ruim e cinco é ótimo, qual nota você dá para a sua escola? 1() 2() 3() 4() 5()	9 Atribua, numa escala que vai de 0 (zero) a 5 (cinco), onde zero é muito ruim e cinco é ótimo, qual nota você daria a sua atuação enquanto estudante? 1() 2() 3() 4() 5()

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO 2 (POLÍTICA E ÉTICA)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: “A ética e a política em G. H. Mead experienciadas no ensino de filosofia: a intersubjetividade, a reflexividade na politização do sujeito e constituição do self”

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: ASENATE SARAIVA DANTAS

PROFESSORA ORIENTADORA: DRA. SHIRLENE S. MAFRA MEDEIROS

QUESTIONÁRIO SOBRE ÉTICA-POLÍTICA

DESCRIÇÃO DAS QUESTÕES	ESCALA ⁴¹				
1 A política gera benefícios para a população?	1	2	3	4	5
2 Qual seu grau de interesse pelo assunto política?	1	2	3	4	5
3 Qual a proximidade entre a política e a ética?	1	2	3	4	5
4 Você se considera um ser político?	1	2	3	4	5
5 É possível pensar a política dissociada da ética?	1	2	3	4	5
6 Você é a favor de um regime político baseado na imposição?	1	2	3	4	5
7 Na política, teoria e prática andam juntas?	1	2	3	4	5
8 Você acredita numa política pautada no diálogo e na visão do bem comum?	1	2	3	4	5
9 É possível fazer uma política e constituir uma ética diferente do que se tem observado no cenário global?	1	2	3	4	5
10 O ser humano é um ser político-ético?	1	2	3	4	5

⁴¹ Cada característica precisa ser cuidadosamente analisada e pontuada de acordo com as alternativas constantes da seguinte escala:

1 = Nunca / Muito fraca

2 = Raramente / Fraca

3 = Às vezes / Regular

4 = Na maioria das vezes / Bom

5 = Sempre / Muito Bom

11 É ético vender o voto?	1	2	3	4	5
12 É ético comprar o voto?	1	2	3	4	5
13 É possível cultivar no cidadão uma postura ética-política?	1	2	3	4	5
14 Se aproveitar de uma situação política em benefício próprio é ético?	1	2	3	4	5
15 A conduta de alguém que cria <i>Fake News</i> é considerada ética?	1	2	3	4	5
16 Se para obter algum benefício você tivesse que criar uma <i>Fake News</i> , você criaria?	1	2	3	4	5
17 É ético a criação das <i>Fake News</i> para benefícios no âmbito da política?	1	2	3	4	5
18 Você se considera ético?	1	2	3	4	5
19 A ética tem ligação direta com Padrões de comportamento/conduta?	1	2	3	4	5
20 No atual contexto social as pessoas costumam ser éticas em todas as situações?	1	2	3	4	5
21 Ser ético independe das circunstâncias?	1	2	3	4	5
22 Ser ético é se colocar no lugar do outro?	1	2	3	4	5

APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: “A ética e a política em G. H. Mead experienciadas no ensino de filosofia: a intersubjetividade, a reflexividade na politização do sujeito e constituição do self”

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: ASENATE SARAIVA DANTAS

PROFESSORA ORIENTADORA: DRA. SHIRLENE S. MAFRA MEDEIROS

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

I ÉTICA

- 1 Qual seu entendimento sobre Ética?
- 2 Qual a concepção de ética em Mead? Depois dos diálogos sobre a ética em Mead, sua concepção mudou? Qual é a sua visão agora?
- 3 O que é ser um ser ético? Você se considera ético? Por quê?
- 4 A ética tem ligação com os interesses individuais e sociais? Por quê?
- 5 Qual é a importância de se colocar no lugar do outro?
- 6 Se todos tivesse uma atitude ética como seria a sua escola?
- 7 É possível cultivar no cidadão uma postura ética na escola/na sociedade/ para a vida?
- 8 A ética meadiana lhe ajuda a identificar os problemas, enfrentá-los e procurar resolvê-los? Como?
- 9 Os escritos meadianos leva o ser humano a fazer uma reflexividade sobre as situações enfrentadas no cotidiano? Como?
- 10 A educação por princípios e valores tem aplicabilidade na contemporaneidade?
- 11 Como a teoria meadiana analisaria a política e a ética numa geração *Fake News*?

II POLÍTICA

- 1 Qual o sentido/significado do termo política?
- 2 Você se considera um ser político? Por quê?
- 3 Qual é a relação entre a política e a democracia?
- 4 Você é a favor de um governo baseado na imposição?
- 5 As desigualdades sociais são frutos da má administração do setor político ou é responsabilidade ética de cada um de nós?
- 6 Haveria uma solução viável para que a política fosse na prática o que ela assegura na teoria?
- 7 Qual é o grau de proximidade entre a política e a ética?
- 8 Você acredita numa política pautada no diálogo?
- 9 Na visão de Mead os interesses sociais podem sobrepor aos interesses individuais? Por quê?
- 10 É possível fazer uma política diferente do que se tem observado no cenário global? Como?
- 11 Na sua visão, é possível fazer uma política baseada na ética segundo Mead?

III INTERACIONISMO SIMBÓLICO, REFLEXIVIDADE E CONSTITUIÇÃO DO SELF PARTINDO DAS ÁGORAS FILOSÓFICAS

- 1 Como você avalia o trabalho desenvolvido coletivamente nas ágoras filosóficas?
- 2 As temáticas trabalhadas e a metodologia construída coletivamente contribuíram de alguma forma sua formação pessoal e social?
- 3 A teoria ética e política explicitada nas ágoras filosóficas, contribuíram para resolução de problemas na vida do indivíduo, nas interações sociais cotidianas e na escola?
- 4 Para você, quais os aspectos positivos e os aspectos negativos, no trabalho desenvolvido no componente curricular de Filosofia (ágoras filosóficas)?
- 5 Seria importante que todos os segmentos da escola utilizasse a ideia do Interacionismo Simbólico através das teorias meadianas sobre ética e política para organização da escola?
- 6 De que forma as discussões nas ágoras filosóficas contribuíram para sua reflexividade e autorreflexividade para a formação do sujeito ético e político?
- 7 O diálogo internalizado intersubjetivamente entre o “*eu*” e o “*mim*” foi possível durante as discussões meadianas e contribuiu para constituição do “*self*”? Houve reflexividade e politização? Argumente.
- 8 A teoria ética pode ser aplicada nas situações de conflitos e de corrupções pessoais e sociais na sociedade? Como?

IV PROJETO DE VIDA

- 1 O que é projeto de vida? Descreva.
- 2 Você considera essa disciplina importante? Por quê?
- 3 Projeto de vida é apenas de ordem individual? Por quê?
- 4 A construção de um projeto de vida nas dimensões pessoal e social contribuiria de que maneira para uma sociedade melhor? Argumente.
- 5 Você tem projeto de vida? Como construiu? A partir de quais princípios?
- 6 Quais as relações entre projeto de vida e os ensinamentos meadianos? Justifique.


APÊNDICE D - MODELO DE CERTIFICADO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPEG
 Mestrado Profissional em Filosofia - Prof-Filo (2018-2020) Campus Caicó - CaC

CERTIFICADO

CERTIFICAMOS PARA OS DEVIDOS FINS DE DIREITO QUE O(A) ALUNO(A) **BEATRIZ MORAIS NÓBREGA** PARTICIPOU DE UMA AÇÃO EDUCATIVA NA ESCOLA ESTADUAL JOÃO ALENCAR DE MEDEIROS, POR OCASIÃO DA INTERVENÇÃO DO Mestrado Profissional em Filosofia intitulada: "A ÉTICA E A POLÍTICA EM G. H. MEAD EXPERIENCIADAS NO ENSINO DE FILOSOFIA: A INTERSUBJETIVIDADE, A REFLEXIVIDADE NA POLITIZAÇÃO DO SUJEITO E CONSTITUIÇÃO DO SELF", TOTALIZANDO UMA CARGA HORÁRIA DE 21 HORAS, MINISTRADO PELA MESTRANDA PROF.ª ESP. ASENATE SARAIVA DANTAS.

IPUEIRA/RN, 27 DE NOVEMBRO DE 2019


 PROF.ª DR.ª JOSÉ TEIXEIRA NETO
 COORDENADOR DO PROF-FILO


 PROF.ª ESP. ASENATE SARAIVA DANTAS
 MESTRANDA


 PROF.ª DR.ª SHIRLENE SANTOS MAFRA MEDEIROS
 ORIENTADORA

Realização:



Apoio



ANEXOS

ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UERN - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO GRANDE DO
NORTE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A política e a ética em G. H. Mead aplicadas ao ensino de filosofia: a intersubjetividade, a reflexividade na politização do sujeito e constituição de um self

Pesquisador: ASENATE SARAIVA DANTAS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 09995819.5.0000.5294

Instituição Proponente: UERN

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.234.449

Apresentação do Projeto:

O presente projeto de pesquisa e intervenção intitulado "A política e a ética em G. H. Mead aplicadas ao ensino de filosofia: a intersubjetividade, a reflexividade na politização do sujeito e constituição de um self", procura promover a interação entre os indivíduos e suas respectivas ações na ótica da filosofia social, intentando fazer uma integração entre a teoria e prática, reflexão e ação, para que através das teorias sobre ética e política em Mead repensar o Projeto Pedagógico da Escola Estadual João Alencar de Medeiros na cidade de Ipueira/RN, suas concepções filosóficas para olhar a realidade social e intervir filosoficamente na formação do sujeito politizado. Entender as problemáticas filosóficas e os eixos propostos no projeto: ética, política, experiência filosófica, educação e como os princípios norteiam a reflexividade de cada um. Estas questões terão por objetivo o levantamento de dados que venham a contribuir para encontrarmos uma aula que integre teoria e prática, segundo nos sugere o pensamento meadiano. A investigação justifica-se diante da necessidade de promover um debate sobre essas temáticas pouco exploradas e de grande relevância para a construção de um ambiente escolar mais consciente de seus atos enquanto cidadão. Além disso, ao socializar a coleta das informações acima expostas, concomitantemente se está, de modo genérico, suavizando o desdém histórico em relação aos escritos meadianos, como também sublinhando sua formação nas bases epistemológicas no campo da filosofia. Dessa maneira, espera-se que esse estudo possa subsidiar novas investigações

Endereço: Avenida Professor Antônio Campos, s/nº, BR 110, km 48 - Campus Central - UERN
Bairro: Presidente Costa e Silva **CEP:** 59.610-090
UF: RN **Município:** MOSSORO
Telefone: (84)3312-7032 **E-mail:** cep@uern.br

UERN - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO GRANDE DO
NORTE



Continuação do Parecer: 3.234.449

a respeito do tema, bem como torná-lo mais conhecido no meio acadêmico-científico haja vista seu teor e importância, não somente para esse âmbito, mas para a própria aplicação prática para aqueles que desejam pesquisar sobre os registros meadianos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Apreender através do método de pensar de George Herbert Mead, de sua filosofia social sobre a teoria ética e política, para repensar o Projeto Pedagógico da Escola Estadual João Alencar de Medeiros em Ipueira/RN, suas concepções filosóficas para olhar a realidade social e intervir filosoficamente na formação do sujeito politizado.

Objetivo Secundário:

- Fundamentar, a comunidade educacional, através de âgoras filosóficas para repensar a práxis institucional numa perspectiva hermenêutica-crítica-emancipatória; - Fazer um diagnóstico na escola com um olhar da realidade experienciada pelos sujeitos e da problemática institucional, visando repensar o Projeto Pedagógico a luz da filosofia meadiana;- Identificar a concepção filosófica da escola, a visão de homem, de mundo e de sociedade; com base nas percepções política e ética de Mead numa perspectiva hermenêutica-crítica-emancipatória;- Diagnosticar os fatores de conflitos encontrados na comunidade, como enfrentá-los descobrindo estratégias de intervenção coletivamente com todos os seguimentos da instituição;- Refletir e pensar filosoficamente com os estudantes, sobre como identificar os valores sociais, educacionais e éticos que estão embutidos nas propostas políticas, confrontando-os com os seus valores, experiências, expectativas e reais necessidades da comunidade em que vivem.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios atendem ao disposto na Resolução nº 466/12.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O protocolo de pesquisa avaliado apresenta relevância e exequibilidade.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória encontram-se anexados.

Recomendações:

Alinhar os riscos aos participantes da pesquisa no projeto submetido na Plataforma Brasil com os descritos no TALE e TCLE.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O protocolo de pesquisa avaliado não apresenta óbice ético. Indicamos pela sua APROVAÇÃO.

Endereço: Avenida Professor Antônio Campos, s/nº, BR 110, km 48 - Campus Central - UERN
Bairro: Presidente Costa e Silva **CEP:** 59.610-090
UF: RN **Município:** MOSSORO
Telefone: (84)3312-7032 **E-mail:** cep@uern.br

UERN - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO GRANDE DO
NORTE



Continuação do Parecer: 3.234.449

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1315670.pdf	19/03/2019 19:47:48		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_pesquisa.pdf	19/03/2019 19:38:53	ASENATE SARAIVA DANTAS	Aceito
Brochura Pesquisa	Projeto_de_pesquisa.pdf	19/03/2019 19:35:41	ASENATE SARAIVA DANTAS	Aceito
Outros	AVALIACAO_INSTITUCIONAL.pdf	19/03/2019 11:26:28	ASENATE SARAIVA DANTAS	Aceito
Outros	ROTEIRO_ENTREVISTA.pdf	18/03/2019 23:32:52	ASENATE SARAIVA DANTAS	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_ETICA_POLITICA.pdf	18/03/2019 23:30:27	ASENATE SARAIVA DANTAS	Aceito
Outros	QUESTIONARI_SOCIO_ECONOMICO.pdf	18/03/2019 23:23:33	ASENATE SARAIVA DANTAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_menor.pdf	18/03/2019 00:53:58	ASENATE SARAIVA DANTAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_maior.pdf	18/03/2019 00:53:30	ASENATE SARAIVA DANTAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	18/03/2019 00:53:16	ASENATE SARAIVA DANTAS	Aceito
Cronograma	Cronograma_pesquisa.pdf	17/03/2019 19:45:54	ASENATE SARAIVA DANTAS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_inicio.pdf	16/03/2019 23:49:44	ASENATE SARAIVA DANTAS	Aceito
Outros	Anuencia_asenate.pdf	15/03/2019 21:16:28	ASENATE SARAIVA DANTAS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Assinada.pdf	15/03/2019 21:12:20	ASENATE SARAIVA DANTAS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Avenida Professor Antônio Campos, s/nº, BR 110, km 48 - Campus Central - UERN
Bairro: Presidente Costa e Silva **CEP:** 59.610-090
UF: RN **Município:** MOSSORO
Telefone: (84)3312-7032 **E-mail:** cep@uern.br

UERN - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO GRANDE DO
NORTE



Continuação do Parecer: 3.234.449

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MOSSORO, 30 de Março de 2019

Assinado por:
Pablo de Castro Santos
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Professor Antônio Campos, s/nº, BR 110, km 48 - Campus Central - UERN
Bairro: Presidente Costa e Silva **CEP:** 59.610-090
UF: RN **Município:** MOSSORO
Telefone: (84)3312-7032 **E-mail:** cep@uern.br

ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA



Escola Estadual João Alencar de Medeiros
– Ensino Fundamental e Médio

Ato de Criação: 1º Grau – Doc. Nº 10.234 de 09/12/88 – D.O. 10/12/88
 Portaria de autorização: 2º Grau – Nº 121/97 D.O. 27/03/97
 Av. Fundador Francisco Quinino, S/N – CEP: 59315.000 Ipueira/RN
 – Telefone: (84) 3424-0990



Escola Estadual João Alencar de Medeiros
 Ensino Fundamental e Médio
 Ato de criação: Ensino Fundamental
 Doc. Nº 10.234 de 09-12-1988 / D.O. 10-12-1988
 Portaria de Autorização: Ensino Médio
 Nº 121/97 - D.O. nº 2.978 de 27-03-1997
 Av. Fundador Francisco Quinino, S/N
 CEP 59.315-000 - Ipueira-RN

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, **Erivan Moraes da Nóbrega**, CPF 221.641.894-34, representante legal da Escola Estadual João Alencar de Medeiros- EEJAM, localizada no endereço: Av. Francisco Quinino de Medeiros, S/N – Centro, Ipueira/RN, venho através deste documento, conceder a anuência para a realização da pesquisa intitulada: **“A política e a ética em G. H. Mead aplicadas ao ensino de filosofia: a intersubjetividade, a reflexividade na politização do sujeito e constituição de um self”**, tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob a orientação de Asenete Saraiva Dantas, aluna do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO 2018-2020), vinculado a Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN) a ser realizada neste Estabelecimento de Ensino. Declaro conhecer e cumprir as resoluções Éticas Brasileiras, em especial a resolução 466/12 e da 510/16 com suas complementares. Esta instituição está ciente de suas responsabilidades, como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu cumprimento no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar. Ciente dos objetivos, métodos e técnicas usados nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para o seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue abaixo: 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução 466/12 e da 510/16 CNS/MS; 2) A garantia do participante em solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa; 3) Liberdade do participante de retirar a anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalidade ou prejuízo. Antes de iniciar a coleta de dados a pesquisadora deverá apresentar à Instituição Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Ipueira-RN, 07 de Março de 2019

Erivan Moraes da Nóbrega
 Diretor

Erivan Moraes da Nóbrega
 Aut: 07/03/19

ANEXO C – TCLE (PARA MAIORES DE IDADE)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Para pessoas maiores de idade

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar do projeto de intervenção prática da pesquisa intitulada “**A ética e a política em G. H. Mead experienciadas no ensino de filosofia: a intersubjetividade, a reflexividade na politização do sujeito e constituição do self**”, vinculado ao curso de mestrado profissional em filosofia (PROF-FILO 2018-2020) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), coordenado pela mestrande e professora de Filosofia da Escola Estadual João Alencar de Medeiros, Asenate Saraiva Dantas, sob a orientação da Prof. Dr^a. Shirlene Santos Mafra Medeiros. **Sua participação é voluntária**, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Essa pesquisa procura promover a interação entre os indivíduos e suas respectivas ações numa visão embasada pela filosofia social de G. H. Mead, tentando fazer uma integração entre a teoria e prática, reflexão e ação de acordo com essa proposta. **Ela apresenta como objetivo geral:** Promover uma interação entre os indivíduos e suas respectivas ações, numa dialogia teórico-metodológica do interacionismo simbólico na perspectiva do filósofo George Herbert Mead, articulando suas bases epistemológica sobre ética e política, dentro do campo da teoria e da prática pedagógica do ensino de filosofia. E como **objetivos específicos:** a) Identificar, nos participantes, sua concepção filosófica, visão de homem, de sociedade e de mundo; com base nas percepções ética e política de Mead, b) Diagnosticar os fatores de conflitos encontrados na comunidade, como enfrentá-los descobrindo estratégias de uma ação educativa construída coletivamente. c) Refletir e pensar filosoficamente, com os envolvidos, sobre como evidenciar os valores pessoais, sociais, educacionais, éticos e políticos que são necessários construir um projeto de vida pessoal e social, valorizando as experiências interacionais, expectativas de futuro e reais necessidades do sujeito e da comunidade em que vivem. Caso decida aceitar o convite, você participará de questionário, entrevista semiestruturada, de roda de conversas, ágoras filosóficas, discutirá temas, dará sugestões e responderá a questionários como também entrevista sobre política e ética, através dos dados coletados pretende-se sondar e entender os eixos propostos no projeto e como esses princípios norteiam a reflexividade de cada um. Estas questões terão por objetivo o levantamento de dados que venham a contribuir para a integração entre reflexão e ação, segundo nos sugere o pensamento meadiano. As informações coletadas serão organizadas em banco de dados em programa estatístico e analisadas a partir de técnicas de estatística de tabulação e análise estatística dos dados.

Dos possíveis **riscos** de ordem emocional (constrangimento/vergonha e exposição) que possam advir de tal participação e que serão **minimizados mediante:** Garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, para manter o sigilo e o respeito aos participantes da pesquisa, todas os questionários serão respondidas sem interferência alguma, outrossim, o nome do participante será preservado pela pesquisadora, pois será substituído por numeração, apenas a pesquisadora Asenate Saraiva Dantas aplicará os questionários e fará a

entrevista e somente a pesquisadora Asenate Saraiva Dantas e a professora orientadora Dra. Shirlene Santos Mafra Medeiros poderão manusear e analisar os dados coletados; sempre será mantido o sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados. Você terá direito à indenização e ressarcimento (sob a responsabilidade da pesquisadora responsável), por eventuais danos ou gastos decorrentes da pesquisa. **Os riscos** da pesquisa serão minimizados por meio da garantia do total sigilo dos dados e da liberdade de desistir da pesquisa a qualquer momento ou de não responder a qualquer pergunta, sem prejuízo de qualquer ordem.

Como **benefícios** da pesquisa apresenta-se a possibilidade de reflexão para os envolvidos da comunidade escolar que utilizam a ética e política para fins particulares de um modo utilitarista que é adotado pela maioria dos indivíduos em sociedade e perceberão que tais práticas não favorecem a coletividade. Além disso, serão esclarecidos sobre questões fundamentais relativas as teorias sobre ética e política do filósofo George Herbert Mead (1863-1931) na tentativa de aprimoramento do conceito de filosofia e respectivamente de seu ensino. A partir disso, evidentemente, constatarão que se faz necessária instauração de um novo modo de encarar esses preceitos no intuito de pensar alternativas de minimização as consequências destrutivas que suas ações podem causar pela falta de entendimento do todo da questão. Além disso, julga-se que será oportunizado também aos envolvidos na pesquisa estudo aprofundado a partir da principal obra de Mead (*Mente, Self e Sociedade* - 2010) para comprovarem que as temáticas ora discutidas assumem grande importância no cenário atual, contribuindo assim, para maior difusão de seus ensinamentos como também suscitar discussões referentes a sua aplicabilidade na realidade posta. Os dados resultantes desta entrevista serão armazenados em veículo impresso na Secretaria da Escola Estadual João Alencar de Medeiros, por um período mínimo de 5 anos, a ser acondicionadas em pastas adequadas e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários.

Após o cumprimento de todas as etapas citadas acima você ficará com uma cópia deste Termo e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para a professora Asenate Saraiva Dantas, Rua Isabel Idalina de Araújo, Nº 125, Centro, Ipueira/RN, CEP: 59315-000 ou pelo telefone (84) 9 9817-7802. Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da UERN no endereço Av. Rio Branco, 725, Bairro Paraíba, Caicó-RN, ou pelo telefone: (84) 3421-6513.

Consentimento Livre e Esclarecido

Estou de acordo com a minha participação no projeto **de intervenção prática da pesquisa intitulada “A ética e a política em G. H. Mead experienciadas no ensino de filosofia: a intersubjetividade, a reflexividade na politização do sujeito e constituição do self”** descrito acima. Fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais vou ser submetido e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram-me garantidos esclarecimentos que possa vir a solicitar durante o curso da pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que a desistência implique em qualquer prejuízo para a minha pessoa ou de minha família. Minha participação na pesquisa não implicará em custos ou prejuízos adicionais, sejam esses custos ou prejuízos de caráter econômico, social, psicológico ou moral. Autorizo assim a publicação dos dados da pesquisa a qual garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes a minha identificação. Participante da pesquisa ou responsável legal:

Nome por extenso do participante ou responsável legal



Assinatura do participante ou responsável legal

Asenate Saraiva Dantas
Pesquisadora Responsável

Asenate Saraiva Dantas (Pesquisadora responsável) - Professora da Escola Estadual João Alencar de Medeiros (EEJAM) e discente do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO 2018-2020), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Caicó, no endereço Rua Isabel Idalina de Araújo, N°125, Centro, Ipueira/RN. Email. asenatecrente@yahoo.com.br, tel. (84) 9 9817-7802.

Prof. Dr^a. Shirlene Santos Mafra Medeiros (Orientadora da pesquisa) - Pedagoga – UFRN, Especialista em Formação de Professores numa perspectiva Interdisciplinar- UFRN, Gestão Educacional; Mestre em Ciências Sociais – UFRN e Doutora em Memória, Linguagem e Sociedade – UESB; Professora do Departamento de Filosofia – Campus Caicó- UERN, Orientadora do Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN. Email: shirlenemafra@yahoo.com.br, Tel. (84)9 9431-7777.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) Campus Universitário Central - Centro de Convivência. BR 110, KM 48 Rua: Prof. Antônio Campos, S/N, Costa e Silva, Mossoró/RN. Tel: (84) 3312-7032. e-mail: cep@uern.br /CEP 59.610-090.

ANEXO D – TCLE (ALUNOS MENORES DE IDADE)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Para pais, mães ou responsáveis de alunos menores de idade

Esclarecimentos

Este é um convite para seu (sua) filho (a) participar do projeto de intervenção prática da pesquisa intitulada “**A ética e a política em G. H. Mead experienciadas no ensino de filosofia: a intersubjetividade, a reflexividade na politização do sujeito e constituição do self**”, vinculado ao curso de mestrado profissional em filosofia (PROF-FILO 2018-2020) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), coordenado pela mestrande e professora de Filosofia da Escola Estadual João Alencar de Medeiros, Asenate Saraiva Dantas, sob a orientação da Prof. Dr^a. Shirlene Santos Mafra Medeiros.

A participação de seu (sua) filho (a) é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Essa pesquisa procura promover a interação entre os indivíduos e suas respectivas ações numa visão embasada pela filosofia social de G. H. Mead, tentando fazer uma integração entre a teoria e prática, reflexão e ação de acordo com essa proposta. **Ela apresenta como objetivo geral:** Promover uma interação entre os indivíduos e suas respectivas ações, numa dialogia teórico-metodológica do interacionismo simbólico na perspectiva do filósofo George Herbert Mead, articulando suas bases epistemológica sobre ética e política, dentro do campo da teoria e da prática pedagógica do ensino de filosofia. E como **objetivos específicos:** a) Identificar, nos participantes, sua concepção filosófica, visão de homem, de sociedade e de mundo; com base nas percepções ética e política de Mead, b) Diagnosticar os fatores de conflitos encontrados na comunidade, como enfrentá-los descobrindo estratégias de uma ação educativa construída coletivamente. c) Refletir e pensar filosoficamente, com os envolvidos, sobre como evidenciar os valores pessoais, sociais, educacionais, éticos e políticos que são necessários construir um projeto de vida pessoal e social, valorizando as experiências interacionais, expectativas de futuro e reais necessidades do sujeito e da comunidade em que vivem. Caso decida aceitar este convite, seu (sua) filho (a) participará de entrevista semiestruturada, de roda de conversas, ágoras filosóficas, discutirá temas, dará sugestões e responderá a questionários como também entrevista sobre política e ética, através dos dados coletados pretende-se sondar e entender os eixos propostos no projeto e como esses princípios norteiam a reflexividade de cada um. Estas questões terão por objetivo o levantamento de dados que venham a contribuir para a integração entre reflexão e ação, segundo nos sugere o pensamento meadiano. As informações coletadas serão organizadas em banco de dados em programa estatístico e analisadas a partir de técnicas de estatística de tabulação e análise estatística dos dados. Dos possíveis **riscos** de ordem emocional (constrangimento/vergonha e exposição) que possam advir de tal participação e que serão **minimizados mediante:** Garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, para manter o sigilo e o respeito aos participantes da pesquisa, todas os questionários serão respondidas sem interferência alguma, outrossim, o nome do participante será preservado pela pesquisadora, pois será substituído por numeração, apenas a pesquisadora Asenate Saraiva Dantas aplicará os questionários e fará a entrevista, somente a pesquisadora Asenate Saraiva Dantas e a professora orientadora Dra.

Shirlene Santos Mafra Medeiros poderão manusear e analisar os dados coletados; sempre será mantido o sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados. Seu (sua) filho (a) terá direito à indenização e ressarcimento (sob a responsabilidade da pesquisadora responsável), por eventuais danos ou gastos decorrentes da pesquisa. **Os riscos** da pesquisa serão minimizados por meio da garantia do total sigilo dos dados e da liberdade de desistir da pesquisa a qualquer momento ou de não responder a qualquer pergunta, sem prejuízo de qualquer ordem. Como **benefícios** da pesquisa apresenta-se a possibilidade de reflexão para os envolvidos da comunidade escolar que utilizam a ética e política para fins particulares de um modo utilitarista que é adotado pela maioria dos indivíduos em sociedade e perceberão que tais práticas não favorecem a coletividade. Além disso, serão esclarecidos sobre questões fundamentais relativas as teorias sobre ética e política do filósofo George Herbert Mead (1863-1931) na tentativa de aprimoramento do conceito de filosofia e respectivamente de seu ensino. A partir disso, evidentemente, constatarão que se faz necessária instauração de um novo modo de encarar esses preceitos no intuito de pensar alternativas de minimização as consequências destrutivas que suas ações podem causar pela falta de entendimento do todo da questão. Além disso, julga-se que será oportunizado também aos envolvidos na pesquisa estudo aprofundado a partir da principal obra de Mead (*Mente, Self e Sociedade* - 2010) para comprovarem que as temáticas ora discutidas assumem grande importância no cenário atual, contribuindo assim, para maior difusão de seus ensinamentos como também suscitar discussões referentes a sua aplicabilidade na realidade posta. Os dados resultantes desta entrevista serão armazenados em veículo impresso na Secretaria da Escola Estadual João Alencar de Medeiros, por um período mínimo de 5 anos, a ser acondicionadas em pastas adequadas e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários.

Após o cumprimento de todas as etapas citadas acima você ficará com uma cópia deste Termo e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para a professora Asenate Saraiva Dantas, Rua Isabel Idalina de Araújo, Nº 125, Centro, Ipueira/RN, CEP: 59315-000 ou pelo telefone (84) 9 9817-7802. Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da UERN no endereço Av. Rio Branco, 725, Bairro Paraíba, Caicó-RN, ou pelo telefone: (84) 3421-6513.

Consentimento Livre e Esclarecido

Estou de acordo com a participação de meu (minha) filho (a) no projeto de intervenção prática da pesquisa intitulada “**A ética e a política em G. H. Mead experienciadas no ensino de filosofia: a intersubjetividade, a reflexividade na politização do sujeito e constituição do self**” descrito acima. Fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais o meu (minha) filho (a) será submetido e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram-me garantidos esclarecimentos que possa vir a solicitar durante o curso da pesquisa e o direito de desistir da participação de meu (minha) filho (a) em qualquer momento, sem que sua desistência implique em qualquer prejuízo a ele (a), a minha pessoa ou de minha família. A participação de meu (minha) filho (a) na pesquisa não implicará em custos ou prejuízos adicionais, sejam esses custos ou prejuízos de caráter econômico, social, psicológico ou moral. Autorizo assim a publicação dos dados da pesquisa a qual garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes a identificação de meu (minha) filho (a).

Participante da pesquisa ou responsável legal:

Nome por extenso do participante ou responsável legal

Assinatura do participante ou responsável legal



Asenate Saraiva Dantas
Pesquisadora Responsável

Asenate Saraiva Dantas (Pesquisadora responsável) - Professora da Escola Estadual João Alencar de Medeiros (EEJAM) e discente do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO 2018-2020), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Caicó, no endereço Rua Isabel Idalina de Araújo, Nº125, Centro, Ipueira/RN. Email: asenatecrente@yahoo.com.br, tel. (84) 9 9817-7802.

Prof. Dr^a. Shirlene Santos Mafra Medeiros (Orientadora da pesquisa) - Pedagoga – UFRN, Especialista em Formação de Professores numa perspectiva Interdisciplinar- UFRN, Gestão Educacional; Mestre em Ciências Sociais – UFRN e Doutora em Memória, Linguagem e Sociedade – UESB; Professora do Departamento de Filosofia – Campus Caicó- UERN, Orientadora do Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN. Email: shirlenemafra@yahoo.com.br, Tel. (84)9 9431-7777.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) Campus Universitário Central - Centro de Convivência. BR 110, KM 48 Rua: Prof. Antônio Campos, S/N, Costa e Silva, Mossoró/RN. Tel: (84) 3312-7032. e-mail: cep@uern.br /CEP 59.610-090.

ANEXO E – TALE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que estou ciente e concordo em participar do projeto de pesquisa e intervenção intitulado “**A ética e a política em G. H. Mead experienciadas no ensino de filosofia: a intersubjetividade, a reflexividade na politização do sujeito e constituição do self**”, orientado pela **Professora Asenate Saraiva Dantas**. Declaro que fui devidamente esclarecido quanto ao **objetivo geral**: Promover uma interação entre os indivíduos e suas respectivas ações, numa dialogia teórico-metodológica do interacionismo simbólico na perspectiva do filósofo George Herbert Mead, articulando suas bases epistemológica sobre ética e política, dentro do campo da teoria e da prática pedagógica do ensino de filosofia. E como **objetivos específicos**: a) Identificar, nos participantes, sua concepção filosófica, visão de homem, de sociedade e de mundo; com base nas percepções ética e política de Mead, b) Diagnosticar os fatores de conflitos encontrados na comunidade, como enfrentá-los descobrindo estratégias de uma ação educativa construída coletivamente. c) Refletir e pensar filosoficamente, com os envolvidos, sobre como evidenciar os valores pessoais, sociais, educacionais, éticos e políticos que são necessários construir um projeto de vida pessoal e social, valorizando as experiências interacionais, expectativas de futuro e reais necessidades do sujeito e da comunidade em que vivem. **Quanto aos procedimentos aos quais serei submetido**: participação em entrevista semiestruturada, em roda de conversas, ágoras filosóficas, discutir temas, dar sugestões e responder a questionários estruturados e semiestruturados como também entrevista sobre política e ética, através dos dados coletados pretende-se sondar e entender os eixos propostos no projeto e como esses princípios norteiam a reflexividade de cada um. Estas questões terão por objetivo o levantamento de dados que venham a contribuir para a integração entre reflexão e ação, segundo nos sugere o pensamento meadiano. As informações coletadas serão organizadas em banco de dados em programa estatístico e analisadas a partir de técnicas de estatística de tabulação e análise estatística dos dados. Dos possíveis **riscos** de ordem emocional (constrangimento/vergonha e exposição) que possam advir de tal participação e que serão **minimizados mediante**: Garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, para manter o sigilo e o respeito aos participantes da pesquisa, todas os questionários serão respondidas sem interferência alguma, outrossim, o nome do participante será preservado pela pesquisadora, pois será substituído por numeração, apenas a pesquisadora Asenate Saraiva Dantas aplicará os questionários e fará a entrevista e somente a pesquisadora Asenate Saraiva Dantas e a professora orientadora Dra. Shirlene Santos Mafra Medeiros poderão manusear e analisar os dados coletados; sempre será mantido o sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados. Você terá direito à indenização e ressarcimento (sob a responsabilidade da pesquisadora responsável), por eventuais danos ou gastos decorrentes da pesquisa. Os riscos da pesquisa serão minimizados por meio da garantia do total sigilo dos dados e da liberdade de desistir da pesquisa a qualquer momento ou de não responder a qualquer pergunta, sem prejuízo de qualquer ordem. Como **benefícios** da pesquisa apresenta-se a possibilidade de reflexão para os envolvidos da comunidade escolar que utilizam a ética e política para fins particulares de um modo utilitarista que é adotado pela maioria dos indivíduos em sociedade e perceberão que tais práticas não favorecem a coletividade. Além disso, serão

esclarecidos sobre questões fundamentais relativas as teorias sobre ética e política do filósofo George Herbert Mead (1863-1931) na tentativa de aprimoramento do conceito de filosofia e respectivamente de seu ensino. A partir disso, evidentemente, constatarão que se faz necessária instauração de um novo modo de encarar esses preceitos no intuito de pensar alternativas de minimização as consequências destrutivas que suas ações podem causar pela falta de entendimento do todo da questão. Além disso, julga-se que será oportunizado também aos envolvidos na pesquisa estudo aprofundado a partir da principal obra de Mead (*Mente, Self e Sociedade* - 2010) para comprovarem que as temáticas ora discutidas assumem grande importância no cenário atual, contribuindo assim, para maior difusão de seus ensinamentos como também suscitar discussões referentes a sua aplicabilidade na realidade posta. Os dados resultantes desta entrevista serão armazenados em veículo impresso na Secretaria da Escola Estadual João Alencar de Medeiros, por um período mínimo de 5 anos, a ser acondicionadas em pastas adequadas e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários. Após o cumprimento de todas as etapas citadas acima, você ficará com uma cópia deste Termo.

Dessa forma, concordo em participar voluntariamente da pesquisa e autorizo sua publicação, permitindo que as informações que eu dei sejam publicadas em eventos ou revistas de ciências (científicas).

Assinatura do Participante



Asenate Saraiva Dantas
Pesquisadora Responsável

Asenate Saraiva Dantas (Pesquisadora responsável) - Professora da Escola Estadual João Alencar de Medeiros (EEJAM) e discente do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO 2018-2020), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Caicó, no endereço Rua Isabel Idalina de Araújo, Nº125, Centro, Ipueira/RN. Email. asenatecrente@yahoo.com.br, tel. (84) 9 9817-7802.

Prof. Dr^a. Shirlene Santos Mafra Medeiros (Orientadora da pesquisa) - Pedagoga – UFRN, Especialista em Formação de Professores numa perspectiva Interdisciplinar- UFRN, Gestão Educacional; Mestre em Ciências Sociais – UFRN e Doutora em Memória, Linguagem e Sociedade – UESB; Professora do Departamento de Filosofia – Campus Caicó- UERN, Orientadora do Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN. Email: shirlenemafra@yahoo.com.br, Tel. (84)9 9431-7777.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) Campus Universitário Central - Centro de Convivência. BR 110, KM 48 Rua: Prof. Antônio Campos, S/N, Costa e Silva, Mossoró/RN. Tel: (84) 3312-7032. e-mail: cep@uern.br /CEP 59.610-090.