

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE UNIAO DA VITÓRIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

OSMAR ANTONIO SCHROH

O USO DAS CATEGORIAS GRAMSCIANAS NO ENSINO DE FILOSOFIA E A
APROPRIAÇÃO DO MUNDO DO TRABALHO

UNIÃO DA VITÓRIA – PR
2019

OSMAR ANTONIO SCHROH

O USO DAS CATEGORIAS GRAMSCIANAS NO ENSINO DE FILOSOFIA E A
APROPRIAÇÃO DO MUNDO DO TRABALHO

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO), núcleo da Universidade Estadual do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Orientador: Dr. Armino José Longhi

UNIÃO DA VITÓRIA – PR
2019

S382 Schroh, Osmar Antonio.

O uso das categorias Gramscianas no ensino de filosofia e a apropriação do mundo do trabalho / Osmar Antonio Schroh. União Da Vitória : UNESPAR, 2019.

130 f.

Dissertação (mestrado) Universidade Estadual do Paraná, campus União da Vitória, 2019 Orientador: Dr. Armindo José Longhi

Banca examinadora: Dr. Geraldo Balduino Horn ; Dra. Giselle Moura Schnorr Bibliografia.

1. Ensino de filosofia. 2. Escola. 3. Categorias. 4. Educação. 5. Trabalho. I. Orientador.

II. Universidade Estadual do Paraná. III. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



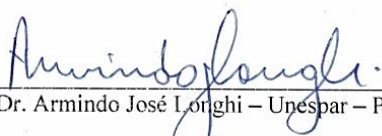
Ata da defesa de dissertação de mestrado

Aos 24 dias do mês de maio do ano de 2019, às 09h:30min nas dependências da Universidade Estadual do Paraná, *campus* de União da Vitória, reuniram-se os membros da banca examinadora composta pelos (as) professores (as): Armindo José Longhi (Orientador), Giselle Moura Schnorr e Geraldo Balduino Horn, a fim de argüirem o(a) mestrando(a) Osmar Antônio Schroh sobre a apresentação da dissertação intitulada: “O uso das categorias gramscianas no ensino de filosofia e a apropriação do mundo do trabalho”. A sessão foi aberta pelo presidente e orientador, sendo que coube ao candidato expor o tema de sua dissertação dentro do tempo determinado. Ao final da apresentação, o(a) candidato(a) foi arguido(a) pelos examinadores que, em seguida, consideraram o trabalho de pesquisa:


Aprovado. () Reprovado.

Nada mais havendo a tratar, a sessão foi encerrada às 12h00, dela sendo lavrado a presente ata, que segue assinada pela Banca Examinadora e pelo candidato. O(a) candidato(a) está ciente de que deve entregar a versão final, com as devidas correções se necessário, dentro do prazo de 90 dias, considerando as normas do programa, para a obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Banca Examinadora:


Prof. Dr. Armindo José Longhi – Unespar – Presidente e orientador


Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn – UFPR – Membro Externo


Profa. Dra. Giselle Moura Schnorr – Unespar – Membro do Programa

Candidato (a): 

União da Vitória, 24 de maio de 2019.

Universidade Estadual do Paraná
R. Cel. Amazonas, S/n - Centro, União da Vitória - PR, 84600-185
Telefone: (42) 3521-9100

AGRADECIMENTOS

Ao professor Dr. Armino José Longhi, pela condução, demonstrando um profissionalismo ímpar na orientação deste projeto.

À professora Dra. Giselle Moura Schnorr e ao professor Dr. Geraldo Balduino Horn, que propuseram importantes alternativas nos rumos desta pesquisa.

E a toda equipe de professores e funcionários do Programa de Mestrado PROF-FILO UNESPAR *campus* União da Vitória – PR.

Mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada 'cidadão' possa se tornar 'governante' e que a sociedade o coloque, ainda que 'abstratamente', nas condições gerais de poder tornar-se tal.

Antonio Gramsci

RESUMO

O presente trabalho versa sobre o Ensino de Filosofia utilizando-se da Aplicação do Projeto “O uso das Categorias Gramscianas no ensino de filosofia e a apropriação do mundo do trabalho” em um colégio da rede pública de ensino no estado do Paraná. Investigamos se é possível a mudança do sujeito em suas práticas sociais por meio do Ensino de Filosofia e pela apropriação de conceitos filosóficos. Gramsci é apresentado como teórico desta pesquisa e as categorias educação e trabalho foram usadas para problematizar as práticas sociais iniciais dos sujeitos em vista da apropriação de novos conceitos filosóficos para a transformação da realidade. Em termos de metodologia da pesquisa, usamos a Pedagogia Histórico Crítica, na metodologia de ensino/processo didático metodológico, a teoria de uma didática para a pedagogia histórico-crítica que nos possibilitou cinco passos, que não são isolados em si mesmos, mas nos deram segurança para a realização da prática em sala de aula. Após a conclusão do processo realizado pelo docente e pelos sujeitos, evidenciamos a importância do Ensino de Filosofia em relação à evolução dos sujeitos, no que se refere à passagem do senso comum ao conhecimento complexo proposto pela Filosofia na problematização das Categorias Educação e Trabalho. Em relação às práticas docentes, que não são objeto de nossa pesquisa, no entanto aparecem de modo categórico, demonstramos como o papel do docente tem mudado na medida em que questiona suas próprias práticas e se expõe às críticas dos discentes, passando de um papel de subordinação às práticas pedagógicas tradicionais para um exercício da autonomia. Concluímos evidenciando como a prática social dos sujeitos alcança uma maturidade e uma mudança quando o Ensino de Filosofia se torna significativo na interpretação e no conhecimento da realidade.

Palavras chaves: Ensino de Filosofia; Escola; Categorias; Educação; Trabalho.

ABSTRACT

The present work focuses in the Teaching Philosophy and the Application of the Project "The use of Gramscian Categories in the teaching of philosophy and the appropriation of the world of work" in a public school in the State of Paraná, investigating whether it is possible to change the subject in his social practices through the Teaching of Philosophy and the appropriation of philosophical concepts. Gramsci is presented as a theoretical of this research and the categories education and work were used to problematize the initial social practices of the subjects in view of the appropriation of new philosophical concepts for the transformation of reality. In terms of research methodology, we used the Critical Historical Pedagogy, in the methodology of teaching / methodological didactic process, the didactic theory for the historical-critical pedagogy that allowed us five steps, which are not isolated in themselves, but gave us security to practice in the classroom. After the conclusion of the process performed by the teacher and the subjects, we highlight the importance of Teaching Philosophy in relation to the evolution of the subjects, in what refers to the passage of common sense to the complex knowledge proposed by Philosophy in the problematization of Education and Work Categories. Regarding teaching practices, which are not the object of our research, however, they appear categorically, we show how the role of the teacher has changed insofar as he questions his own practices and exposes himself to the critics of the students, moving from a role of subordination to traditional pedagogical practices for an exercise of autonomy. We conclude by evidencing how the social practice of the subjects achieves a maturity and a change when the teaching of philosophy becomes significant in the interpretation and knowledge of reality.

Key words: Teaching Philosophy; School; Categories; Education; Work.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. FUNDAMENTAÇÃO	18
2.1 Ensino de Filosofia no Brasil e no Paraná.....	18
2.2 Trabalho e Educação	23
2.3 Educação e Trabalho em Gramsci	29
3. A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	43
3.1 Didática para a Pedagogia Histórico-Critica.....	43
3.1.1 Cinco passos previstos para as atividades práticas.....	51
4. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....	68
4.1 Metodologia das aulas e das atividades	68
5. ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	78
5.1 Avaliação dos resultados	78
5.1.1 Dificuldades para a realização da pesquisa	97
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	107
ANEXO 1.....	110
ANEXO 2.....	111
ANEXO 3.....	117
ANEXO 4.....	124

1. INTRODUÇÃO

O Programa de Mestrado Profissional (PROF-FILO) se apresenta para nós como um desafio, e com algumas características, que, muito mais que interessantes, colocam em nossa prática docente, de maneira natural, questionamentos que nos fazem rever nossas práticas cotidianas.

Nossa pesquisa está vinculada ao Programa de Mestrado Profissional PROF-FILO, pois ela resulta de uma prática pedagógica voltada para a transformação do saber docente, do espaço escolar, do sujeito, aluno e de suas práticas sociais. Isso requer colocar nossa prática docente em “xeque”, refundar nossas ações, conhecer nossas ideologias e nossos conceitos sobre a escola e a educação.

A relação do docente de Filosofia com o Ensino Médio deve primeiro: pensar e repensar o modo de capacitar o docente para se comunicar didaticamente de forma acessível ao aluno; segundo: preservar a autenticidade do pensamento filosófico que expressa sua complexidade; terceiro: superar a questão de que o professor de Filosofia do Ensino Médio é um mero reproduzidor do conhecimento filosófico, para uma visão de que ele pode ser pesquisador e produtor do saber filosófico, superando a ideia de que os que produzem o saber filosófico e os que ensinam são dois grupos distintos. Portanto, em relação ao ensino da Filosofia, cabe aos professores do Ensino Médio, além das demandas acima citadas, produzir um discurso pedagógico pelo qual a tradição filosófica possa converter-se em saber ensinável, e, neste ato de mediador, superar o discurso simplificador para um discurso complexo, pelo qual o mesmo se torna instrumento capaz de conduzir o aluno à autonomia intelectual. Instrumento para isto é o contato com os textos filosóficos e as categorias dos filósofos, ação esta que guiou a atividade prática desta pesquisa.

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Filosofia do Estado do Paraná (DCE) apresentam o ensino de filosofia como a atividade que levará o aluno aos seguintes resultados: a mobilização para o conhecimento: quais conceitos possui, a sua problematização, se estes conceitos revelam e levam à compreensão da realidade ou qual realidade eles apresentam; a investigação, usando os filósofos e suas teorias para trabalhar as novas concepções da realidade; a criação de conceitos: onde o estudante, via de regra, deverá estar apto para discutir, comparar e socializar novas ideias e conceitos, percebendo o que está implícito nas

ideias e como elas se tornam conhecimento e por vezes ideologias, de modo que o mesmo adquira a possibilidade de argumentar filosoficamente (PARANÁ, 2008, p. 60).

Nas dimensões do conhecimento, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia do Paraná em seus princípios teóricos, propõe que o currículo da Educação Básica ofereça ao estudante do Ensino Médio a possibilidade de uma formação para o enfrentamento da realidade social, econômica e política de seu tempo (PARANÁ, 2008, p. 20).

Nas DCE, o filósofo Antonio Gramsci (1891-1937) aparece citado indiretamente, mas como teórico que defende uma educação a um só tempo humanista e tecnológica. Princípio implícito de uma educação nas dimensões científicas, artísticas e filosóficas, valores que norteiam o documento citado.

Portanto, em vista das Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia do Paraná que cita Antonio Gramsci, entre outros teóricos, e, apresenta como objetivo do ensino de Filosofia a construção de conceitos que levem o estudante a interpretar a realidade, esta pesquisa se propõe a utilizar as categorias educação e trabalho, propostas por Gramsci para analisar a prática do ensino de Filosofia na escola pública e a apreensão destes conteúdos por parte dos alunos. O objetivo dessa análise é valorizar a Filosofia e seu ensino como método seguro de mudança epistemológica na postura tomada pelos alunos em relação ao seu modo de ver e interpretar a realidade, e agir sobre ela, a partir do uso das categorias educação e trabalho. Estas categorias, que foram utilizadas intimamente na construção intelectual e histórica de Gramsci, vão servir como base para que possamos desenvolver esta pesquisa no ensino de Filosofia.

As concepções que os alunos possuíam anteriormente ao estudo aqui proposto, serão mudadas ou irão evoluir a partir do uso das categorias Gramscianas? Para isso, se faz necessário pensar as categorias educação e trabalho como uma espécie de conceitos básicos a serem utilizados por quem pretende refletir sobre os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações. As categorias devem corresponder às condições concretas de todo tempo e lugar, elas não são definidas de uma vez por todas e não possuem um fim em si mesmas. Elas ganham sentido enquanto instrumentos de compreensão de uma realidade social concreta, e tem a função simultânea de intérpretes do real e de indicadores de uma estratégia política (CURY, 1985).

De posse das categorias de educação e trabalho, apresentamos aos alunos do 3º ano B do Ensino Médio do Colégio Estadual José de Anchieta em União da Vitória PR, textos de

alguns autores, os quais foram previamente escolhidos. Entre eles evidenciamos Gramsci, nosso principal teórico e fundamento para esta pesquisa. Também foram utilizados textos de Karl Marx e Valdelaine Mendes que auxiliaram na aquisição de novos conhecimentos, ampliaram o debate e o entendimento sobre os conceitos de educação e trabalho. Essa dinâmica concedeu aos alunos *a priori*, bases epistemológicas para que no decorrer da pesquisa, criassem textos na tentativa de demonstrar quais os conceitos que os mesmos possuíam anteriormente aos estudos, e quais os novos conceitos que os alunos adquiriram e se apropriaram depois da realização das leituras e dos debates.

O projeto foi desenvolvido no Colégio Estadual José de Anchieta, instituição de ensino da rede Pública Estadual, localizado no município de União da Vitória, Estado do Paraná, durante o período de 19 de setembro a 8 de dezembro de 2017, perfazendo um total de 9 horas aulas. Ressalta-se que as 9 horas-aulas não foram totalmente suficientes para o desenvolvimento de uma pesquisa com esses propósitos, por outro lado, também devemos levar em consideração que não existe um número fixo de aulas para uma pesquisa, porque os critérios e os modos de aplicação do projeto podem mudar em função do número de alunos em sala de aula, da capacidade de leitura e de interpretação de cada aluno sujeito da pesquisa, entre outros fatores epistemológicos e estruturais da própria escola. No entanto, este foi o prazo que dispúnhamos e que o próprio calendário de desenvolvimento do mestrado nos proporcionou.

Neste mesmo sentido, o tempo de duração para a realização do projeto se apresentou como um problema a ser posteriormente avaliado e não como negação da validade da pesquisa. O tempo exíguo nos desafiou a construirmos uma metodologia com atividades que nos dessem as respostas suficientes para uma possível solução de nosso problema, objeto este, que achamos suficiente para o trabalho que nos propusemos e realizamos.

O Colégio Estadual José de Anchieta localiza-se na região central da cidade de União da Vitória e a ele acorrem alunos tanto do centro da cidade, quanto dos bairros e até mesmo da área rural do município. Um dos fatores que leva à escolha dessa escola por parte dos pais e alunos consiste na facilidade de acesso. Com isso, a diversidade de alunos no colégio é muito grande no tocante a sua origem.

A principal motivação para escolhermos este estabelecimento de ensino para aplicar a pesquisa, encontra-se no fato de que sou lotado no mesmo. Poderíamos tê-lo aplicado em outro colégio, mas entendemos ser mais viável aplicar nossa pesquisa na própria escola em

que trabalhamos, ao invés de fazer isso em outra escola da qual estaríamos desvinculados do cotidiano escolar. Ao aplicar a pesquisa no Colégio Estadual José de Anchieta, tornou-se possível conciliar as atividades da pesquisa com o cumprimento do horário de trabalho. Porém, entendemos que o resultado da pesquisa não se restringe somente à escola escolhida, tampouco à turma selecionada. Esperamos e acreditamos que os resultados da nossa pesquisa são válidos para as outras turmas do estabelecimento, bem como para outras escolas.

A turma do 3º ano B do Ensino Médio foi escolhida mediante alguns critérios. Os alunos desta turma foram meus alunos desde o 1º ano do Ensino Médio, com exceção de alguns que integraram esta turma no ano de 2017, vindos de outras instituições de ensino tanto particulares quanto públicas. Os alunos que acompanhei desde o primeiro ano do ensino médio demonstraram em várias disciplinas, inclusive na disciplina de Filosofia, resultados suficientes para avançarem para a próxima etapa. O conjunto de alunos da turma escolhida, com algumas exceções, apresentaram um desempenho positivo em matéria de aproveitamento e evolução na aquisição de conhecimentos filosóficos.

Foi propício escolher uma turma de alunos do terceiro ano, ou seja, o último ano do Ensino Médio, pelo fato de que é principalmente nesta fase de seus estudos que os alunos se questionam sobre o prosseguimento de suas vidas com relação a profissão a ser seguida. Tal decisão traz consequências diretas na continuidade de seus estudos na educação superior ou na escolha de um ensino técnico que lhes aproximará mais rapidamente de um emprego, e, conseqüentemente, de sua manutenção financeira. Esta realidade dos alunos está relacionada diretamente com o problema da nossa pesquisa: trabalho e educação.

É importante registrar que constatamos na pesquisa, que os alunos raríssimas vezes se questionam sobre o que é o trabalho ou se o Ensino Médio auxiliou na compreensão desta realidade. Tampouco levantam questionamentos acerca de quais são os conceitos por eles utilizados para a compreensão do mundo do trabalho.

O tema “trabalho” não aparece de modo explícito nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica – PR como conteúdo curricular do Ensino Médio. No entanto, dentro de uma perspectiva histórico-crítica, essa problemática está presente nas preocupações dos alunos dos terceiros anos, pois estão no limiar de encerrar sua Educação Básica e iniciar uma nova etapa que os defrontará com o mundo do trabalho. Portanto, seria negligenciar esta realidade premente na vida do educando e negar a própria função da educação e do educador em não tratar este tema. Na fundamentação desta pesquisa, argumentaremos que o tema

trabalho é um conteúdo curricular presente de forma explícita no transcorrer do Ensino Médio.

Isto posto, dada as condições presentes no contexto do ensino e das práticas docentes do ensino de Filosofia, afirmamos que o tema do mundo do trabalho é um campo desafiador para a aplicação deste trabalho. A partir dessa constatação formulamos nossa questão de pesquisa: De que modo o ensino de Filosofia pode contribuir para a apropriação de conceitos científicos (filosóficos) com vistas à compreensão e à transformação da realidade?

Tendo como ponto de partida o problema de pesquisa, definimos então o objetivo geral nos seguintes termos: Investigar como o ensino de Filosofia, centrado no sujeito, por meio das categorias Gramscianas de educação e trabalho, contribui para a apropriação de conceitos filosóficos com vistas à compreensão e à transformação da realidade.

Definido o objetivo geral, o passo seguinte consistiu em estabelecer os objetivos específicos, quais sejam:

- Analisar o mundo do trabalho utilizando as categorias Gramscianas de educação e trabalho;
- Examinar as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia, do Paraná;
- Identificar qual é a concepção de mundo do trabalho presente no imaginário dos alunos do 3º ano do Ensino Médio;
- Avaliar os resultados obtidos pela intervenção do ensino de Filosofia propiciado pelo projeto.

Também foi definido que a metodologia da pesquisa a ser utilizada no decorrer dos encaminhamentos propostos seria a pedagogia histórico-crítica. Essa pedagogia possui uma dimensão formativa e prática que favorece aos alunos refletirem sobre suas concepções de educação e de mundo do trabalho, ao mesmo tempo, ou no mesmo processo que viabiliza a aquisição dos conteúdos propostos pela escola.

Pela dinâmica característica do ensino de Filosofia em sala de aula e pensando o projeto de forma que obtivesse a efetiva participação do professor e dos alunos, tanto no debate quanto nas conclusões construídas pelos mesmos, optou-se então pela metodologia de ensino no processo didático-metodológico pela proposta de Gasparin no seu livro “Uma didática para a pedagogia histórico-crítica”.

Os encaminhamentos metodológicos constantes no processo didático-pedagógico proposto por Gasparin (2012) diferem dos caminhos propostos pelas Diretrizes Curriculares

da Educação Básica – Filosofia¹ (PARANÁ, 2008). Isso fica evidente quando Gasparim propõe que os encaminhamentos metodológicos são como passos a serem seguidos, como proposta metodológica para o trabalho pedagógico.

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia também apresenta passos a serem seguidos no desenvolvimento de um tema e no trabalho pedagógico, porém, difere quanto ao sentido epistemológico, quanto ao modo de desenvolver a atividade filosófica e aos resultados que podem ser obtidos. Enquanto as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia afirma que “Ao final desse processo, o estudante, via de regra, encontrar-se-á apto a elaborar um texto, no qual terá condições de discutir, comparar e socializar ideias e conceitos” (PARANÁ, 2008, p. 60), o encaminhamento metodológico proposto por Gasparim conduz o aluno não só para a aquisição do conceito, mas também para a ação concreta, ou seja, a mudança de posicionamento do indivíduo frente aos problemas sociais. Este embasamento nos fez escolher o encaminhamento pedagógico proposto por Gasparin por dois motivos principais. Primeiro: o encaminhamento pedagógico proposto por Gasparin fornece as bases metodológicas para a pesquisa. Segundo: de certa forma essa escolha nos manterá vinculado as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia do Paraná. Essa relação ante uma análise crítica se faz importante porque as Diretrizes propõem no seu interior um método de trabalho para o ensino de Filosofia. Esse documento é a fonte na qual os professores de Filosofia da rede pública do Estado do Paraná devem buscar orientações para a construção de seu trabalho pedagógico.

Ao final da dissertação apresentaremos uma avaliação acerca dos novos conceitos adquiridos pelos alunos através do ensino de Filosofia e se estes conceitos podem ajudar os mesmos a se posicionarem criticamente frente a realidade, mediante novas práticas sociais. Ou seja, avaliaremos se foi possível percorrer um caminho que parte de uma prática social

¹ As Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCE) do Paraná surgem das críticas que durante o Governo de Roberto Requião (2003-2010), eram feitas às políticas educacionais do governo federal de FHC (Fernando Henrique Cardoso 1995-2003) e do governo estadual de Jaime Lerner (1999-2003) que implementaram a nível nacional e no Paraná os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais que orientam a educação em todo o Brasil), e o PROEM (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio), esvaziado o Currículo das disciplinas na escola pública e seus conteúdos. Assim em 2003 a equipe da Secretaria Estadual Educação (SEED) começou a fazer um diagnóstico do currículo escolar e concluiu pela necessidade de retomar a formação de professores aliada à construção de currículo. Mas ao contrário do Currículo Básico a opção foi pela construção de um documento de diretrizes curriculares para que a partir dele os professores pudessem elaborar as propostas pedagógicas curriculares das disciplinas no PPP (Propostas Político Pedagógicas), respeitando assim a autonomia pedagógica das escolas e dos professores. Especificamente para a Filosofia havia apenas os PCN e PCN+ contra os quais pesavam todas as críticas naquele momento. Pois apresentavam diversas disciplinas, entre elas a disciplina de filosofia, como temas transversais e não com o status de disciplina.

anterior, passa pela apreensão de novos conhecimentos elaborados e finda com uma nova prática social, com uma nova proposta de ação, agora reflexiva, analisada, sistematizada e crítica atendendo a complexidade exigida pelo conhecimento filosófico.

Como não é uma pesquisa quantitativa, acredita-se que não será necessário utilizar análises estatísticas, por isso, não se justifica considerarmos o número de alunos presentes numa única sala de aula.

No campo da educação e do ensino de Filosofia no Ensino Médio, muitas pesquisas já foram realizadas ao longo dos anos e por isso citamos, em nota de rodapé algumas entre tantas que poderiam nos ajudar². Não se quer colocar esta pesquisa como a primeira e única, nosso interesse aqui é somar, colaborando com as pesquisas nesta área da educação, bem como ajudar a disciplina filosófica a ter sua real importância nos currículos escolares da Educação Básica no Ensino Médio.

A dissertação está estruturada em quatro capítulos: O Capítulo 1 – Fundamentação: fornece a base epistemológica para a construção do conhecimento que nos dispusemos realizar. Partimos da Filosofia e da sua inclusão como disciplina obrigatória no Ensino Médio, passando pelas leis e pelas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná – Filosofia.

Por problematizarmos as categorias Gramscianas, achamos necessário fazermos uma explanação sobre as categorias e suas formas de analisar a realidade, pelo fato de considerarmos que a percepção do real passa pelo entendimento de que as categorias se manifestam do real. Deste modo, apresentamos Antonio Gramsci como o teórico que fornece a base epistemológica, com suas categorias de educação e trabalho, e que conduz o nosso pensamento filosófico problematizando as concepções que os alunos têm de educação e trabalho.

O Capítulo 2 – Metodologia histórico-crítica: a metodologia apresenta “a pedagogia histórico crítica” de Saviani (1992). Ela foi uma escolha pessoal e cada escolha não é desinteressada, tem sempre um cunho político, ideológico e pedagógico, pelo fato de que nossas atividades se desenvolveram a partir da contextualização da realidade do aluno e que, segundo Saviani (1992), este método deve partir da realidade social e chegar a uma nova

² Algumas entre as inúmeras pesquisas no campo do ensino de filosofia: MONTEIRO, Raquel Alvim. A Filosofia no ensino médio: possibilidades e experiências. UFMG. Belo Horizonte, 2016. MENDES, Ademir Pinhelli. A construção do lugar da filosofia no currículo do ensino médio: análise a partir da compreensão dos professores de filosofia da escola pública paranaense. UFPR Curitiba, 2008. BELIERI, Cleber Mariano. Aprendizagem de conceitos filosóficos no ensino médio. UEM. Maringá, 2012.

prática social, ou seja, sua busca pela transformação da realidade. Neste capítulo expõe-se que as nossas atividades foram dirigidas pela obra de Gasparim (2012) em função de propor cinco passos a partir dos quais procuramos seguir os caminhos propostos para realização de nossas atividades.

O Capítulo 3 – Descrição do processo de aplicação da pesquisa: descreve as atividades realizadas em sala de aula de forma cronológica, ressaltando os avanços, as dificuldades e as conquistas obtidas pelos alunos em cada aula, demonstrando a eficácia do método escolhido e o crescimento na interpretação da realidade por intermédio do conhecimento filosófico. Este capítulo nos deu a exata dimensão de como é possível a Filosofia ser centrada no sujeito educando como processo de aprender, conhecer e agir. O método histórico-crítico faz exatamente este arco histórico, de partirmos da prática inicial do educando, e finalizarmos com uma nova prática social construída através do diálogo com os problemas filosóficos, trazidos em nossa problematização: as categorias Gramscianas de educação e trabalho.

O Capítulo 4 – Análise dos resultados: examina os resultados obtidos partindo da pedagogia histórico-crítica e dos encaminhamentos metodológicos realizados na prática em sala de aula, bem como verifica se o objetivo geral e os específicos da pesquisa foram atingidos, se o problema da pesquisa foi solucionado em seu todo ou em partes.

Também serão apresentadas as dificuldades encontradas para a realização da pesquisa, no que se refere ao tempo destinado a mesma, ao número de horas aulas, a participação dos alunos, a estrutura escolar e os textos utilizados. A análise das dificuldades se faz necessária porque poderá orientar futuras aplicações deste ou de projetos semelhantes, no sentido de minimizar as dificuldades, permitindo que o processo de aprendizagem do sujeito se sobressaia e esteja acima das dificuldades estruturais sempre presentes nas escolas públicas.

Encerramos a dissertação com as Considerações Finais. Nesse texto procuramos ajudar a entender para que serviu todo este trabalho de pesquisa. Em que ela nos ajudou no campo da educação, quais foram os questionamentos que surgiram em relação a nossa prática docente e como será possível utilizar as conclusões desta pesquisa em outras áreas da educação e do conhecimento.

2. FUNDAMENTAÇÃO

2.1 Ensino de Filosofia no Brasil e no Paraná

A inclusão da Filosofia como disciplina obrigatória nos currículos do Ensino Médio perpassou a história contemporânea do Brasil, sempre nas lutas dos educadores e suas organizações representativas de classe com manifestações, estudos e debates, no campo do espaço curricular que sempre foi de disputas entre a lógica burguesa e a classe trabalhadora.

No Brasil, a Filosofia como disciplina está presente nos currículos escolares desde o ensino jesuítico, ainda em 1599, nos tempos coloniais sob as leis da “Ratio Studiorum”, que objetivava a organização e o planejamento do ensino dos jesuítas com base em elementos da cultura europeia, ignorando por completo a realidade do colono, do índio e do negro (PARANÁ, 2008, p. 42). Neste sentido a filosofia era entendida como uma formação intelectual, mas também moral sob os cânones (leis eclesiásticas) da Igreja Católica.

Com a Proclamação da República, a filosofia passou a figurar entre as disciplinas obrigatórias, porém, isto não significou mudanças nas concepções da sociedade brasileira, que passa da democracia formal, ao populismo, até a ditadura.

Após o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” de 1932, percebeu-se nos currículos uma queda de participação das humanidades, pois a nova política educacional da era Vargas, após a Constituição de 1937 optou por políticas educacionais de uma educação técnico-profissional em vista do desenvolvimento do país. Esse padrão de educação predomina até 1961.

A Lei de Diretrizes e Base nº. 4.024/61 extingue o ensino de Filosofia, e com a Lei nº. 5.692/71 durante a ditadura militar, realiza-se definitivamente a proibição da Filosofia nos currículos escolares por não servir aos interesses políticos, econômicos e ideológicos do governo militar, que no momento, primava pelo tecnicismo.

A partir da década de 80, com a abertura política e a tentativa de redemocratização do país, iniciam-se novos debates sobre o ensino de Filosofia no Ensino Médio, que na época denominava-se Segundo Grau.

Por fim, a Lei nº 11.684/08 altera o art. 36 da lei 9.394, (LDB, Lei de Diretrizes de Base da Educação do Ministério da Educação, Brasil) de 20 de dezembro de 1996, que

estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e passa a incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio.

No Estado do Paraná, um esforço conjunto com direcionamento que dava a entender democrático, após um longo processo de discussão ocorrido entre os anos de 2004 a 2008, com a participação dos educadores da Rede Estadual de Ensino, que de 2004 a 2006 participaram de simpósios e semanas de estudos pedagógicos para a elaboração dos textos das Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Filosofia do Estado do Paraná. Em 2007 e 2008 foram convocados a participar de eventos organizados pelo então Departamento de Educação Básica (DEB), órgão vinculado à Secretaria Estadual de Educação do Paraná, e realizados nos 32 Núcleos Regionais de Educação. Esta foi uma oportunidade para discutirem os fundamentos teóricos e metodológicos de suas disciplinas a ponto de que as Diretrizes pudessem ser entregues a leitores vinculados às várias instituições de Ensino Superior para as últimas avaliações.

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Filosofia do Estado do Paraná, bem como de todas as outras disciplinas foram aprovadas no ano de 2008, e a partir daí passaram a fazer parte do dia a dia do educador como instrumento que fundamenta o trabalho pedagógico e contribui para o fortalecimento da educação pública.

Uma das dimensões do conhecimento apresentada nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Filosofia no capítulo 3 “Dimensões do Conhecimento”:

propõe que a educação Básica ofereça ao estudante a formação necessária para o enfrentamento em vista da transformação social, econômica e política. Este pensamento remete-nos a Gramsci em sua defesa de que o espaço de educação na escola deveria equivaler à ideia de atelier-biblioteca-oficina, em favor de uma formação, a um só tempo, humanista e tecnológica (PARANÁ, 2008, p. 20).

Gramsci sintetiza, no ideal da escola moderna para o proletariado, as características da liberdade e livre iniciativa com as habilidades necessárias à forma produtiva mais eficiente para a humanidade de hoje. Assim, o autor apresenta uma escola que não hipoteque o conhecimento, não obrigue à vontade, mas seja desinteressada, que dê a criança a possibilidade de se formar, de se tornar homem, de adquirir critérios gerais necessários para o desenvolvimento do caráter (NOSELLA, 1992, p. 20).

O pensamento Gramsciano se faz presente nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Filosofia do Paraná, não diretamente, mas através da citação de outros autores como

Paolo Nosella, na tentativa de impulsionar uma nova visão de escola e construção de conhecimentos a partir das análises dos conceitos pré-estabelecidos, e uma proposta histórico/crítica de autonomia do cidadão pela criação de novos conceitos através do ensino de Filosofia na escola pública.

Vale lembrar que ao tratarmos de Gramsci, não podemos simplesmente criar uma ponte entre seu pensamento e a concepção de escola hoje. Gramsci deve ser entendido a partir de sua situação histórica: da história da Itália e da Revolução Russa de 1917.

Segundo Nosella (1992, p. 109), a proposta de Gramsci para a escola “trata-se de uma possível proposta educacional do Partido Comunista para a sociedade Italiana, isto é, uma política educacional alternativa que seria implementada caso os comunistas conquistassem o Estado”. É uma plataforma partidária para a educação, em contraposição à reforma Gentile de 1923³, mas este fato histórico de modo algum desqualifica a análise epistemológica que podemos fazer de nossas escolas e nossos sistemas educacionais, a partir das análises Gramscianas de educação e escola, que só vêm a enriquecer nossa argumentação e análise nesta pesquisa.

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Filosofia do Paraná no seu item 4, “Encaminhamentos metodológicos”, apresentam a sequência de apreensão dos conhecimentos que por sua vez são usados como método para uma aula, e como base de construção dos Planos de Trabalho Docente (P.T.D.) dos professores.

Estes Planos de Trabalho Docente encaminham para a construção de planos de aulas que devem conter os conteúdos estruturantes, conteúdos básicos e específicos contidos nas Diretrizes. Também apresentam a abordagem teórico metodológica e a avaliação que serão utilizados no prazo de um bimestre ou trimestre (conforme a organização de cada unidade escolar), utilizados para a busca do conhecimento filosófico, ou seja, através da mobilização para o conhecimento; a problematização; a investigação; a criação de conceitos.

³ Reforma nos rumos da educação italiana realizada entre os anos de 1922 e 1923 pelo filósofo idealista Giovanni Gentile (1875-1944), primeiro Ministro de Educação do regime fascista que dirigiu a Itália através de seu líder Benito Mussolini entre 1922 e 1943.

A análise dos conceitos originais e a criação de novos conceitos⁴ é objetivo das Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Filosofia, o que, em partes fortalece nosso projeto que é exatamente a problematização das categorias educação e trabalho no Ensino Médio, através do ensino de Filosofia.

Quando em nosso projeto tomamos como metodologia a pedagogia histórico-crítica, identificamos que as Diretrizes Curriculares deixam a desejar, no sentido em que a análise dos conceitos em vista da ação prática, após a compreensão e construção de novos conceitos para a transformação social, não acontece ou não estão apresentadas de modo explícito, dando ênfase à Filosofia e não identificando o sujeito como aquele que age na realidade e a transforma após a apreensão dos conhecimentos filosóficos.

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Filosofia no seu item 5 que discorre sobre a “Avaliação” cita:

Assim torna-se relevante avaliar a capacidade do estudante do Ensino Médio de trabalhar e criar conceitos, sob os seguintes pressupostos: qual discurso tinha antes; qual conceito trabalhou; qual conceito tem após; qual conceito trabalhou. A avaliação de Filosofia se inicia com a mobilização para o conhecimento, por meio da análise comparativa do que o estudante pensava antes e do que pensa após o estudo. (PARANÁ, 2008, p. 62).

Ao analisarmos o processo histórico da reintrodução do ensino de Filosofia no Ensino Médio, muitas foram as questões e razões tanto para sua exclusão, quanto para a sua manutenção. A permanência da Filosofia, no Ensino Médio, nunca navegou por mares calmos, muito pelo contrário, foram constantemente revoltos. A cada razão evocada para sua permanência, apareceram sucessivamente outras para sua exclusão.

⁴ No processo de construção das Diretrizes de Filosofia (DCE), houve uma sequência de ações e revisões. Quem começou a assessorar a equipe de filosofia da SEED foi o Professor Dr. Geraldo Horn (UFPR) em 2003. Em 2005/06 veio o Professor Dr. Silvio Gallo (UNICAMP) e em 2008 foi o professor Dr. Edimilson Paschoal (PUC). Em cada uma das fases houveram especificidades. Entre 2003 a 2005 realizou-se o momento do diagnóstico. Entre 2005 e 2008 foi a construção do texto das diretrizes. Entre 2008 a 2010 foram as revisões. Cada etapa deixou suas marcas no texto das diretrizes de filosofia. O professor Silvio Gallo veio para assessorar as diretrizes indicado pelo professor Jairo Marçal, que foi o responsável por incorporar o pensamento de Gilles Deleuze (1925-1995) nas diretrizes, e com ele a ideia de sensibilização do aluno para o pensamento. O professor Jairo Marçal começou a fazer parte da equipe de filosofia em 2005. As consequências das várias idas e vindas da assessoria e suas mudanças podem ser observadas no conteúdo das diretrizes. No texto é possível identificar uma preocupação materialista-histórico ao ressaltar a importância da História para a constituição da disciplina, bem como da formação crítica do aluno. Mas também fala em construção e conceitos que é uma compreensão pós-moderna e esvazia a historicidade da Filosofia como disciplina escolar. Na fase final e revisão final o texto ganhou características acadêmicas que concebe a Filosofia como um saber especializado. Mesmo que as diretrizes de filosofia tiveram suas contradições, o modo como foi sua construção, deram à disciplina de filosofia na escola pública do Paraná, com conteúdo a ser ensinado, sua história, uma metodologia de ensino, e avaliação, um status de disciplina.

Fato é que a Filosofia se mantém e continua desafiando os profissionais que atuam nesta área do Ensino Médio nas escolas públicas.

Evidenciando o significado da Filosofia, a importância do significado para o seu ensino, tomando sob o aspecto de estrutura e necessidade facilitadora de um processo de consciência e de ação crítica no modo de compreender e ver o mundo, é que reiteramos como importante este projeto que propõe ao ensino de Filosofia um desafio que é a proposta de, através do método dialético histórico-crítico, propor uma análise das concepções do mundo do trabalho com os alunos do Ensino Médio.

Percebemos até hoje que uma das garantias da sobrevivência da Filosofia no Ensino Médio como disciplina curricular está na contribuição por meio de seu ensino para a emancipação dos alunos. Nós educadores que trabalhamos com a Filosofia não podemos só acreditar, mas devemos construir caminhos teóricos e metodológicos para constataremos que nossa atividade está surtindo seus efeitos.

Não afirmamos que a escola seja o único espaço em que a construção da emancipação possa acontecer, mas devemos apostar neste espaço como o lugar onde esta mudança pode iniciar.

Constatamos que vivemos num mundo essencialmente capitalista, esse sistema exige uma ideologia de poder, que reafirme seus pressupostos, mesmo contraditórios, de sistema justo e igualitário (CURY, 1985). O trabalho, e sua concepção ideológica é uma das ferramentas usadas por este sistema, pois é trabalhando que produzimos, vendemos, ganhamos nossos salários e mantemos o sistema. No entanto, trata-se da formação para o trabalho alienado, como analisou Marx: “Assim como o trabalho alienado aliena do homem a natureza e aliena o homem de si mesmo, de sua própria função ativa, de sua atividade vital, (...) o homem se aliena dos outros homens” (MARX, 2008, p. 84)

Para Marx o trabalho é uma dimensão inerente a vida humana, isto é, uma dimensão ontológica fundamental, pois por meio dele, os seres humanos criam, livre e conscientemente, a realidade, bem como o permite dar um salto da mera existência orgânica à sociabilidade. É também pelo trabalho que a subjetividade se constitui e desenvolve-se constantemente, num processo de autocriação de si. Na sociedade capitalista ocorre um processo de alienação do trabalho, em que a dimensão humanizadora do trabalho como criação da vida em comunidade é negada por meio da dicotomia entre os detentores dos meios de produção e os trabalhadores,

a quem só resta vender a força de trabalho em troca de um salário que para grande maioria não assegura condições dignas de vida.

Em contraposição à noção de trabalho alienado, tomamos como referência o sentido antropológico do trabalho como cultura. O ser humano não realiza o trabalho como mera atividade animal, instintiva para satisfazer suas necessidades imediatas, como é o caso das abelhas ou formigas. Certamente que como ser natural, essas necessidades também irão interferir e estimular sua atividade produtiva. Porém, os seres humanos produzem racionalmente, ou seja, podem pensar, planejar e dar sentido ao que fazem.

O trabalho como necessidade de subsistência se impõe em nossa sociedade moderna, a juventude e a escola em sua formação à lógica capitalista burguesa, promovendo ideologicamente a concepção do trabalho alienado.

Feitas essas considerações, tomamos a iniciativa de problematizar com os alunos do Ensino Médio a concepção que eles possuem do mundo do trabalho, e como o ensino de Filosofia pode colaborar nesta prática formativa.

É necessário fazer perceber aos alunos do Ensino Médio, que nas vezes que se dialoga sobre este tema, o mundo do trabalho se manifesta como individualismo, trabalho alienado e consumo, reproduzindo a lógica burguesa como a grande possibilidade de “ser alguém na vida”, de se realizar financeiramente, de ser rico. A realização pessoal e de vida está ligada a esta forma de trabalhar, produzir, comprar, e trabalhar mais ainda. Para galgar esta fase, a escolha da profissão está intimamente ligada a esta ideia inicial. As profissões que aparecem no ranking das mais rentáveis estão entre a escolha da maioria dos alunos, mesmo que suas condições materiais não lhes deem possibilidades de ter acesso às profissões mais rentáveis, ou alcançarem este degrau para uma universidade. As condições financeiras precárias de acessá-las são exatamente escamoteadas nas contradições próprias da lógica capitalista.

Portanto, o nosso objeto de pesquisa questionou no espaço “escola pública”, através do ensino de Filosofia, a lógica do mundo do trabalho na sociedade capitalista para os alunos, através da categoria trabalho em Gramsci. Problematizando: a educação, o ensino de filosofia, a concepção de mundo do trabalho moderno, presente na percepção dos alunos do 3º ano B do ensino médio do Colégio Estadual José de Anchieta.

2.2 Trabalho e Educação

Etimologicamente a palavra trabalho vem do latim *tripalium*, formada por dois elementos: *tri*, que significa “três”, e *palum*, que quer dizer “madeira”. *Tripalium* era o nome de um instrumento de tortura. Nesta concepção originalmente, “trabalhar” significava “ser torturado”.

No sentido original, os escravos e os pobres que não podiam pagar os impostos eram os que sofriam as torturas no *tripalium*. Assim, quem “trabalhava” naquele tempo, eram as pessoas destituídas de posses e que possivelmente poderiam sofrer torturas. Essas concepções de trabalho vêm sofrendo suas mudanças na história e nas diversas culturas (JAPIASSÚ, 2008, p. 40).

Para tratarmos das categorias que pretendemos estudar: educação e trabalho, se faz necessário anteriormente compreendermos qual nosso entendimento de categorias.

Se na atualidade o termo categoria é usado como noção ou conceito que leva a uma reflexão geral sobre a natureza, com etapas e limites que o sujeito indagativo exerce sobre o objeto a conhecer, Cury (1985), abre o cenário para nossa interpretação quando discorre que as categorias devem ser entendidas aqui como conceitos básicos que pretendem refletir os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações. Devem corresponder às condições concretas de todo tempo e lugar, elas não são definidas uma vez por todas e não possuem um fim em si mesmas. Elas ganham sentido enquanto instrumentos de compreensão de uma realidade social concreta e têm a função simultânea de intérpretes do real e de indicadores de uma estratégia política.

Mas no real, a coisa em si não se manifesta imediatamente ao homem, é necessário um esforço diferenciado. Neste sentido, o pensamento dialético distingue entre representação e conceito da coisa:

Em Hegel, a dialética é um movimento racional que nos permite superar sua contradição. Não é um método, mas um movimento conjunto do pensamento e do real. Marx faz da dialética um método. Insiste em considerarmos a realidade socioeconômica de determinada época como um todo articulado, atravessado por contradições específicas, entre as quais a de lutas de classes. A partir dele, mas graças sobretudo à contribuição de Engels, a dialética se converte no método do materialismo e no processo do movimento histórico que considera a natureza: a) como um todo coerente em que os fenômenos se condicionam reciprocamente; b) como um estado de mudança e movimento; c) como o lugar onde o processo de crescimento das mudanças quantitativas gera, por acumulações e por saltos, mutações de ordem qualitativas; d) como a sede das contradições internas, seus fenômenos tendo um lado positivo e o outro negativo, um passado e um futuro, o que provoca a luta das tendências contrárias que gera o progresso (JAPIASSÚ, 2008, p. 74).

O homem quando se depara com a realidade, não age somente como um ser que observa abstratamente, mas é um ser pensante que age objetiva e praticamente dentro de um contexto histórico, dentro da realidade que é um todo determinante, que por sua vez, determina seu conhecimento conceitual da realidade que está em constante movimento com suas contradições específicas, positivas e negativas que geram o desenvolvimento, ou a mudança da realidade, e, portanto exigem do homem mudanças em seus conceitos e categorias na sua forma de entender o real.

Porém, a “coisa em si” não se manifesta imediatamente ao homem, para chegar a sua compreensão é necessário não só certo esforço, mas também uma forma de desvio, rodeio, e até um subterfúgio para entender. Assim, o pensamento dialético torna-se necessário, e distingue a representação e o conceito da coisa (KOSIK, 1976, p. 9).

O homem, portanto, não é diante da realidade, um ser pensante que examina a realidade unicamente de forma especulativamente, mas um ser histórico que age de forma objetiva tendo em mente seus próprios fins e interesses dentro de uma comunidade social. Assim, o homem ao conceber a realidade percebe a existência do real que se produz e reproduz em sua mente quando este homem se realiza dentro de uma determinada práxis histórica, estas percepções movimentam o conjunto de representações ou categorias do pensamento comum. São estas categorias do pensamento comum que nos interessam no tocante à percepção que nossos jovens têm da categoria trabalho, e da categoria educação. Hoje o trabalho é apresentado como um conjunto de atividades realizadas unicamente de forma a produzir um salário como forma de manutenção para o trabalhador, e para o dono do capital, uma forma de acumular riquezas. E, a educação é uma organização que aparentemente partilha os conhecimentos acumulados pela humanidade para criar o sujeito autônomo, mas que na verdade reproduz o sistema vigente criando os operários para o sistema capitalista.

A moderna sociedade apresenta um tipo de práxis que podemos chamar de práxis utilitária imediata, ou senso comum a ela correspondente, que colocam o homem em condições de orientar-se no mundo, de familiarizar-se com as coisas e manejá-las, mas não proporcionam a compreensão real das coisas e da realidade (KOSIK, 1976, p. 10).

Portanto, existe uma realidade “desconexa” de uma conexão interna, ou seja, da coisa com seu significado real, e, absolutamente incompreensível em tal isolamento. Aqueles que efetivamente determinam as condições sociais, no caso da sociedade contemporânea, os donos

do capital, estão numa “zona de conforto” pois a não compreensão da realidade como um todo orgânico, por parte dos sujeitos, continua a criar uma desconexão com a lei dos fenômenos, sua estrutura interna e seu núcleo essencial. Poderíamos citar como exemplo que muitas vezes o homem usa o dinheiro, vive em busca dele, faz suas transações, mas nem ao menos se preocupa em saber o que é de fato o dinheiro (KOSIK, 1976, p. 10).

Este senso comum, e a práxis utilitária imediata, cria uma desconexão que no processo histórico vai fragmentando a consciência que o indivíduo tem da “coisa em si”, e, portanto, fragmenta sua possibilidade de interpretar a realidade, aceitando na práxis histórica a realidade apresentada por “aqueles” (donos do capital), que se encontram na “zona de conforto” e determinam qual seria a categoria de entendimento do indivíduo. Exemplo disto são as linguagens contemporaneamente utilizadas para identificar o trabalhador, muitas corporações e cursos de formação de empresas para seus “empregados”, utilizam a palavra “colaboradores”, ou seja, o indivíduo se torna um colaborador da empresa e não um empregado trabalhador.

Temos a impressão que chamar o indivíduo de empregado é como se fosse uma “diminuição” de seu status social, mas, “colaborador” é moderno, contemporâneo. Porém, quando tratamos de categorias como a percepção, a compreensão e o entendimento da realidade, da coisa em si, percebemos a diferença substancial entre os conceitos “empregado” e “colaborador”.

É importante vermos como é tratado o termo colaborador nos dicionários, para termos a real dimensão da fragmentação da práxis histórica. No Dicionário Online da Língua Portuguesa, “colaborador” aparece como aquele que ajuda, coadjuvante, auxiliar, que ajuda outro em suas funções. De forma nenhuma aparece a ideia de um indivíduo imbuído de direitos, salários, que transforma a realidade através de seu esforço e da sua intervenção na mesma. Nesta mesma linha de pensamento podemos apresentar o docente que de um sujeito autônomo dono de seu capital de conhecimentos intelectuais se torna como que, um “operário” na linha de montagem que não produz conhecimentos, mas usa as ferramentas prontas em livros didáticos, sem conhecer o produto final de seu trabalho.

O problema se apresenta exatamente na impositação que a classe social detentora do capital faz da categoria trabalho. A categoria trabalho na contemporaneidade vem sendo apresentada, construída, ou destruída, como um pressuposto que não necessita ser analisado em si mesmo e aceito acriticamente, ou, é afastado da análise científica, pois parece não ser

mais um problema para a classe dominadora. O trabalho parece uma forma de conceito ideológico “petrificado”, aceito por todos e que não merece nenhuma consideração, ou ser objeto de estudo. É óbvio que só a mudança de uma palavra por outra, trabalhador por colaborador, não teria muita influência no consciente coletivo se não fosse a mudança conceitual e epistemológica na forma e no trato com a práxis do trabalho humano e sua valorização. O trabalhador assalariado, que teme a perda do emprego sabe muito bem o que o trabalho tem de significado em sua vida como operário, porém, o termo colaborador leva este mesmo operário a se identificar como uma espécie de “patrão menor”, não percebendo que tudo continua como propriedade de seu patrão, inclusive o lucro, e ele, o trabalhador colaborador, recebendo um salário de fome.

As definições sociológicas do trabalho apresentam uma descrição geral das atividades laborativas, mas não penetram de todo na problemática do trabalho. Dando a entender que não existe nada mais banal e notório do que o trabalho, e que nas atuais condições é impossível captar sua problemática (KOSIK, 1976, p. 178).

É exatamente nesta afirmação anterior que podemos encontrar o equívoco do pensamento sobre o trabalho, hoje, que está voltado somente para o trabalho como processos de trabalho, operações de trabalho, tipos de trabalho, esquecendo-se de sua essência e generalidade.

Para Karl Marx, a base da sociedade, assim como a característica fundamental do homem, está no trabalho. É do, e pelo trabalho que o homem se faz homem, constrói a sociedade. É pelo trabalho que o homem transforma a sociedade e faz história, o trabalho torna-se categoria essencial que lhe permite não apenas explicar o mundo e a sociedade, o passado e a constituição do homem, como lhe permite antever o futuro e propor uma prática transformadora ao homem, propor-lhe como tarefa construir uma nova sociedade (MARX, 2004, p. 27).

Kosik (1975), assim conceitua o trabalho:

O trabalho na sua essência e generalidade, não é atividade laborativa ou emprego que o homem desempenha e que, de retorno, exerce uma influência sobre a sua psique, o seu habitus e seu pensamento, isto é, sobre esferas parciais do ser humano. O trabalho é um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade. Só o pensamento que revelou que no trabalho algo de essencial acontece para o homem e o seu ser, que descobriu a íntima, necessária conexão entre os problemas “o que é o trabalho” e “quem é o homem”, pode também iniciar a investigação científica do trabalho em todas as suas formas de manifestação, e bem assim a

investigação da realidade humana em todas as suas formas de manifestação (KOSIK, 1975, p. 180).

Considerando que pelo trabalho o homem superou o nível de atividade puramente instintiva de sua manutenção, e que é agir puramente humano, transforma aquilo que é dado como inumano e natural adaptando às exigências humanas, ao mesmo tempo em que realiza os fins humanos naquilo que é puramente natural e no material da natureza, assim o homem se realiza como homem na medida em que intervém na natureza e a transforma (KOSIK, 1976, p. 184).

Diante destes pressupostos, podemos afirmar que o trabalho não é apenas uma ação isolada e externa realizada pelo homem, mesmo que estas ações, isolada e externa estejam presentes na concretização do trabalho, ele se determina pela mudança conceitual que o homem vai tendo de si mesmo, da sociedade e da natureza.

Se para Marx em sua concepção de trabalho “o homem faz história e transforma a sociedade”, no mundo contemporâneo, quem constrói a história é o capital abstraído da força do trabalho, e a sociedade é transformada na medida em que este capital está disponível para a sociedade, do contrário, sem este capital a sociedade se torna inviável, insustentável, um caos.

Por isto é que as categorias de trabalho devem estar fundamentadas no capital, o ser humano não pensa no trabalho como a construção de sua essência de humano, mas nas categorias capitalistas contemporâneas que limitam e extirpam do homem o seu entendimento de homem, o trabalho não constrói mais o homem, não permite seu entendimento e compreensão do real, o trabalho hoje deforma, destrói, bloqueia possibilidades outras, que não sejam a força do trabalho somente como manutenção da sociedade hegemônica em que o homem e sua força de trabalho se tornam somente mercadoria.

É esta ideia de trabalho hegemônico que nos propusemos a analisar juntamente com os alunos do 3º ano do Colégio Estadual José de Anchieta, através do ensino de Filosofia.

A educação, por sua vez que no nosso caso, se realiza dentro de uma instituição de ensino, a qual chamamos de escola, é permeada pela ideia de que o indivíduo por meio do ensino se torna qualificado para exercer ou galgar uma posição social que é adquirida através do trabalho, possibilitando ao indivíduo “ser alguém na vida”. Como pudemos perceber, e perceberemos no decorrer do texto, as escolas em suas concepções epistemológicas de educação, estão avançadas, porém nos seus métodos disciplinares e organizacionais, continuam a reproduzir o sistema de produção de mão de obra barata para uma sociedade capitalista.

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia do Paraná, verifica-se que:

Um dos objetivos do ensino médio é a formação pluridimensional e democrática, capaz de oferecer aos estudantes a possibilidade de compreender a complexidade do mundo contemporâneo, suas múltiplas particularidades e especializações. Nesse mundo, que se manifesta quase sempre de forma fragmentada, o estudante não pode prescindir de um saber que opere por questionamentos, conceitos e categorias e que busque articular o espaço-temporal e sócio-histórico em que se dá o pensamento e a experiência humana (PARANÁ, 2008, p. 49).

Portanto, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia do Paraná reafirmam a ideia da construção através do questionamento, ou seja, através do ensino de Filosofia, a possibilidade dos estudantes de adquirirem a compreensão do real, através da construção de categorias que manifestem a coisa em si, sua essência. Do contrário, continuaremos tratando em nosso ensino, de uma práxis fragmentada que no processo histórico vai fragmentando o indivíduo, vai dividindo a sociedade em classes, divide e aliena o indivíduo da concepção do mundo do trabalho, e, em última instância cria uma sociedade e um indivíduo com categorias que não manifestam a realidade, mas somente parte dela, aquela necessária para seu devido controle.

2.3 Educação e Trabalho em Gramsci

Antonio Gramsci (1891-1937), jornalista e intelectual italiano, como ativista político foi um dos fundadores do Partido Comunista da Itália.

Nasceu em Ales, Sardenha, Itália, no dia 22 de janeiro de 1891. Filho de Francesco Gramsci e de Guiseppina Marcias. Ao nascer, seus familiares se depararam com uma deformidade em sua coluna, mas sua capacidade intelectual o ajudou a superar todas as dificuldades. Após a prisão de seu pai acusado de desvio de verbas públicas, sua mãe e os sete filhos passaram por sérios problemas financeiros.

Como estudante, Gramsci era um aluno brilhante e ao ganhar um concurso recebeu como prêmio uma bolsa para estudar Literatura na Universidade de Turim. Durante este período, recebeu grande influência intelectual dos socialistas, principalmente do político e filósofo Benedetto Croce.

Em 1913 filiou-se ao Partido Socialista Italiano. Trabalhou em várias publicações periódicas do partido, entre eles, o “Avanti”, a publicação oficial do partido. Em seguida se

converteu em dirigente da ala esquerda do partido. Em 1919, junto com Togliatti e Terracini, fundou a revista “L’ Ordini Nuovo”.

Em 1921, Gramsci aliou-se ao político Amadeo Bordiga e à ampla facção comunista, dentro do Partido Socialista. Nesse mesmo ano, representaram o partido no XVII Congresso Socialista em Livorno. Romperam com os Socialistas e fundaram o Partido Comunista da Itália. Gramsci tornou-se um dos líderes do partido. Em 1922 representou o partido na Terceira Internacional realizada em Moscou. Nessa época, conheceu a violonista Guilia Schucht, que viria a ser sua futura esposa e mãe de seus dois filhos.

Criou em 1924 o órgão de imprensa oficial do partido o “L’ Unita”. Nesse mesmo ano, foi eleito deputado por Vêneto. Nos primeiros anos de atuação, o partido foi dominado por uma tendência majoritária mais à esquerda formada em torno de Amadeo Bordiga. O partido tinha como objetivos destruir o Estado burguês e abolir o capitalismo através da revolução e da ditadura do proletariado, nos termos definidos por Lenin.

Por ocasião do III Congresso do partido, realizado em janeiro de 1926, clandestinamente na cidade de Lyon, na França, ocorreu uma decisiva mudança de orientação, com a aprovação das “Teses de Lyon”, elaboradas por Gramsci, onde estabeleceu a ampliação das bases sociais do comunismo levando-o a todas as classes de trabalhadores. Em consequência, o grupo de Bordiga passou a ser minoritário e acusado de sectarismo.

Na Itália nessa época, o fascismo de Mussolini começava a mostrar sua verdadeira face. Com as leis promulgadas, concentrou poderes de chefe de Estado e as perseguições iniciaram. Fechou os jornais de oposição, dissolveu os demais partidos e perseguiu seus líderes. Os dirigentes oposicionistas, exilados em Paris, formaram uma frente antifascista. Antonio Gramsci foi processado e no dia 8 de novembro de 1926 foi detido e levado para a prisão romana de Regina Coeli. Sendo condenado, passou o resto de sua vida na prisão. Mesmo submetido a maus tratos, Gramsci foi capaz de produzir uma grande obra “Cadernos do Cárcere”, que reúne uma revisão original do pensamento de Marx, no sentido histórico e com tendências a modernizar o legado comunista e adaptá-lo às condições da Itália. Em 1934, com a saúde frágil, Gramsci recebeu a liberdade condicional. Posteriormente, as cartas escritas aos parentes e amigos foram reunidas e publicadas na obra “Cartas do Cárcere”.

Com 46 anos de idade Antonio Gramsci faleceu no dia 27 de abril de 1937 em Roma na Itália.

A Filosofia de Gramsci se apresenta de modo diverso dos conceitos que comumente encontramos nas mais variadas filosofias e não pode ser entendida se não for levada à luz da história, ler Gramsci sem uma abordagem histórica é o mesmo que estudar um “peixe fora d’água”.

De fato, quando observamos os escritos de Gramsci, percebemos que podemos entender seu pensamento, não só pelo que ele escreveu sobre os temas abordados de educação e trabalho, mas também pelo que escreveu sobre o Partido Comunista Italiano, bem como a Internacional, que nos últimos anos de sua vida estavam em colisão com seus escritos.

Outros documentos, como os escritos a seus familiares e o que os familiares escreviam sobre ele, as cartas trocadas entre ele e sua cunhada Tatiana Schucht, que o acompanhou desde sua prisão em 1926 até sua libertação em 1937, e até o final de sua vida, nos mostram bem a clareza de um homem que se percebe dentro do processo histórico e sabe fazer a leitura do seu tempo.

Portanto, se tratarmos Gramsci e seu pensamento de forma a-histórica, corremos o risco de nos dirigirmos para teorias doutrinárias, em que buscaremos em seus escritos soluções para os problemas do presente. Lukács (1969) faz para nós este alerta metodológico que deve ser considerado:

Gramsci é um pensador de excepcional interesse e sua influência foi sem dúvida muito fecunda. Penso, entretanto, que não se deve buscar nele um elenco de respostas prontas para os problemas do presente. Para ser corretamente avaliado, Gramsci precisa ser situado historicamente, precisa ser compreendido no seu meio, na sua situação. (LUKÁCS, 1969, p. 24-25).

Gramsci pensa em si mesmo como historicamente situado, não pretende construir um catecismo de uma Filosofia da práxis, mas coloca-se como uma testemunha viva da história e crítica do tempo em que vive, anota tudo o que lhe interessa de seu tempo, refletindo sobre os fundamentos do homem no século XX em busca de uma sociedade mais justa e socialista.

Devemos enfrentar a partir de Gramsci o preconceito de que aprender Filosofia seja algo difícil, onde o acesso só se dá pelos filósofos ou estudiosos numa categoria própria de um ser de atividades intelectuais especializados e de uma categoria científica. Para Gramsci todos os homens são “filósofos”, porém devemos definir os limites e as características desta que ele considera “filosofia espontânea”, própria de todo mundo. Para ele, esta “filosofia espontânea”, a qual se refere, está contida na própria linguagem, que é um conjunto de noções e de conceitos determinados, e não um conjunto de ideias vazias; no senso comum e no bom-

senso; na religião e conseqüentemente em todo o conjunto de crenças populares, superstições e no folclore. (GRAMSCI, 2017, v. 1, p. 93)

Nestas exposições Gramsci demonstra que todos são filósofos, ainda que a seu modo inconscientemente, já que, até mesmo na mais simples manifestação de uma atividade intelectual qualquer, na “linguagem”, está contida uma determinada concepção de mundo, então passa-se ao segundo momento, ao momento da crítica e da consciência, ou seja, ao seguinte problema: é preferível “pensar” sem disto ter consciência crítica, de uma maneira desagregada e ocasional, isto é, participar de uma concepção de mundo imposta mecanicamente pelo ambiente exterior, ou seja, por um dos muitos grupos sociais nos quais todos estão automaticamente envolvidos desde a entrada no mundo consciente. Ou é preferível elaborar a própria concepção do mundo de uma maneira consciente e crítica e, portanto, em ligação com este trabalho do próprio cérebro, escolher a própria esfera de atividade, participar ativamente da produção da própria história do mundo, ser o guia de si mesmo e não mais aceitar do exterior, passiva e servilmente, a marca da própria personalidade? (GRAMSCI, 2017, v. 1, p. 93).

Neste sentido, não se pode ser filósofo, ter uma visão de mundo criticamente coerente, sem a consciência da própria historicidade, da fase do desenvolvimento por ela representada e do fato de que ela está em contradição com outras concepções ou com elementos de outras concepções. Portanto, não se pode separar Filosofia da história da Filosofia, nem a cultura da história da cultura.

A Filosofia de Gramsci é a Filosofia da práxis, baseia-se inteiramente na ação concreta do homem que, por suas necessidades históricas, opera e transforma a realidade (GRAMSCI, 2017, v. 3, p. 221).

Uma filosofia da práxis só pode apresentar-se, inicialmente em atitude polêmica e crítica, como superação da maneira pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente). E, portanto, antes de tudo, como crítica do “senso comum” (e isto após basear-se sobre o senso comum para demonstrar que “todos” são filósofos e que não se trata de introduzir ex novo uma ciência na vida individual de “todos”, mas de inovar e tornar “crítica” uma atividade já existente). (GRAMSCI, 2017, v. 1, p. 101).

Desde modo, a filosofia da práxis não busca manter os simples na sua Filosofia primitiva do senso comum, mas busca ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior. Se ela afirma a exigência do contato entre os intelectuais e os simples, não é para

limitar a atividade científica e para manter uma unidade no nível inferior das massas, mas justamente para forjar um bloco intelectual moral que torne politicamente possível um progresso intelectual de massa e não apenas de pequenos grupos intelectuais (GRAMSCI, 2017, v. 1, p. 103).

Teórico a ponto de construir novos conceitos, e prático na crítica a sua sociedade e a propor novos rumos da construção social através de mudanças culturais. É preciso observar que muitos estudiosos sobre Gramsci, por vezes afirmaram que ele deveria ter ocultado termos, nomes e proposições que poderiam incentivar o censor da penitenciária a proibi-lo de escrever, porém, todos sabiam que Gramsci estava condenado exatamente por ser o líder do Partido Comunista Italiano e provavelmente seus escritos tenderiam a este escopo. Basta lembrarmos que em 8 de novembro de 1926 no auge da repressão fascista na Itália, é preso Gramsci, neste primeiro momento foi condenado há cinco anos de prisão, porém, no ano seguinte, frente a um novo Tribunal fascista, o promotor Michele Isgro afirmou: “Devemos impedir este cérebro de funcionar durante 20 anos”. Gramsci foi condenado a 20 anos, 4 meses e 5 dias. Com esta condenação, o autor usou mais do que nunca seu cérebro, é no Cárcere que ele escreve as “Cartas do Cárcere”, escritos a parentes e amigos, mais tarde compilados e publicados, e os “Cadernos do Cárcere”, 32 cadernos, 2.848 páginas.

Nos escritos do Cárcere (1929-1936) identificamos um forte caráter pedagógico educativo. Porém quando Gramsci trata da pedagogia afirma:

Hesito entre as duas concepções de mundo e da educação: ou ser rousseauiano e deixar agir a natureza, que nunca erra e é fundamentalmente boa, ou ser voluntarista e forçar a natureza, introduzindo na evolução a mão experiente do homem e o princípio de autoridade. Até agora a incerteza não acabou e em minha cabeça as duas ideologias estão em conflito (LIGUORI, 2017, p. 616).

Portanto, o caráter pedagógico educativo para Gramsci é ideológico. Escolhido por ele, não em detrimento de outros, nem por razões teóricas ou de certo e errado, mas por razões práticas, pela “filosofia da práxis”. Um instrumento ideológico que em seu ponto de vista poderia ser usado para expandir a consciência das massas sobre o mecanismo da política, da cultura e sobre a determinação histórica e econômica das ideias, com o intuito de tornar as massas populares capacitadas para controlar suas vidas e dirigir a sociedade controlando os que a dirigem (MONASTA, 2010, p. 30).

Para entendermos o que é, e a importância da “filosofia da práxis” podemos recorrer a Monasta (2010):

Para Gramsci a “filosofia da práxis” é uma expressão autônoma que define, em seu entendimento, o que é uma característica central do legado de Marx: o vínculo inseparável entre a teoria e prática, o pensamento e a ação. Segundo Gramsci, a originalidade da “filosofia da práxis” se assenta no fato de que é a única “ideologia” que pode criticar a si própria, isto é, que consegue descobrir as raízes “materiais” (econômicas e políticas), de todas as doutrinas (incluindo, portanto do próprio marxismo) e articular entre si, permanentemente, a teoria com a prática (MONASTA, 2010, p. 31).

Identificamos em Gramsci um caráter pedagógico e educativo em sua “filosofia da práxis”, que não poderia ser diferente, nos remete ao Caderno do Cárcere 1 (1929-1930) que trata dos temas pedagógicos fundamentais; ao Caderno 4 (1930) que desenvolve as grandes questões da escola (organização e princípio educativo); ao Caderno 12 (1932) que reelabora as notas do Caderno 4 e são publicadas no volume “Os intelectuais e a organização da cultura”.

Como Gramsci identifica seu modo de pensar a “filosofia da práxis” sua atividade intelectual vai se explicar historicamente pela complexidade das atividades práticas na sociedade capitalista, pela incorporação cada vez maior da ciência à vida, fatos que criaram novas especializações ligadas a estas atividades práticas. Quanto mais a sociedade se torna complexa, mais surge a necessidade de especializações. Portanto, deveria ser normal ter mais escolas que formem estes especialistas. Necessário se faz então a criação de intelectuais que atuem nestas escolas especializadas.

Gramsci identifica neste momento o caráter classista entre as escolas da Itália. Com a criação de intelectuais próprios para cada tipo de escola, as escolas passam a defender então, os interesses das classes. Esse caráter classista das escolas é denunciado por Gramsci já nos seus textos da juventude. Ele defendia a escola desinteressada e humanista. Entendendo por desinteressada aquela que não tem um fim imediato, e que não está obrigada nos seus currículos e conteúdos a realizar um objetivo tão específico que acorrente suas ações e meios.

No caderno 12 vamos percebendo os caminhos que Gramsci vai trilhando para demonstrar a diferença de dois tipos de escola: a escola humanista cultural e a escola técnica. “A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se as classes instrumentais, enquanto a escola clássica cultural destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais” (GRAMSCI, 2006, p. 32). Questiona e

põe assim em cheque a escola humanista e seu antigo princípio educativo, Gramsci entende por escola humanista “o tipo tradicional mais antigo, destinada a desenvolver em cada indivíduo humano a cultura geral ainda indiferenciada, o poder fundamental de pensar e de saber orientar-se na vida” (GRAMSCI, 2006, p. 31), bem como, o perigo do destino pré-determinado do aluno na escola profissional que seria uma ameaça perigosa para a classe operária. Pois:

A tendência atual é a de abolir qualquer tipo de escola “desinteressada” (não imediatamente interessada) e “formativa”, ou de se conservar apenas um seu reduzido exemplar, destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em preparar-se para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionalizantes especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados (GRAMSCI, 2006, p. 33).

Para conseguir sair desta crise criada com relação à escola, Gramsci propõe a “escola unitária”,

ou de formação humanista (entendido este termo humanismo, em sentido amplo e não apenas no tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado à um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (GRAMSCI, 2006, p. 36).

Com a formação intelectual e profissional de cultura geral e humanista-formativa, que desenvolva o trabalho intelectual e manual. Depois desta fase se entraria na escola superior e profissional. Reafirma Gramsci, a necessidade desta escola única, para depois dar o passo profissional. A escola única daria a cada um e a todos uma formação integral intelectual, pois na formação do ser humano não se pode aceitar a dualidade, a não ser na divisão de classes.

O objetivo da escola unitária, e sua tarefa que também é humanista e de cultura geral de levar o jovem a certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática, e certa autonomia na orientação e na iniciativa, para só depois disso inserir-se na atividade social. Esta é a função primordial e inicial da escola.

Esta escola unitária só será possível com o Estado assumindo sua responsabilidade sobre ela. O Estado deve garantir uma idade mínima escolar obrigatória, pois o jovem que deve trabalhar desde cedo, não conseguindo participar satisfatoriamente da escola. Portanto, cabe ao Estado dar condições para que os jovens em idade de estudar possam estar na escola, e isso requer da parte do Estado um aumento de investimento vertiginoso.

Para Gramsci (2006), a escola não pode estar desvinculada do trabalho, e o trabalho da escola. O princípio educativo das escolas primárias é o trabalho entendido como teórico-prático-dialético. Baseia-se sobre dois fundamentos: Noções de ciências naturais e Noções de direitos e deveres do cidadão.

As ciências naturais combatem a noção mágica do mundo e da natureza incorporada no cotidiano da vida e do folclore (Gramsci entende o folclore como uma concepção a crítica do mundo), que as crianças desenvolvem no meio em que vivem.

Por sua vez, as concepções de direitos e deveres do cidadão têm por objetivo combater as barbáries. Sem o conhecimento e a presença das leis temos a barbárie, ou seja, por mais que as leis não se transformem necessariamente em justiça e superação da divisão das classes, elas nos ajudam a organizar a sociedade dando um certo grau de segurança e paz.

O papel da Lei Civil é dominar o homem para a transformação da natureza por ele. Leis civis devem organizar os homens para o domínio da natureza, e se o trabalho é a transformação da natureza, então a lei civil é essencialmente o princípio do trabalho. O que motiva a lei civil em última análise é o trabalho.

[..] o princípio educativo no qual se baseavam as escolas primárias era o conceito de trabalho, que não pode se realizar em todo seu poder de expansão e de produtividade sem um conhecimento exato e realista das leis naturais e sem uma ordem legal que regule organicamente a vida dos homens entre si, ordem que deve ser respeitada por convicção espontânea e não apenas por imposição externa, por necessidade reconhecida e proposta a si mesmos como liberdade e não por simples coerção (GRAMSCI, 2006, p. 43).

E Gramsci por trabalho entende que:

O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola primária, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. O conceito do equilíbrio entre ordem social e ordem natural com base no trabalho, na atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo, e liberta de toda magia ou bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórica, dialética do mundo, para a compreensão do movimento e do devir, para a avaliação da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para a concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro (GRAMSCI, 2006, p. 43)

Baseados nestas concepções de escola e trabalho que aparecem no pensamento filosófico de Gramsci, é que desenvolvemos a atividade prática com nossos alunos em sala de

aula. Na tentativa de provocarmos e colocarmos em discussão a possibilidade de que através dos conceitos gramscianos da educação e do trabalho, o ensino de Filosofia no Ensino Médio tem seu valor e contribui para a autonomia e a percepção dos alunos de seu mundo histórico, dialético e do movimento do devir.

Pode-se pensar a escola como meio de emancipação política ou a escola apenas a escola como meio de preparação para o trabalho? As experiências de Gramsci dos Conselhos de Fábrica e do jornal *L'Ordine Nuovo* mostraram que a construção de uma nova ordem social e política precisa ser acompanhada pela implantação de uma nova escola, com novos métodos de trabalho e uma nova atitude docente capaz de formar um homem pleno e realizado (SCHLESENER, 2009, p. 117). Percebemos que Gramsci não fala da escola partindo de “qualquer lugar”, suas experiências de educação e suas preocupações com a educação remontam anos anteriores a sua prisão (8/11/1926), quando em abril de 1919, Gramsci e seus companheiros de Partido Socialista Italiano (PSI), Tasca, Togliatti e Terracini, fundaram a revista semanal “Ordine Nuovo”, além de polemizarem com os maximalistas socialistas e discorrerem sobre outros temas, surge a questão do ponto de vista teórico cultural de como integrar teoricamente o mundo do trabalho e o mundo da cultura, a ciência produtiva e a ciência humanista, a escola profissionalizante com a escola desinteressada (NOSELLA, 1992, p. 31). E também durante a sua prisão (1926-1937), suas cartas trocadas com mãe e as irmãs a respeito da educação dos sobrinhos evidenciam que a educação tem uma dimensão política que em momento algum se deve perder de vista (SCHLESENER, 2009, p. 137). “A preocupação de Gramsci com a formação dos filhos e principalmente com a aquisição de hábitos e de disciplina a fim de proporem-se objetivos e a buscá-los com trabalho metódico explica-se já nas primeiras cartas do cárcere” (SCHLESENER, 2009, p. 143).

O interesse de Gramsci por questões culturais formativas era motivado e orientado pela objetiva preocupação de preparar os quadros dirigentes que deveriam governar o novo Estado Proletário. Sendo assim, planejava em formar pessoas com uma visão ampla, esse era o problema principal. Pois, governar é uma função difícil. Uma palavra chave que na direção da formação emerge, é o termo “desinteressado” (cultura desinteressada, escola desinteressada e formação desinteressada), que conota horizontes amplos, de longo alcance, isto é, que interessa objetivamente não somente a indivíduos ou a pequenos grupos, mas, à coletividade e até à humanidade inteira. Uma segunda palavra-chave é “trabalho”, ou seja, a cultura, a escola e a formação devem ser classistas, proletárias, do Partido do Trabalho

(NOSELLA, 1992, p. 33). É nesta linha que os artigos do Ordine Nuovo a partir da publicação de número 7, (21.06.1919) onde considera-se a grande virada na direção teórica da revista, se preocupará em escrever para os Conselhos de Fábricas e suas comissões internas, os Sindicatos e o Partido, com o problema cultural fundamental sobre a liberdade. Os operários puderam se ver nos artigos, presenciar suas próprias lutas, assim se dedicavam a leitura desta revista com afinco.

No Caderno de Cárcere 12, a noção de “escola”, nesta linha de desenvolvimento cultural proposta na revista “Ordine Nuovo”, aparece no seu sentido mais amplo, referindo-se a todo tipo de organização cultural para a formação de intelectuais, essas organizações são criadas e sustentadas historicamente pelas diferentes práticas ou forças produtivas da sociedade. Neste sentido, partindo-se das práticas produtivas da história em direção às respectivas e orgânicas formas que educam seus intelectuais.

Com relação à escola “unitária”, Gramsci (2006) parte da intimidade da instituição escolar para analisá-la à luz da prática social (vida-histórica), destaca a relação profunda e orgânica com a escola tradicional do passado com a sociedade (vida-história) tradicional passada (NOSELLA, 1992, p. 108). Gramsci faz considerações à escola tradicional de modo positivo, percebe na escola tradicional o seu caráter “desinteressado”, pois o ensino das línguas greco-latinas na escola tradicional não era um ensino profissionalizante, mas apontava para assimilar valores ético-culturais das civilizações que falavam estas línguas.

Gramsci afirma que a crise da escola tradicional é consequência da morte da sociedade tradicional pelo advento da sociedade industrial. Ele conclui que a escola tradicional já está condenada, morta, liquidada. Portanto, se a escola tradicional morreu, pois, o tecido social em que se baseava já não existe mais, a pedagogia moderna soube perceber a crise, mas não deu respostas suficientes, então caberia ao Partido que representa a classe historicamente emergente, dar uma resposta e oferecer uma correta solução para a crise pedagógica, a exemplo da escola de Ordine Nuovo, dando um novo fulcro pedagógico, isto é, a civilização moderna do trabalho industrial através do estudo da técnica-ciência (tecnologia) à luz da história do trabalho.

Quando Gramsci pensa a escola, está colocando-a como um problema grande e complexo, pois são estas instituições especializadas que produzem os intelectuais na sua sociedade. São estes intelectuais que agem na sociedade e que necessitamos identifica-los

como um grupo autônomo e independente ou ao contrário, na medida em que podem fazer parte de um grupo ou grupos econômicos fundamentais na sociedade.

A base do raciocínio de Gramsci é a seguinte: as massas camponesas não produziram seus próprios intelectuais orgânicos, apenas ofereceram seus filhos e seus intelectos para escolas que os formavam técnica ou ideologicamente alheios a seus interesses. Depois de formados, esses intelectuais tradicionais estão, ética e intelectualmente, ligados ao capital, neutralizando politicamente o homem do campo no sentido de este não poder tomar consciência histórica e se manter afastado e hostil ao proletariado operário revolucionário. A preocupação de Gramsci é analisar como isto aconteceu, pois cria uma ruptura entre a classe trabalhadora essencial, infelizmente motivada pela escola.

De acordo com Nosella (1992, p. 110), Gramsci está convencido que é um erro metodológico fundamental analisar, definir e avaliar o intelectual em geral a partir de sua atividade intelectual ou de seu método de trabalho e pesquisa. Esta análise é abstrata e não revela a sua essência como intelectual na história. É preciso analisar o intelectual a partir das suas relações sociais e orgânicas que ele exerce no conjunto das relações políticas e econômicas do Estado.

O erro metódico mais difundido parece-me ser o de ter procurado esse critério de distinção (entre a atividade intelectual e a atividade não-intelectual) no interior das próprias atividades intelectuais e não, ao contrário, no conjunto do sistema de relações onde essas atividades, e, portanto, os grupos que as exercem, se situam dentro do complexo geral das relações sócias (GRAMSCI, 2006, p. 18)

Sobre esta perspectiva, Gramsci (2006) apresenta que não existe intelectual social que seja neutro, isso não significa que exista uma forma única de comprometimento político. O que de fato existe para ele, são duas grandes formas de engajamento social do intelectual: a tradicional e a orgânica. São duas maneiras importantes e distintas de fazer política. A tradicional evidencia sua ligação com a tradição científica, seu método de trabalho é direcionado pela sua corporação, isto pode nos dar a ilusão que o intelectual tradicional não está comprometido com as causas e interesses econômicos sociais, isto é uma ilusão, pois, é

pela sua ligação irrestrita ao estatuto científico tradicional, uma espécie de fidelidade, que ele se torna o instrumento político mais importante para a hegemonia⁵.

Os grupos econômicos que pretendem dirigir o Estado buscam exatamente os intelectuais tradicionais, pois, o tamanho de sua fidelidade ao estatuto científico tradicional lhes garante sucesso. Assim Gramsci (2006) afirma que o valor e o peso político que tem o intelectual tradicional justifica-se no fato de ele ser competentemente tradicional. Não significa que sejam reacionários, pois pela sua experiência na força camponesa da Itália onde tiveram uma ação reacionária, em si, podem não ser reacionários. Portanto, cabe ao Partido identificar estes intelectuais tradicionais e conquista-los, sobretudo os “bons tradicionais”, dando-lhes a possibilidade de compreender a política e seu engajamento.

Os intelectuais “orgânicos” são outra categoria apresentada por Gramsci. O termo “orgânico” é uma expressão muito usada por ele, é um termo que identifica as pessoas pertencentes aos quadros de uma empresa, administração, que são os responsáveis pela organização, seria como aquele funcionário subalterno necessário para o funcionamento de uma administração. Assim Gramsci está falando daquela função vital dentro de um ambiente de trabalho que faz com as estruturas funcionem. Esse grupo de intelectuais orgânicos conferem homogeneidade, eficiência, consciência no grupo humano a serviço para o qual trabalham, a nível econômico, social e político.

Assim, cada grupo social, econômico, aristocracia, burguesia e proletariado sempre, historicamente, produzem seus intelectuais que os sustentam e os defendem.

O problema real para Gramsci (2006) não é o intelectual orgânico, mas sim o tradicional, que para ele são os corresponsáveis pelo atraso dos assim chamados simplórios, e sua intenção era destruir esse bloco de intelectuais, que se mantém fora e até contra a aliança proletária. Um dos meios para se alcançar este objetivo é para Gramsci, a escola unitária. A pergunta é: Onde e por quem estes intelectuais são formados? E a resposta para Gramsci é uma única: Na escola tradicional, a escola em crise no tempo de Gramsci, e que mantém as massas fora da aliança revolucionária. A industrialização colocou em crise esta escola de

⁵ A primeira ocorrência do termo ‘hegemonia’ em Gramsci está em GRAMSCI, 2017, v. 1, p. 315, no qual encontramos a expressão “hegemonia política”. Essa expressão foi introduzida por Gramsci para indicar a sua particular valência em relação à genérica acepção de preeminência, supremacia, que se encontra em sequência no mesmo apontamento, constituindo um espectro extremamente amplo de significados. Este termo em Gramsci não pode ser compreendido como um conceito estático, ele é dinâmico, ele cita, hegemonia política, hegemonia cultural, entre outras formas de usar este termo, no momento temos a intenção de usar a palavra hegemonia no texto como indicar a liderança política, no sentido de realizar o poder sobre uma determinada classe dentro da sociedade civil.

cultura humanística desinteressada, afirmando sua própria escola interessada, profissionalizante, técnica e ideologicamente imediatista.

No caderno 12, Gramsci afirma que: “Hoje a tendência é de abolir todo tipo de escola “desinteressada”, e “formativa”, ou preservar dessa escola apenas um reduzido exemplar para uma pequena elite de senhores e de mulheres que não precisam pensar em se preparar um futuro profissional e difundir sempre mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados” (GRAMSCI, 2006, p. 33). Para ele o problema maior é como realizar a integração entre a cultura humanista e técnico-científica dentro de uma escola unitária. “A crise terá uma solução que racionalmente deveria seguir esta linha: a escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que tempere equilibradamente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (técnica, industrialmente) com o desenvolvimento das capacidades de trabalhar intelectualmente. Deste tipo de escola única, através de experiências repetidas de orientação profissional, o aluno passará para uma das escolas especializadas ou para o trabalho produtivo” (GRAMSCI, 2006, p. 33).

Os problemas encontrados por Gramsci e sua dificuldade em apresentar uma proposta que contemplasse tanto as boas experiências da escola tradicional quanto de uma nova escola única que deveria surgir como resposta à crise escolar de seu tempo na formação da nova classe revolucionária, nos leva a pensar nossa escola atual na situação existencial e histórica brasileira, em que entra governos e saem governos e a educação é pensada e conduzida de forma a atender interesses e classes políticas e econômicas. Tanto nacionais quanto internacionais, criando, ou talvez, muito mais que criando, continuando uma crise institucional escolar sem que tenhamos resultados eficientes no modo como são conduzidas a formação de nossos jovens nas escolas atuais.

A crise se acirra quando podemos observar que temos até bons currículos, teorias e metodologias, porém, como educadores, não temos uma clara concepção das lutas históricas das classes no Brasil. Não conseguimos definir com certa precisão a sociedade que temos e qual sociedade queremos, e por isso não sabemos que escola temos, qual escola queremos, e qual intelectual somos neste verdadeiro campo de batalhas. Sem responder estes grandes questionamentos, é obvio que continuamos fazendo em nossas escolas o jogo hegemônico dos grupos dominantes do capital, de uma forma tão sutil que não conseguimos perceber que nossas práticas não levam a uma mudança conceitual e muito menos a uma mudança na

prática social de nossos educandos. Sem ter estas certezas, afirmamos que nossa prática social como cidadão e como educador é a mesma, dentro e fora de nossas escolas.

Não pretendemos descobrir soluções para estes problemas que são muito mais complexos e profundos como crise social e institucional, isto Gramsci já havia descoberto em sua sociedade e apresenta as dificuldades em construir uma saída única para a escola. Mas de forma nenhuma devemos nos furtar da reflexão e do questionamento que a filosofia nos dirige e nos exige, e é desta forma que conduzimos esta pesquisa com nossos educandos neste projeto.

De modo geral, muito mais que achar um método seguro, devemos agir em vista de que nossas práticas pedagógicas e nossas práticas didáticas sejam questionadas e repensadas, e isso exige de nós um esforço, pois às vezes preferimos ficar na zona de conforto de práticas que “aparentemente” deram certo, ao invés de nos desafiar com o novo, que não é tão novo assim, mas é a construção histórica das sociedades humanas num processo dialético que de tempos em tempos nos trazem problemas semelhantes que não foram ainda respondidos e resolvidos em seu processo histórico.

3. A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

3.1 Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica

A metodologia, prática indispensável para qualquer tipo de pesquisa e base para se cumprir passos que possam nos dirigir com segurança a uma aproximação da verdade a ser perseguida, é o que trataremos neste capítulo.

Podemos afirmar sem sombra de dúvidas que a metodologia utilizada nas escolas contribui muito para o sucesso ou fracasso no processo de ensino-aprendizagem.

Pela experiência pessoal, notamos que por vezes a prática docente está pautada em uma superficialidade do conhecimento sobre os fundamentos da educação. E, por consequência, a prática torna-se um ecletismo de tendências, sem a radicalidade filosófica do que se pretende. Muitos destes problemas estão pautados na jornada desumana na qual é inserido o docente: salas lotadas de alunos, não permitindo uma aproximação real com o sujeito educando, diminuição da hora atividade, onde o docente prepara suas aulas, estuda e corrige com profundidade a produção dos alunos, materiais didáticos defasados, qualquer proposta de uso de equipamentos tecnológicos requer perda de tempo para sua montagem, tirando assim um tempo precioso no desenvolvimento do conteúdo, sem contar textos em que o próprio professor paga do seu salário as cópias, pois algumas escolas não disponibilizam este material, a falta de políticas públicas da Secretaria de Educação do Paraná para a formação dos docentes e por fim, o deslocamento do docente entre várias escolas para poder fechar sua carga horária.

Devido às informações recebidas, nós docentes, até propagamos um discurso próximo do ideal, porém, em nossas práticas não conseguimos nos desvencilhar das práticas que estão arraigadas no cotidiano. A melhoria da qualidade do ensino é indispensável, todos têm isso em mente, mas em sua maioria não sabemos como fazê-lo. Desta forma, as teorias pedagógicas⁶ podem ser um caminho para a superação destas dificuldades, pois, se baseiam em movimentos sociais, filosóficos e antropológicos, atendendo ao momento histórico no

⁶ Por teorias pedagógicas entendemos: As teorias não críticas: pedagogia tradicional, nova e tecnicista. As teorias crítico-reprodutivistas: teoria do sistema de ensino como violência simbólica; teoria da escola como aparelho ideológico do Estado; teoria da escola dualista. Teoria crítica da educação. Pedagogia Histórico-Crítica.

qual estão inseridas. Estas influenciam as práticas pedagógicas que estão associadas às expectativas da sociedade. Assim, é de primordial importância que os docentes conheçam as teorias pedagógicas, para que estes possam construir conscientemente a sua própria trajetória político pedagógica. Através destes conhecimentos poderão propor mudanças, transformando a prática educativa em uma ação efetiva para que o ensino consiga transpor as dimensões do espaço escolar.

Nesta perspectiva, procurarei desenvolver a concepção da teoria histórico-crítica e sua aplicação como prática didática através dos passos de Gasparin, encontradas em seu livro: “Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica” (GASPARIN, 2012). Deixo claro que foi uma escolha, particular e própria, toda escolha é uma escolha política e tem um interesse envolvido, este método de modo nenhum deve ser pensado como único e insuperável, como já mencionado, é um escolha em vista de um objetivo específico que ao meu ver serviu para o objetivo ao qual me propus.

De posse deste método, por vezes faremos uma confrontação com as Diretrizes Curriculares do Ensino Básico – Filosofia no que tange ao item “Encaminhamentos metodológicos”. Descreverei os passos que seguimos na aplicação prática desta pesquisa com o 3º ano B do Ensino Médio do Colégio Estadual José de Anchieta, União da Vitória - Paraná.

O Currículo como configurador da prática, produto de ampla discussão entre os sujeitos da educação, fundamentado nas teorias críticas e com a organização disciplinar, é a proposta destas Diretrizes para a Rede Estadual de Ensino do Paraná, no atual contexto histórico (PARANÁ, 2008, p. 19).

As Diretrizes Curriculares do Ensino Básico – Filosofia do Paraná, vincula-se ao materialismo histórico dialético, matriz teórica que fundamenta a proposta de ensino-aprendizagem de todas as disciplinas do currículo (PARANÁ, 2008, p.19).

Ao tratarmos de teorias críticas, não podemos deixar de tomar como base epistemológica a Pedagogia Histórico-Crítica baseada em Dermeval Saviani (1992), que pela sua experiência, prima por uma aprendizagem significativa. Para tanto, afirma que os conteúdos a serem apresentados devem estar em consonância e contextualizados com a realidade do aluno em vista de sua inclusão social. Para Saviani, esta teoria surge de modo que pode ser a resposta da educação para a sociedade capitalista, promovendo a democracia no saber e aproximando o saber das populações mais necessitadas, em vista dos interesses populares.

Para Saviani (1992), esta teoria deve ser chamada de histórico-crítica, pois a sociedade tem poder de intervir na educação, levando em consideração os condicionantes sociais, e por este motivo ela é crítica. É também histórica porque a educação também tem o poder de atuar na sociedade, favorecendo desta maneira seu processo de transformação.

Em setembro de 1983 Saviani publica o livro “Escola e Democracia”, obra considerada como uma introdução preliminar a pedagogia histórico-crítica. Na qual retrata uma série de problemas e erros pontuais na educação brasileira no seu processo histórico, que vem favorecendo a manutenção da desigualdade social e mantendo os privilégios das classes dominantes. Conforme Saviani (1992), a metodologia histórico-crítica na educação, é uma ferramenta essencial para que através da educação possamos corrigir vários desvios históricos e pedagógicos das escolas que com suas práticas continuam mantendo o *status quo* da sociedade.

No livro “Escola e Democracia” Saviani (1992), navega pelos caminhos da educação, nas teorias da educação e nos problemas da marginalidade. Apresenta uma síntese das principais teorias da educação agrupadas em dois blocos. O primeiro bloco está composto pelas teorias não-críticas: pedagogia tradicional; pedagogia nova e pedagogia tecnicista. O segundo bloco é composto pelas teorias crítico-reprodutivistas: teoria da escola enquanto violência simbólica; teoria da escola enquanto aparelho ideológico de Estado e teoria da escola dualista. Tais teorias são submetidas a uma análise e são criticadas, colocando-se como exigência a sua superação, por uma teoria crítica da educação, denominada de pedagogia histórico-crítica.

Grande parcela da reflexão desenvolvida na pedagogia histórico-crítica parte do princípio de que:

a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e indiretamente, em cada indivíduo, a humanidade, que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (SAVIANI, 1992, p. 14).

Vale dizer então que um dos fatores de real importância é o saber e este saber se adquire no processo de educação. Na perspectiva de que o homem se produz homem, percebemos que ele não nasce sabendo das coisas como o sentir, o pensar, o agir e o avaliar. Ele necessita aprender, o que implica no trabalho de educar, alguém educa alguém. Por isso o que interessa no trabalho educativo é aquele que emerge como resultado do processo da

aprendizagem. Porém, para que a educação chegue a tal resultado, que é o objetivo do processo de aprendizagem, é necessário tomar como base o saber objetivo produzido historicamente, pois o homem se constrói na história e, portanto, é um ser histórico.

Como afirma Kosik (1976):

A realidade não é (autêntica) realidade sem o homem, assim como não é (somente) realidade do homem. É realidade da natureza como totalidade absoluta, que é independente não só da consciência do homem, mas também de sua existência, e é realidade do homem que na natureza e como parte da natureza cria a realidade humano-social, que ultrapassa a natureza e na história define o próprio lugar no universo. O homem não vive em duas esferas diferentes, não habita, por uma parte de seu ser, na história, e pela outra, na natureza. Como homem ele está, junta e concomitantemente na natureza e na história. Como ser histórico e, portanto, social, ele humaniza a natureza, mas também a conhece e reconhece como totalidade absoluta, como causa sui suficiente a si mesma, como condição e pressuposto da humanização (KOSIK, 1976, p. 228).

E Marx: “terá primeiro de lidar com a natureza humana em geral, e depois com a natureza humana modifica de cada época histórica” (MARX, 1968, p. 668).

Faz-se necessário apresentar que o processo educativo, nem sempre se fez através da escola como a conhecemos hoje. O fenômeno do processo educativo inicial se relaciona com a origem do homem no próprio ato de viver. Foi a educação, ao se diferenciar e evoluir historicamente até atingir o caráter institucional, que se manifestou com o surgimento da escola.

Não faremos o relato histórico do desenvolvimento da escola, mesmo porque esse não é o objetivo desta pesquisa. Mas vale lembrar que no seu desenvolvimento histórico, a escola vai erigir-se como forma dominante de educação, sobrepondo-se a forma natural da relação entre o homem e a natureza, diante da necessidade original de luta pela sobrevivência.

Esta etapa da escola como forma dominante de educação coincide com a etapa histórica das relações sociais, que passam a prevalecer sobre as relações naturais, estabelecendo assim o primado do mundo da cultura. O mundo produzido pelo homem com a lógica de que a produção do mundo passa pelo entendimento, de uma percepção que o homem ou um grupo de homens tem da realidade, construindo assim suas categorias, seus modos de interpretação do real.

A consequência é que o saber metodológico, científico e sistematizado passa a predominar sobre o saber espontâneo e natural e a escola assume a tarefa de ser o principal meio onde ocorre a aquisição do conhecimento sistematizado. É importante notar que esta

fase histórica do saber humano coincide com o surgimento da sociedade capitalista, a qual vai determinando qual o processo educativo a ser aplicado nas escolas e suas formas de controle. Eis o porquê neste “campo de batalhas”, na concepção do mundo capitalista, estão sempre em conflito a competência técnica para a mão de obra, contra a formação humana e do comprometimento político.

As teorias histórico-críticas são fundamentos conceituais e metodológicos que nos ajudam ao fazer a crítica e demonstrar os interesses do sistema capitalista e suas contradições com relação à educação e a escola. Apresentando e demonstrando que no campo da aprendizagem não existe neutralidade e desinteresse, pois, não existe conhecimento sem intencionalidade, e não existe interesse que impeça um conhecimento objetivo (SAVIANI, 1992, p. 16).

Portanto, é possível afirmar, seguindo o pensamento de Saviani, que a tarefa que se propõe a pedagogia histórico-crítica em relação à educação escolar implica:

- a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação;
- b) Conversão do saber objetivo em saber escolar de modo a torna-lo assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares;
- c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção bem como as tendências de sua transformação (SAVIANI, 1992, p. 17).

Percebemos no pensamento de Saviani, no transcorrer da construção epistemológica da pedagogia histórico-crítica, a intensão de edificar uma educação a partir da crítica dirigida as mais variadas teorias educacionais de seu tempo, e, por conseguinte, não apresenta passos ou processos didáticos-metodológicos, mas deixa claro e bem fundamentado a possibilidade da construção de um novo processo de ensino a partir das experiências do aluno e de sua realidade. Porém, a pergunta: “Como fazer isto?” vai se tornando mais forte na medida em que esta teoria vai sendo estudada, se consolidando e apresentada como um novo modo de se conceber a educação.

Gasparin (2012), em sua obra “Uma didática para a pedagogia histórico-crítica”, desenvolveu um processo didático que nós adotamos como elemento central para a realização metodológica de nossa pesquisa.

O documento Diretrizes Curriculares do Ensino Básico – Filosofia do Paraná, no item “Encaminhamentos Metodológicos” afirma o seguinte: “O trabalho com os conteúdos estruturantes da Filosofia e seus conteúdos básicos dar-se-á em quatro momentos: Mobilização para o conhecimento; A problematização; A investigação; A criação de conceitos” (PARANÁ, 2008, p. 60).

Esses quatro momentos indicados acima são os encaminhamentos metodológicos indicados para que o aluno possa, ao final do processo, estar apto para elaborar um texto, no qual terá condições para discutir o tema proposto, comparar, argumentar e socializar suas ideias e conceitos, percebendo o que está ou não implícito nas ideias e nas concepções das várias categorias que constroem sua percepção da realidade.

Não percebemos de modo explícito no texto das Diretrizes de onde se originaram estes quatro passos metodológicos supracitados, apenas podemos criar suposições de onde vieram. Porém não é em suposições que devemos nos basear, mas no que a nós tem valor. Fato é que frente a pedagogia histórico-crítica de Saviani quanto a obra “Uma didática para a pedagogia histórico-crítica” de Gasparin, as DCE se reportam ao momento em que o educando elabora novos conceitos, escreve textos, socializa suas ideias, mas fica no mundo da ideia, sem se importar que esta atividade deve levar para o campo da ação, da transformação, do engajamento, da nova prática social, pela mediação da teoria, danos a entender que o sujeito só aparece no momento da criação, como se fosse um sujeito a-histórico. A filosofia como experiência do pensamento é uma perspectiva diferente, pois indicam uma mudança nas concepções da realidade e do posicionamento que o sujeito tem frente à mesma realidade.

Em sua obra Gasparin (2012), apresenta três partes que se desdobram em cinco capítulos. As três partes apresentam o movimento do trabalho pedagógico proposto pela pedagogia histórico-crítica, que parte do “nível de desenvolvimento atual do aluno” (Parte I), passa pela “zona de desenvolvimento imediato do aluno” (Parte II), e chega ao “nível de desenvolvimento atual do aluno” (Parte III), da prática social inicial à nova prática social pela mediação da teoria. E os cinco capítulos, inclusos no corpo das três partes, correspondem aos cinco momentos, apresentados logo a seguir na divisão didática, que desenvolvem o método histórico-crítico (GASPARIN, 2012, p. xiv)

Sua divisão didática é:

1. Prática social inicial do conteúdo: o que os alunos e o professor já sabem;
2. Problematização: explicitação dos principais problemas da prática social;

3. Instrumentalização: ações didático-pedagógicas para a aprendizagem;
4. Catarse: expressão elaborada da nova forma de entender a prática social;
5. Prática social final do conteúdo: nova proposta de ação a partir do conteúdo aprendido.

Notamos, portanto, que em uma análise superficial poderíamos afirmar há uma relação próxima entre as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia do Paraná, e a proposta didática sugerida para a pedagogia histórico-crítica e formulada por Gasparin. Mas o que ocorre nas Diretrizes Curriculares do Ensino Básico – Filosofia do Paraná, que os passos (Mobilização, problematização, investigação e criação de conceitos) que são divididos em quatro itens, na verdade são três. Pois, após a mobilização que é uma forma de levar o aluno a ter interesse pelo tema filosófico, que pode ser qualquer coisa, música, filme, textos entre outros, não necessariamente devem estar ligados ao cotidiano ou as experiências do educando, temos a problematização que nas Diretrizes é apresentada desta forma: “[...]e estudantes levantam questões, identificam problemas e investigam..., analisar o problema, o qual se faz por meio da investigação [...]” (PARANÁ, 2008, p. 60), portanto, a problematização se dá pela própria investigação e pela busca de soluções dos problemas apresentadas pela Filosofia. Questiona-se aqui se a Filosofia tem este poder de solucionar problemas, e que ao final (criação de conceitos), estas soluções de problemas devem estar num texto elaborado pelos educandos como instrumento de transformação social.

A partir deste ponto pretendemos usar o método de Gasparin com a finalidade de fundamentar e legitimar de maneira a ser entendido como é possível identificar o conhecimento que tínhamos, fazermos a crítica, adquirir conhecimentos novos e aplicá-los concretamente na realidade social. O método da didática histórico-crítico de Gasparin (2012) se encerra com a possibilidade de atuação do aluno na sociedade em busca da nova prática social, após adquirir o conhecimento. Como se torna impossível nesta pesquisa fazermos esta análise extraescolar, decidimos transpor a parte final do método como proposta de atividade para além da classe e Ensino Médio e que apresentaremos no passo de número 5.

A pesquisa foi desenvolvida no Colégio Estadual José de Anchieta, durante o período de 19 de setembro à 8 de dezembro de 2017, perfazendo um total de 9 horas aulas. Este Colégio é tradicional no segmento educacional da cidade de União da Vitória, Estado do Paraná, e neste ano (2018) completa 70 anos de existência. Localiza-se no centro da cidade e a ele, pela facilidade de acesso, acorrem alunos de diversas localidades, de dentro e de fora do município consistindo assim em turmas bem diversas quanto às questões econômicas dos

pais, que são agricultores, profissionais liberais e empregados nas indústrias e no comércio. O acesso a conhecimentos anteriores também tem uma diversidade assustadora. Só para explicitar as diferenças: de um lado são alunos que estão incluídos ativamente no mundo tecnológico e digital, e do outro são alunos que sequer tem computador e acesso à internet, fazendo sua primeira experiência digital no colégio.

Como já dito, motivo principal em escolher este estabelecimento de ensino é que estou lotado nele, ou seja, fui designado para exercer minha carga horária de concurso público neste colégio, tornando-se assim minha escola de origem. Como uma das exigências do Mestrado Profissional (Prof-Filo) é estar em atividade como docente de filosofia, decidi aplicar o projeto nesta escola de origem à qual estou vinculado e obrigado a cumprir minha carga horária, o que de forma nenhuma seria impedimento de aplica-lo em outra unidade de ensino, foi minha escolha por conhecimento da escola e dos alunos e facilidade na aplicação do projeto.

A turma escolhida para aplicar a pesquisa foi o 3º ano B do Ensino Médio, composta por 36 alunos regularmente matriculados. Os alunos desta turma foram meus alunos desde o 1º ano do Ensino Médio, com exceção de alguns alunos que compuseram esta turma no ano de 2017, vindos de outras instituições de ensino, tanto particulares como públicas. Os alunos que acompanhei desde o primeiro ano, demonstraram em várias disciplinas, inclusive em Filosofia, resultados acima da média para alcançarem a próxima etapa, porém, com algumas exceções de alunos com aprovações pela intervenção do Conselho de Classe, e outros, pela colaboração pontual dos professores no tocante a notas e faltas, prática esta comum nos Conselhos de Classes que participo. Uma turma que não deixou a desejar em matéria de aproveitamento e evolução em conhecimentos.

Outro fator determinante para a escolha desta turma do terceiro ano, portanto último ano do ensino médio, é que exatamente nesta fase em que os alunos se questionam sobre o prosseguimento de suas vidas com relação à profissão a ser seguida, isto traz como consequência a continuidade de seus estudos em uma universidade ou a escolha de um ensino técnico que lhes aproximará mais rapidamente de um emprego e, conseqüentemente, de sua manutenção financeira. Para muitos deles, o mundo do trabalho se impõe desde cedo em suas vidas. Esta realidade liga diretamente os alunos desta turma do 3º B aos temas propostos para minha pesquisa.

É importante notar, como de fato o constatamos, que os alunos de modo algum ou raríssimas vezes se questionam sobre o que é o trabalho e, se o Ensino Médio (a educação), lhes auxiliou a compreender esta realidade, tampouco levantam questionamentos sobre quais são os conceitos utilizados para compreender o mundo do trabalho.

Sendo assim o método didático para a pedagogia histórico-crítica de Gasparin, foi usado como instrumento que nos possibilitou responder ao objetivo geral da pesquisa: Investigar como ensino de filosofia por meio das categorias Gramscianas de educação e trabalho, contribui para a apropriação de conceitos filosóficos com vistas à compreensão e à transformação da realidade.

O ensino de Filosofia, utilizando-se do método da didática histórico-crítica, durante as atividades vem demonstrando-se eficiente em responder para nós, um dos objetivos específicos que era: identificar qual é a concepção de mundo do trabalho presente no imaginário dos alunos do 3º ano do Ensino Médio.

Propusemo-nos no projeto, e aplicamos na pesquisa a base epistemológica do materialismo histórico-dialético, compreendendo que na educação é necessário contemplar o passado, o presente em vista do futuro, e que aquilo que observamos agora não são fatores definitivos. Neste processo é importante sempre retornar ao chão da escola e aos sujeitos que compõem o lugar escola tentando entender suas mudanças e suas contradições dentro do processo histórico, ou seja, do ensino de filosofia dentro do todo que é a educação e a escola. Na metodologia didática, a obra “Da pedagogia histórico crítica” de Saviani (1992), tornou-se a geradora e impulsionadora dos passos propostos por Gasparin em “Uma didática para a pedagogia histórico-crítica” (2012), que em nosso entendimento pareceu a mais apropriado para a pesquisa.

3.1.1 Cinco passos previstos para as atividades práticas

São cinco os passos propostos por Gasparin e estão expostos a seguir:

PASSO 1 - Prática social inicial do conteúdo: o que os alunos e o professor já sabem.

O primeiro passo do método de Gasparin caracteriza-se por uma preparação, mobilização do aluno para a construção do conhecimento. Podemos dizer que é uma primeira

e preliminar leitura da realidade, o primeiro contato com o tema proposto que será estudado. Nas palavras de Vasconcellos (1993, p. 42). “O trabalho inicial do educador é tornar o objeto em questão, objeto de conhecimento para aquele sujeito”, isto é para o aluno.

Para que o tema se torne um objeto em questão para o aluno, o mesmo deve ser desafiado para o conhecimento. Deve-se perceber alguma relação entre sua vida cotidiana e o conteúdo, seus problemas e suas necessidades, considerando a leitura inicial de mundo do aluno. Criando assim, as condições favoráveis à sua aprendizagem.

Paulo Freire afirma neste sentido:

O ensino deve sempre respeitar os diferentes níveis e conhecimento que o aluno traz consigo à escola. Tais conhecimentos exprimem o que poderíamos chamar a identidade cultural do aluno – ligada, evidentemente, ao conceito sociológico de classe. O educador deve considerar essa “leitura de mundo” inicial que o aluno traz consigo, ou melhor, em si. Ele forjou-a no contexto de seu lar, de seu bairro, de sua cidade, marcando-a fortemente com sua origem social (FREIRE, 1991, p. 5).

É comum ouvirmos em sala de aula a frase: “Para que vou usar este conteúdo”? Percebemos que o questionamento está inserido no mundo dos alunos por categorias permeadas pelo sistema capitalista que usufrui da força de trabalho para o acúmulo de capital pelo imediatismo. Estas concepções do capitalismo e do imediatismo levam os alunos à conclusão de que só necessitam aprender aquilo que irão usar para uma determinada função no mundo do trabalho e que de uma forma ou outra renderá lucros financeiros.

A tomada de consciência por parte do professor, da realidade e dos interesses dos alunos, evita este tipo de distanciamento entre o conteúdo (tema proposto pelo professor) a ser analisado, e as preocupações cotidianas dos alunos. Os conteúdos escolares imediatamente não interessam aos alunos, é necessário relacionar os conceitos empíricos trazidos por eles aos conteúdos apresentados para o estudo, ou seja, contextualizar.

Esse conhecimento necessário para o professor por aquilo que os alunos já sabem, é um cuidado preliminar que visa saber com que os alunos estão preocupados e quais seus anseios. Isso possibilita ao professor desenvolver uma atividade pedagógica mais adequada, garantindo que nos passos posteriores os alunos possam desenvolver conhecimentos significativos para suas vidas.

Faz-se necessário lembrar aqui, não para o aluno, mas para o professor, que a educação não se constrói nas bases da leitura prévia que o aluno faz do mundo, ou no senso comum construído por ele, estes aspectos são o ponto de partida do método proposto. A

educação escolar deve partir deste ponto, mas lembrar que a educação escolar trabalha com a aquisição das bases do conhecimento científico, por isso é substancialmente diversa da aprendizagem espontânea (GASPARIN, 2012, p. 16).

Neste momento tratamos de fazer um diagnóstico de qual era a concepção que os alunos do 3º ano B do Ensino Médio tinham sobre o trabalho e a educação. Com relação à educação confeccionamos um questionário com 13 questões (anexo 1), que deveriam nos dar um diagnóstico sobre a sua vida familiar, a escolha do Colégio Estadual José de Anchieta como seu campo de educação, bem como o valor e a importância da escola pública e do ensino de filosofia.

Após, apresentamos o desafio da produção de um texto escrito que tratasse sobre a concepção que os mesmos tinham sobre o que é o trabalho, suas preocupações e dificuldades. Foi deixado livre para produzir o texto individualmente ou em duplas, somente tendo como base suas próprias concepções sobre o tema. Surgiu a ideia entre os alunos de realizarem entrevistas com alunos que estudavam no período noturno e que trabalhavam durante o dia, para perceber destes alunos suas concepções de trabalho. Haja vista que a grande maioria da turma do 3º ano B na qual foi realizada a pesquisa, no momento, só estudavam e não trabalhavam, e os poucos que trabalham eram estagiários de meio período.

Tivemos então, 21 (vinte e um) questionários respondidos, um aluno se reservou no direito de não responder por motivos particulares, e 14 (quatorze) textos produzidos, lembrando que 9 (nove) foram produzidos em grupos. Perfazendo um total de 22 alunos que produziram os textos. Os textos foram transcritos e constam em anexo (anexo 2). O total de alunos que se encontravam matriculados nesta turma foi de 36. Existe a diferença no número de alunos que responderam o questionário, pelo fato que 8 alunos faltaram neste dia e 6 alunos decidiram não realizar a atividade, pois desde o início havíamos decidido que seria uma atividade com adesão livre dos alunos e que não valeria notas para compor a média.

PASSO 2 - Problematização: explicitação dos principais problemas da prática social.

O método apresentado por Gasparin tem neste seu segundo momento a problematização e deve ser um elemento básico entre a prática e a teoria. A problematização é um desafio, ou seja, é a criação de uma necessidade para que o aluno, através de sua ação, busque o conhecimento (GASPARIN, 2012, p. 33).

Este processo busca a investigação e a tentativa de encontrar a solução para as questões apresentadas no passo 1, que era a Prática social inicial do conteúdo, ou seja, perceber alguma relação do conteúdo com sua prática cotidiana e seus problemas sociais. Portanto, o ponto de partida é a prática social, a tentativa de perceber a vivência do aluno em relação ao conteúdo. Neste momento esta prática social é colocada em questão, analisada, interrogada e esmiuçada, para que se possa perceber nela tudo aquilo que for possível para nossa análise científica.

O processo de problematização é o momento em que tanto a prática social quanto o conteúdo, sofrem alterações. Inicia-se, portanto, o desmonte da totalidade, mostrando ao aluno que o todo que parece imutável, na verdade é composto por partes, por múltiplos aspectos interligados e que nos dão uma forma de ver a realidade, perceber o real e criar conceitos que nos propiciarão a possibilidade de interpretar o mundo que nos cerca.

Analisando por este aspecto, percebemos que a escola deveria trabalhar as grandes questões que desafiam a sociedade. Porém, percebemos em nossa prática pedagógica diária que não é bem assim. Os conteúdos são determinados anteriormente, com disciplinas definidas pelo currículo⁷, aprovadas pelo corpo docente e pelos órgãos gestores competentes mesmo antes do início das aulas, criando um problema quase insuperável de trabalhar com grandes questões sociais que aparecerem no decorrer do processo.

Na prática da escola, o que vem antes? Conteúdos ou questões sociais? Quais seriam as questões que poderíamos colocar nos currículos? Quem as define? (GASPARIN, 2012, p.35). Esses são apenas alguns dos problemas.

Neste sentido, com aprovações de leis tanto federais como estaduais, prescreveu-se alguns destes desafios como as grandes questões sociais a serem trabalhadas. A legislação trata os desafios socioeducacionais ou os desafios educacionais contemporâneos da seguinte forma e baseados nas seguintes leis:

- Educação Ambiental. (Lei Federal nº 9.795/99, Dec. 4201/02) (Lei Estadual nº 17505/13);

⁷ “O currículo é um conjunto de conhecimentos ou matérias a serem superadas pelo aluno dentro de um ciclo – nível educativo ou modalidade de ensino é a acepção mais clássica e desenvolvida; o currículo como programa de atividades planejadas, devidamente sequencializadas, ordenadas metodologicamente tal como se mostram num manual ou num guia do professor; o currículo também foi entendido, às vezes, como resultados pretendidos de aprendizagem; o currículo também é entendido como concretização do plano reprodutor para a escola de determinada sociedade, contendo conhecimentos, valores e atitudes.” (SACRISTAN, 2000, p. 14).

- Educação para o Envelhecimento Digno e Saudável: Uma Questão Curricular. Estatuto do Idoso (Lei Federal nº 10741/03); Política de Proteção ao Idoso (Lei Estadual nº 17858/13);
- Prevenção ao uso indevido de drogas. (Lei Federal nº 11.343/06); Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) (Lei Estadual nº 17650/13);
- Educação Fiscal. Educação Fiscal/Educação Tributária (Portaria Interministerial nº 413/02 e Decreto 5739/12 Institui o Programa Estadual de Educação Fiscal – PEEF/PR);
- Direitos das Crianças e dos Adolescentes (Lei Federal nº 11525/07); acrescenta § 5º ao art. 32 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental;
- Gênero e Diversidade na Escola. Gênero e Diversidade sexual (Lei Estadual nº 16.454/10: Institui o Dia Estadual de Combate a Homofobia e Resolução nº. 12, de 16 de janeiro de 2015);
- Enfrentamento à violência na escola. Programa de Combate ao Bullying (Lei Estadual nº 17335/12); Semana Estadual Maria da Penha nas Escolas Públicas Paranaenses (Lei Estadual nº 18447/15);
- Direitos Humanos, Justiça e Participação Social. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos; Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO; Programa Nacional de Direitos Humanos. (PNDH 3); Educação em direitos humanos (Decreto nº 7037/09); Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) (Lei nº 11947/09);
- Código de Trânsito Brasileiro – educação para o trânsito (Lei nº 9503/97), Lei nº 11769/08. Inclui parágrafo no art. 26, sobre a música como conteúdo Obrigatório. Lei Estadual nº 13381/01. História do Paraná;
- História e cultura afro-brasileira; aluno para as Relações Etnicorraciais, História e Cultura Afro e Africana; Educação Escolar Indígena. História e Cultura Afro-Brasileira (Lei Federal nº 10.639/03); História e Cultura Afro-brasileira e Indígena (Lei Federal nº 11.645/08); Instrução nº 17/06 SUED/SEED – A Educação das

Relações Étnico-Raciais e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana passa a ser obrigatório em todos os níveis e modalidades de ensino da Rede Pública;

- Educação no Campo. Lei da Educação Ambiental. Lei Federal nº 9795/99 e Decreto nº 4201/02. Educação Ambiental. Lei Federal nº 9.795/99 e Lei Estadual 17.505/13. Estadual de Educação Básica.

Na grande maioria, estes temas devem ser trabalhados como temas transversais, ou seja, quando o conteúdo pré-estabelecido a ser trabalhado abre “brechas” onde o professor possa incluir estes temas, mesmo que não sejam de interesse dos alunos ou que a turma não esteja mobilizada para tal. Mesmo assim percebemos a grande e fundamental importância de todos estes temas, e a sua tipificação em lei nos trouxe a possibilidade de serem trabalhados em sala de aula, mesmo que ainda estejamos procurando a melhor forma pedagógica. Lembramos que estamos correndo o risco de perdermos todos estes temas com as reformas do Ensino Médio e a nova Base Curricular Nacional para o Ensino Médio de 2017, que não vamos tratar no momento por não ser objeto direto da nossa pesquisa.

Percebemos as diversas dificuldades no ensino, e, com o ensino de Filosofia não é diferente. Nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia, Paraná, (2008), encontramos os conteúdos pré-estabelecidos, conteúdos estruturantes e conteúdos básicos obrigatórios a serem desenvolvidos pelo docente nos três anos do Ensino Médio e apreendido pelos alunos. Os professores de Filosofia que participaram da construção democrática das Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia do Paraná, nos conteúdos estruturantes e nos conteúdos básicos deixaram uma margem ampla para que na prática pedagógica pudéssemos contemplar a prática social dos alunos, tornando assim o ensino de Filosofia muito atraente para os alunos, pois trata do real, de suas vidas e dos problemas de uma forma que eles jamais imaginavam que poderiam ser defrontados, e foi isto que procuramos aplicar nesta segunda fase do método.

Na realização desta etapa usamos a seguinte dinâmica: Apresentamos aos alunos um formulário contendo questões para responderem (anexo 3). Distribuimos então os textos produzidos pelos próprios alunos no Passo I (anexo 2) da pesquisa de forma aleatória, inclusive solicitando que os textos não ficassem com seus produtores, mas fossem passados para os colegas.

Os alunos de posse dos textos produzidos por seus colegas no Passo I (anexo 2) da pesquisa, procuraram as respostas para as perguntas da planilha, sendo assim, percebendo como seus colegas pensavam o conteúdo a ser trabalhado na pesquisa, qual seja, o trabalho.

Neste momento procuramos encaminhar seguindo a metodologia, a discussão que levou a uma reflexão conjunta, com o objetivo de entender melhor o conteúdo que foi trabalhado o qual se resumia nas concepções que os alunos têm sobre o mundo do trabalho. Percebe-se que neste ponto vamos respondendo a um dos objetivos específicos, que é “Identificar qual é a concepção que os alunos do 3º ano B do Ensino Médio possuem sobre o mundo do trabalho”.

Na sequência devem ser apresentadas as razões pelas quais os alunos devem aprender o conteúdo proposto, não por si mesmo, mas em função das necessidades sociais e em resposta aos problemas apresentados por eles com relação a suas práticas sociais (GASPARIN, 2012, p. 40).

PASSO 3 - Instrumentalização: ações didático-pedagógicas para a aprendizagem.

Neste terceiro momento do método, realiza-se a prática docente e os atos discentes que serão necessários para a construção do conhecimento científico. Através da apresentação sistemática do conteúdo por parte do professor, a ideia é fazer com que os alunos ajam no sentido da efetiva colaboração interpessoal da aprendizagem, através da apresentação sistemática dos conteúdos por parte do professor e por meio da ação intencional dos alunos de se apropriarem desse conhecimento (GASPARIN, 2012, p. 50).

A Instrumentalização é a rota pela qual o conteúdo sistematizado é colocado à disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem e, ao incorporá-lo, transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional (GASPARIN, 2012, p. 51).

Neste passo os alunos devem estabelecer uma comparação entre os conhecimentos cotidianos e os conhecimentos científicos incluídos dentro dos conteúdos apresentados pelo professor, de modo que possam incorporar estes novos conhecimentos. Este processo não acontece tão facilmente e com passos tão certos e esquematizados. Segundo Vasconcellos (1993), não é tão simples o aluno saber que existe um conteúdo científico, se apropriar dele imediatamente e até mesmo aceitá-lo, pois:

[...] neste processo parte-se do conhecimento que se tem (sincrético) e aos poucos (pela mediação da análise) este conhecimento anterior vai se ampliando, negando, superando, chegando a um conhecimento mais complexo e abrangente (sintético = “concreto”) (VASCONCELLOS, 1993, p. 64).

O percurso a percorrer não é linear. As coisas não acontecem aqui de uma forma natural, onde o conhecimento do cotidiano é absorvido pelo científico que toma sentido e dá significados à vida do aluno. A forma como se dá este novo conhecimento, constrói-se através de aproximações sucessivas, a cada nova abordagem são aprendidas novas dimensões dos conteúdos propostos. Portanto, o professor não deve ter a ilusão de que a apresentação e o estudo dos conteúdos científicos vão transformar de forma “mágica” as concepções dos alunos sobre a realidade. É um processo que por muitas vezes pode se mostrar lento e demorado.

Continuando na linha de pensamento deste passo, tomamos como procedimentos práticos a apresentação de seguintes autores: MENDES, 2002; MARX E ENGELS, 2004; CIAVATTA, 2017; GRAMSCI, 2006⁸, e, excertos dos seus textos para a leitura e da reflexão sobre os conhecimentos filosóficos.

Neste momento acontece a intervenção propriamente dita, pois o professor se torna aqui um mediador entre o aluno que traz consigo o conhecimento e categorias cotidianas da realidade em relação ao conhecimento filosófico, baseando-se nos teóricos propostos para a realização da pesquisa.

Apresentamos o autor que serviria de base para nossos estudos, Antonio Gramsci (1891-1937), bem como suas categorias sobre a educação e o trabalho. Foram desenvolvidas atividades expositivas com debates. Fizemos a leitura do texto, parte do livro “Democracia, participação e educação” (MENDES, 2002, p. 35-43). Apresentamos ainda o texto “Trabalho como princípio educativo” de autoria de Maria Ciavatta (CIAVATTA, 2017). O texto “Educação, formação e trabalho” (MARX; ENGELS, 2004, p. 35-51) também foi lido e

⁸ MENDES, Valdelaine. **Democracia, participação e educação**. São Paulo: Cortez, 2002; MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. Tradução: Rubens Eduardo Frias. 4ª ed. São Paulo: Centauro, 2004; CIAVATTA, Maria. **Trabalho como princípio educativo**. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html>>. Acesso em: 12 nov. 2017 às 23h.; GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006, volume 2.

debatido e, por fim, apresentamos o texto “Gramsci a educação e a escola” e alguns excertos retirados de Gramsci (2006, p. 32-36; p. 43-46).

A intencionalidade da leitura e do debate dos textos foi exatamente a de aproximar os alunos de conceitos filosóficos, pois acreditamos que cada nova aproximação com diferentes abordagens apresentadas pelos autores em seus textos, trazem novos questionamentos e criam novas condições de formação de novos conceitos de realidades já conhecidas. Estas novas abordagens não são neutras, mas políticas, ideológicas⁹, direcionadas intencionalmente pelas concepções e categorias dos autores, que no caso das escolhas do professor para esta pesquisa, são aproximadas às classes trabalhadoras e distanciadas, mas não menos críticas, do pensamento das elites.

Deste modo o professor na sua função de mediador deve perceber o confronto que se dá entre os conceitos ou conhecimentos espontâneos e os conceitos ou conhecimentos filosóficos. Os conceitos filosóficos científicos descem à realidade empírica, enquanto os conhecimentos espontâneos ascendem buscando sistematização, abstração, generalização (GASPARIN, 2012, p. 105). Não existe assim uma substituição dos conteúdos espontâneos pelos conteúdos filosóficos, poderíamos afirmar que nos dá a impressão que o conteúdo filosófico se funde ao espontâneo, criando uma nova visão da realidade já interpretada e conhecida, mas jamais esquecida. O conhecimento filosófico então se torna mais significativo, sólido, mais argumentativo e ao mesmo tempo mais particularizado, mas totalizante da realidade. Percebe-se no aluno o espanto pelo novo conhecimento, e, portanto, o início do filosofar que é o espanto frente ao desconhecido, que no caso, espanto pelo já conhecido, porém pensado de modo diferente.

PASSO 4 - Catarse: expressão elaborada da nova forma de entender a prática social.

⁹ Ao usarmos o termo “ideologia”, estamos nos referindo ao sentido Gramsciano do termo, em que Gramsci nos Cadernos do Cárcere usa o significado de concepção de mundo de um determinado sujeito coletivo ou individual, identificando um grupo ou uma camada social. “Pela própria concepção de mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que compartilham um mesmo modo de pensar e de agir.” (Gramsci, 2017. V. 1). Gramsci distingue entre ideologias historicamente orgânicas e as arbitrarias e racionalistas. Ideologias historicamente orgânicas, “tem uma validade que é a validade “psicológica”: elas “organizam” as massas humanas, formam o terreno no qual os homens se movimentam, adquirem consciência de sua posição, lutam, etc.” (Gramsci, 2017. V. 1). As arbitrarias só fazem criar movimentos individuais e polêmicos.

Uma vez incorporados os conteúdos e os processos de sua construção, ainda que de forma provisória, chega o momento em que é solicitado ao aluno mostrar o quanto se aproximou da solução dos problemas anteriormente levantados sobre o tema em questão. Esta é a fase em que o aluno sistematiza e manifesta o que assimilou, isto é, o que assemelhou a si mesmo os conteúdos e os métodos de trabalho usados na fase anterior (GAPARIN, 2012, p. 123).

Neste momento no método de Gasparin, o aluno é chamado a traduzir oralmente ou por escrito, a compreensão que teve do processo do trabalho. Deve expressar uma nova maneira de ver o conteúdo e a prática social, deve ser capaz de ver os conteúdos de um novo nível mais consciente e mais estruturado. A esta forma de atividade, Gasparin chama de “catarse”.

Entendemos por catarse um termo de origem filosófica com significado de limpeza ou purificação pessoal. O termo provém do grego “*kátharsis*” e é utilizado para designar o estado de libertação psíquica que o ser humano vivencia quando consegue superar algum trauma como medo, opressão ou outra perturbação psíquica (JAPIASSÚ, 2008, p. 40).

Para Gasparin (2012), catarse é:

A síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático a que o aluno chegou, marcando sua nova posição em relação ao conteúdo e a forma de sua construção social e sua reconstrução na escola. É a expressão teórica dessa postura mental do aluno que evidencia a elaboração da totalidade concreta em grau intelectual mais elevado de compreensão. Significa, outrossim, a conclusão, o resumo que ele faz do conteúdo aprendido recentemente. É o novo ponto teórico de chegada; a manifestação do novo conceito adquirido (GASPARIN, 2012, p. 124).

Encontramos o termo catarse pela primeira vez em Aristóteles no mundo grego, que é alguma forma de superação ou libertação quando supera algum trauma ou medo. Para Gasparin (2012) é a superação do aluno quando ele mostra que pode estruturar de uma nova forma seu pensamento sobre as questões que conduziram o processo de aprendizagem indicando o quanto incorporou dos conteúdos trabalhados, e qual seu novo nível de aprendizado. O aluno então se liberta dos “medos” de criar novas categorias sobre a realidade que era uma questão, talvez não um problema, mas que se apresentava com suas deficiências epistemológicas, e que agora é possível olhá-las de forma mais sistemáticas e estruturadas, bem como conceituais. Com uma síntese, o aluno conclui essa etapa estruturando uma nova forma de conhecer e dominar este conhecimento.

Gramsci aproveita o termo Aristotélico de superação, universalizando-o e lhe atribui um significado especial da práxis social em geral e, mais especificamente, na prática política. Estamos diante do movimento por meio do qual o particular (o econômico-corporativo) é dialeticamente superado pelo universal (o ético-político). Mas esta passagem do particular para o universal, não é para Gramsci o único movimento catártico. Existem outros movimentos dialéticos, a estrutura e a força exterior que esmaga o homem, tornando-o passivo diante da realidade, transforma-se em meio de liberdade, em instrumento capaz de criar uma nova força ético-política, dando origem a novas iniciativas. A práxis humana em seu momento catártico coloca em movimento precisamente a passagem da necessidade para a liberdade.

Portanto, não podemos afirmar que o novo conteúdo apropriado pelo aluno é algo dado pelo professor, mas antes de tudo é a síntese de uma nova construção social feita com base em necessidades criadas pelo homem, em um movimento que o leva a liberdade dos conceitos passados e alienantes para novos conceitos que o libertam e o dirigem à prática social.

Estes conceitos foram apresentados pelos alunos no Passo 1 da prática social, é neste ponto que surgem os questionamentos que darão margem a construção científica de respostas, que criarão a necessidade de construirmos métodos que sejam eficazes na condução da busca de respostas, que levarão o ser humano (no caso o aluno) a percorrer o caminho em busca das soluções e apresentá-la de forma sistemática e estruturada.

Na realização da catarse procuramos com os alunos do 3º ano B do Ensino Médio uma forma talvez simples, mas que em nosso entendimento era possível nos dar a noção necessária se houve ou não, o avanço de nível intelectual e a apreensão de conteúdos científicos por parte dos alunos.

Os alunos foram convidados a produzirem textos sobre o trabalho, sem, no momento, consultarem materiais ou autores que foram estudados anteriormente, somente lembrando e relacionando os autores lidos e debatidos por eles e seus conceitos próprios, manifestando de forma escrita os conhecimentos adquiridos até este momento no processo das atividades.

Foram, portanto, 28 (vinte e oito) textos produzidos que se encontram no anexo 4, de maneira individual e espontânea, onde os alunos procuraram materializar o que foi apreendido e os novos conhecimentos adquiridos. A leitura atenta e a análise dos primeiros textos produzidos no Passo 1 (Prática Social) são indícios para que possamos analisar se o método

proposto pela Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica, colabora com os alunos e com o Ensino de Filosofia, na construção de novos conceitos filosóficos e científicos em vista da mudança social.

PASSO 5 - Prática social final do conteúdo: nova proposta de ação a partir do conteúdo aprendido.

Este passo é o momento em que o professor e o aluno estabelecem um diálogo a partir da compreensão do novo conteúdo e dos novos conceitos. Juntos definirão as estratégias de como podem utilizar-se de modo mais significativo os novos conceitos no contexto de operações sociais práticas, não dirigidas para o imediato reconhecimento teórico dos traços essenciais do conceito, mas de seu novo uso (GASPARIN, 2012, p. 143).

Para Gasparim (2012), é uma fase de suma importância, pois é o ponto de chegada à perspectiva histórico-crítica, ou seja, o retorno à prática social inicial, representando a transposição do teórico para o prático, aplicando na realidade os conteúdos e conceitos adquiridos.

Para Saviani, a prática social inicial e a final são as mesmas quando se constituem como:

o suporte e o contexto, o pressuposto e o alvo, o fundamento e a finalidade da prática pedagógica. (E não são a mesma prática) Se considerarmos que o modo de nos situarmos em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica; e já que somos, enquanto agentes sociais, elementos objetivamente constitutivos da prática social, é lícito concluir que a própria prática social se alterou qualitativamente (SAVIANI, 2012, p. 72-73).

Deste modo, Saviani parece estar nos afirmando que tanto professores quanto alunos se modificaram intelectual e qualitativamente com relação aos conteúdos estudados e que foram reconstruídos, galgando um estágio de maior compreensão científica e maior clareza da totalidade.

Nos bancos escolares, percebemos que a educação na sua tentativa de transformação das categorias aportadas nos alunos, forma de modo indireto e mediato, isto é, agindo sobre os sujeitos e não na sua prática. Para tanto, não bastaria agir somente no campo intelectual, seria necessário agir também no campo da prática, pois, o teórico se traduz em atos, uma vez que a prática transformadora seria a melhor maneira de evidenciar a compreensão da teoria.

Esbarramos aqui em uma dificuldade concreta nas concepções e na prática didática no que tange o Ensino Médio atual no Paraná. Pois, de modo geral, as atividades dos professores das diversas disciplinas se resumem aos limites da sala de aula, dos muros escolares. Mas, quando na prática pedagógica ousamos tentar extrapolar estes limites, usando do que os alunos aprenderam, para pensar e criticar a sociedade, ou ao menos analisar a sociedade através do conhecimento adquirido, somos vistos por parte da sociedade e até por alguns dos gestores das escolas públicas, como subversivos, “comunistas”, deturpadores da ordem vigente nas escolas, que é o transmitir um conteúdo fechado em si mesmo, que o próprio aluno vai um dia usá-lo à medida que necessite-o para o mercado de trabalho.

Neste passo do método, deveríamos criar uma nova proposta de ação “*ad intra*”, ou seja, para o interior da escola, repensar nossos conteúdos, métodos, estruturas, valorização dos educadores (professores e funcionários), e uma postura “*ad extra*”, para fora da escola, ou seja, pensar a nossa escola dentro de um lugar específico, bairro cidade, e como ela pode colaborar como produtora de intelectuais orgânicos a enfrentar os problemas sociais da realidade na qual a escola está inserida, tudo isto a partir do conteúdo aprendido.

A partir deste pressuposto, de criar uma nova proposta de ação advinda do conteúdo aprendido, podemos citar o ano de 2016 quando das eleições de novos diretores e vices diretores, o Colégio Estadual José de Anchieta elegeu uma chapa com Diretor e Vice, mas surpreendentemente a Secretaria de Estado da Educação alguns meses depois rebaixou o porte da escola e numa atitude ditatorial acabou com a função de vice-diretor. O Grêmio Estudantil, os educadores e todo coletivo da escola se reuniram no pátio da escola e se manifestaram veementemente contra tal atitude. Foi definida em assembleia uma ação prática, em que alguns professores e alunos levariam ao Núcleo Regional de Educação em União da Vitória uma carta reivindicando a volta do cargo e função de vice-direção, enquanto a comunidade escolar fazia uma passeata e pressão em frente ao Núcleo, com palavras de ordem. Foi muito bom ver tal ação dos educandos, pois mostrou que estavam colocando em prática os conteúdos aprendidos e a relação com a prática social de defender seus interesses. Momento ímpar em nossa escola, mas, o resultado não foi o esperado. A Secretaria de Educação continuou reticente em seu papel de instrumento muito mais político partidário que educacional, não voltando atrás em sua decisão, e o movimento foi rotulado de “esquerdopata”, “comunista” e alguns meios de comunicação afirmando que os alunos e professores deveriam estar em sala de aula, onde é seu lugar, e não na rua. Nesse ato restou

claro que a sociedade ainda não reconhece qual é o verdadeiro papel da educação e a função da escola pública inserida na realidade social.

Outro exemplo que merece ser aqui registrado e que é de maior envergadura, foram as ocupações por parte dos alunos e Grêmios Estudantis das escolas públicas iniciadas no segundo semestre de 2016. Isso ocorreu por todo o Brasil, inclusive no Paraná. O movimento era contra a reforma do Ensino Médio proposto pelo governo federal, sem um debate democrático com alunos, professores e a sociedade¹⁰. Foi esta uma prática que extrapolou os limites das salas de aulas e os muros da escola. Alunos organizados pelos Grêmios Estudantis e conhecedores a imbuídos dos conteúdos necessários para uma boa educação foram à luta em defesa de uma educação gratuita, de qualidade e para todos. Os envolvidos nas ocupações, não uma, mas várias vezes foram tratados de “comunistas”, “vândalos”, entre outros adjetivos

¹⁰ As ocupações nas escolas da rede pública do Brasil iniciaram-se em São Paulo, durante a reestruturação da distribuição do sistema educacional pela cidade. Atualmente, considera-se a existência de uma “segunda geração” de ocupações, que lutam por ações mais diversas, incluindo a recusa de algumas iniciativas políticas e implementação de determinados métodos de gestão. Podemos dizer que as ocupações nas escolas se trata de um movimento político, não no sentido partidário, mas no sentido de tentar esclarecer para a sociedade como o Estado e seus poderes estão tratando e conduzindo a educação pública. No Paraná as manifestações de ocupações começaram no dia 3 de outubro de 2016, quando o Colégio Estadual Padre Arnaldo Jansen em São José dos Pinhais, foi ocupado por alunos contrários à reforma do ensino médio proposta pelo governo federal, (Governo Temer pós golpe na Presidenta Dilma Russef). No ápice do movimento em 21 de outubro do mesmo ano, estavam ocupadas 831 escolas, tornando-se assim o Paraná o estado da federação com o maior número de ocupações. O movimento se fortalece na luta contra a PEC 241/2016 do teto para os gastos público e a Medida Provisória 746/2016 da reforma do ensino médio, como também rejeição ao PLS 193/16, que propõe o “Programa Escola sem Partido”. No Paraná podemos afirmar que a nível de educação, já existia um clima de mal-estar, pois os estudantes já haviam vivido e visto a intransigência do Governo do Estado bem como da Assembleia Legislativa com relação à greve dos professores (2015) que culminou com a violência vivida no Centro Cívico (bairro onde está localizado os três poderes do Estado, conhecida também como praça Nossa Senhora da Salete) em Curitiba denominada “Batalha no Centro Cívico de 29 de abril de 2015”, onde muitos educadores e servidores públicos foram massacrados. (PEREIRA, e ALLAN, 2016). Os movimentos estudantis que encabeçaram estas ocupações foram a União Nacional dos Estudantes (UNE) e União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), além dos Grêmios Estudantis, que tiveram papel crucial na organização das ocupações a nível de estabelecimentos de ensino, bem como nos debates que ocorreram na sociedade durante e pós ocupações. O Governo do Estado do Paraná na pessoa do seu governador Beto Richa, em seus anos de governo já vinha demonstrando pelas suas políticas públicas o desmonte da escola pública, o arrocho sobre os funcionários públicos e, portanto, aos educadores, viu toda esta manifestação como um ataque pessoal, e não deixou de usar toda a estrutura do estado, tanto policial como judicial e política para tentar achar culpados e puni-los. Portanto, passou-se assim a um período de “caça às bruxas”, muitos educadores e funcionários de escolas foram processados administrativamente e hoje sofrem cortes de salários e transferências de local de trabalho, dificultando suas vidas e de seus familiares, bem como alguns à beira de perderem seu concurso público. Muitos pais, que preocupados com seus filhos dentro das escolas acorreram no intuito de protege-los e criar condições para sua manutenção, também foram enquadrados e sofreram multas por parte da justiça, simplesmente pelo fato de procurarem o melhor para seus filhos e seus colegas que estavam nas escolas. Atitude contrária do Governo do Estado, que na medida ditatorial usava a força pública para a repressão e ameaças com armas e bombas aos alunos na sua grande maioria adolescente e menores de idade, ao invés do governo garantir a segurança permitia a violência ameaçando as ocupações. Portanto os culpados por tal situação não são outros que os próprios Governos Federal e Estadual que não cumprem suas funções de ouvirem os clamores da sociedade e dos educandos ao exigirem seu direito constitucional de voz e vez no que tange sua participação nos rumos da educação pública do Brasil.

que não manifestaram conceitualmente a ação produzida pelos alunos na tentativa de serem sujeitos de uma nova ação social proveniente de uma ação educacional.

Entendemos que o desenvolvimento de ações reais e efetivas não pode ser entendido somente como realizar atividades práticas, daquelas que envolvem o material, mas, uma ação concreta a partir do momento em que o aluno adquiriu e atingiu o nível do concreto pensado e passa a ter também todo processo mental que possibilita análise e compreensão mais ampla e crítica da realidade, uma nova ação mental.

Precisamos também observar que a prática do período de formação extrapola a dimensão acadêmica porque a finalidade da escola, e no caso a pública, em todos os níveis e áreas do conhecimento, não é apenas preparar um profissional, mas também um cidadão. Porém, uma das preocupações das direções das escolas e de muitos educadores ainda é a preparação para o vestibular, ou seja, nem é muito para o mundo profissional, pois o pós-vestibular não interessa, isso é preocupação da universidade, nossa preocupação é dar formação para o acesso, mesmo que a escolha do aluno não seja a desejada por ele, ou que o mesmo não tenha com o ensino que recebeu, possibilidades de criar parâmetros para escolher, mas isso é culpa exclusivamente do aluno, dos professores, e não do sistema, pois o sistema está perfeito segundo o objetivo do capital. Na realidade próxima, abre-se outro campo de preocupação que são os exames nacionais, estaduais e agora até municipais, pois alguns secretários municipais estão achando “bonito” fazer exames e afirmar a partir deles em que nível se encontra a educação¹¹.

Com estas práticas dos Governos e ideias de fundo, como a exemplo a Prova Paraná (2019), em que ninguém dos sujeitos envolvidos na educação estadual foram ouvidos ou

¹¹ No Brasil temos o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), que analisa as séries dos 9º anos, com provas de ciências humanas e ciências da natureza. O SAEB para o 3º ano do Ensino Médio analisa as áreas de português, matemática e um questionário sócio econômico. No Paraná o antigo governo de Beto Richa, PSDB (2011-2018) insistiu no SAEP (Sistema de Avaliação da Educação Básica Paraná), avaliando as áreas de português e matemática, e por fim temos agora o Governo Ratinho Junior PSD (2019-exercendo o mandato atualmente) que em menos de 60 dias de governo já implantou mais um exame: a Prova Paraná: avaliação Diagnóstica, que segundo a SEED vai fornecer informações sobre os conhecimentos, habilidades e competências dos estudantes, a fim de auxiliar os professores e pedagogos na organização dos processos de ensino e aprendizagem. O que parece é que é um movimento a partir da lógica da pedagogia de resultados já instaurado desde o governo Beto Richa e que continua no atual governo e deve se intensificar. Estas modalidades de provas, mesmo que afirmem o contrário, levam para uma forma de ranqueamento das escolas, direcionando para a meritocracia e um sistema empresarial de cumprimento de metas. Uma forma de controle das escolas e dos conteúdos, haja vista, que é projeto da Secretaria de Educação repetir a prova no final de cada bimestre. Por fim observamos uma compreensão positivista da educação, que não dialoga com os fenômenos sociais, históricos e culturais, que de forma sempre direta impactam sobre a aprendizagem, mas que estes de governos acham essencial como instrumento para reformar a educação.

convidados a opinar, mostram o descompromisso com a educação e a negação de que a educação se constrói com os sujeitos, educadores, alunos e enfim a comunidade escolar, que é o caminho mais difícil. Porém, os entes políticos preferem o caminho mais fácil, e a meu ver, o mais perverso para a educação, que são os exames, os quais que em algum sentido enchem o “ego” de muitas direções de escolas que não perdem tempo em confeccionar faixas e as colocarem nas portas das escolas como se elas e a publicação dos resultados revelassem a realidade de sua escola. Portanto, falar de uma prática teórica que forma para a cidadania se torna uma retórica infundada e sem sentido dentro desta perspectiva de educação.

Para tanto, devemos insistir que a prática social final do conteúdo deveria ultrapassar o nível institucional para tornar-se um fazer prático-teórico no cotidiano extraescolar nas diversas áreas da vida social (GASPARIN, 2012, p. 141).

A fim de efetivarmos o processo da metodologia, pelo exposto anteriormente, percebemos que este passo metodológico na sua aplicação prática, deixou a desejar, pelos seguintes motivos: não há um correspondente nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia do Paraná que nos de fundamentos para a ação extraescolar, parece que de modo muito insuficiente as Diretrizes apresentam a “criação de conceitos” que é o quarto e último passo dos Encaminhamentos Metodológicos das Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia do Paraná, como que: “no final o estudante, via de regra, encontrar-se-á apto a elaborar um texto, no qual terá condições de discutir, comparar e socializar ideias e conceitos” (PARANÁ, 2008, p. 60), resultando num sujeito somente teórico sem relação com a prática social.

Podemos afirmar que neste quesito as Diretrizes se afastam do método histórico-crítico, criam uma barreira para que o aluno possa construir uma intelectualidade que o aproxime da prática social e a realize com o cabedal intelectual que adquiriu, análises e críticas com relação à sociedade concreta em que vive e passará a atuar.

Frente a este passo que desafia nossas práticas pedagógicas na escola pública, podemos colocar como sugestão a tentativa de após concluso o 3º ano do Ensino Médio, os

alunos que se dispuserem/desejarem, e o professor, usando de sua hora atividade¹², crie grupos de estudos, leituras de textos, grupo de leituras filosóficas, em dia e hora que for propício aos alunos e ao professor para darem continuidade ao seu aprofundamento intelectual e filosófico em vista de sua prática social e ação na sociedade.

¹² A hora-atividade é uma conquista dos profissionais em educação, pois representa o reconhecimento do trabalho pedagógico realizado fora de sala de aula. É necessário esclarecer que o professor trabalha muito mais fora de sala de aula do que durante as aulas propriamente ditas. É muito fácil entender o porquê. Cada aula que o professor ministra é uma atividade que necessita de preparação prévia e tem que ser específica para cada turma. No ensino médio, por exemplo, um professor da rede estadual de ensino pode chegar a ter 30 turmas de três séries diferentes. Então, se as totalidades das matrículas possíveis computadas fossem consideradas, um professor de ensino médio poderá ter 1.200 alunos. Cada um desses alunos tem que ser avaliado de duas a três vezes por bimestre. Assim sendo, um professor da rede estadual de ensino tem que planejar, executar e corrigir até 3.600 avaliações por bimestre. A maior parte desse trabalho é realizada fora de sala de aula. A Organização Mundial de Saúde (OMS) recomenda que o professor trabalhe, no máximo, 20 horas em sala de aula e 20 horas a título de hora-atividade. Isto é, de acordo com a OMS, o professor, no caso acima exemplificado, deveria ter no máximo dez turmas e 400 alunos. O que a OMS tem a ver com isso? É que a profissão de professor está em segundo lugar entre aquelas que mais causam transtornos de saúde, em razão do excesso de trabalho. A lei do piso salarial nacional dos professores determina que a hora-atividade deve corresponder a 33% da carga horária do professor, direito contestado pelo governo do Estado de Santa Catarina e do Paraná por meio de ação direta de inconstitucionalidade (Adin). Pela legislação estadual, o professor tem de cumprir 20% da carga horária na unidade escolar, a título de hora-atividade, desde que haja o espaço e os meios adequados para isso. É necessário que o profissional tenha acesso dentro da escola a um espaço adequado para o cumprimento da hora atividade. *No Paraná havíamos conquistado os 33% de hora atividade, mas o Governo Beto Richa PSDB (2011-1018), decretou a volta para 20%, a porcentagem que temos atualmente.* (José Francisco Sodré: Professor de biologia da rede pública estadual, site [https:// www.sintepe.org.br/site/v1/index.php/artigos/da-sociedade/1397-hora-atividade](https://www.sintepe.org.br/site/v1/index.php/artigos/da-sociedade/1397-hora-atividade), acessado em 09/03/2019). (Em Itálico de minha autoria.)

4. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

4.1 Metodologia das aulas e das atividades

O projeto desenvolveu-se no Colégio Estadual José de Anchieta, da rede pública, no município de União da Vitória, Estado do Paraná, durante o período de 19 de setembro à 8 de dezembro de 2017, perfazendo um total de 9 horas aulas.

O Colégio Estadual José de Anchieta localiza-se no centro da cidade de União da Vitória e a ele acorrem alunos tanto do seu entorno, formado pela região central da cidade, quanto dos bairros e até mesmo da área rural do município. Um dos fatores da escolha dessa escola, por parte dos pais dos alunos, é a facilidade de acesso. Com isso a diversidade de alunos do colégio é muito grande no tocante de sua origem.

Escolhemos este estabelecimento de ensino, como campo de pesquisa, pelo fato que sou lotado¹³ no mesmo. Sendo assim, ficou mais fácil aplicar o projeto em minha escola de origem, pois ao mesmo tempo que aplico o projeto, cumpro meu horário de trabalho. É uma exigência do Mestrado Profissional (Prof-Filo) estar em atividade como docente de Filosofia atuando no ensino médio. Mas não significa que deve ser na escola em que o mestrando está lotado, poderia ser em outra em que trabalhe, e tenho certeza que o projeto da maneira com que foi desenvolvido pode ser aplicado em qualquer estabelecimento de ensino.

A turma do 3º ano B do Ensino Médio foi escolhida a partir de alguns critérios: Os alunos desta turma são meus alunos desde o 1º ano do Ensino Médio, com exceção de alguns que integraram esta turma no ano de 2017 vindos transferidos de outras instituições de ensino, tanto particulares quanto públicas. Os alunos que acompanhei desde o primeiro ano do Ensino Médio demonstraram em vários momentos um interesse diferenciado pela disciplina de Filosofia, sem contar a cumplicidade e companheirismo que se desenvolveu entre o professor e os alunos durante estes anos.

Foi também propício escolher uma turma do terceiro ano, ou seja, o último ano do Ensino Médio, pelo fato que é acentuadamente nesta fase que os alunos se questionam sobre o prosseguimento de suas vidas com relação à profissão a ser seguida. Tal decisão traz como

¹³ Termo técnico usado pela Secretaria de Estado da Educação (SEED) do Estado do Paraná para designar o profissional da educação, no caso aqui o professor, que desenvolve suas atividades vinculado com sua carga horária (20 ou 40 horas aulas), em uma instituição de ensino específica.

consequência direta a continuidade de seus estudos na educação superior ou na escolha de um ensino técnico que lhes aproximará mais rapidamente do acesso ao emprego (trabalho) e, conseqüentemente, de sua manutenção financeira. Esta realidade liga diretamente estes alunos aos temas propostos pela nossa pesquisa.

A seguir farei o relato de como ocorreram as aulas para a aplicação do projeto.

Aula 1 (19 de setembro de 2017): No dia 19 de setembro de 2017, apresentamos para os alunos do 3º ano B do Ensino Médio a proposta do projeto de mestrado com o título: “O ensino de Filosofia problematizando as categorias Gramscianas de educação e trabalho como forma de compreender e atuar na realidade do mundo do trabalho”.

Conversamos sobre a importância da proposta para as pesquisas na área de educação. Enfatizamos, principalmente, o aspecto do ensino de Filosofia como currículo da escola pública e suas demandas para a real efetivação, não somente pela tipificação legal, mas pelo reconhecimento por parte dos alunos da importância do conhecimento filosófico para sua formação integral. Essa importância está vinculada ao desenvolvimento também de outras disciplinas do currículo. Após ouvirmos as considerações dos alunos, esclarecemos quais seriam as responsabilidades decorrentes do fato da turma concordar com a participação na pesquisa.

Apresentamos a metodologia que seguiríamos: “Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica” de João Luiz Gasparin. Alguns alunos questionaram se tais atividades valeriam notas, apresentamos a possibilidade do mesmo ser aceito sem nenhuma proposta de troca ou privilégios, deveríamos fazê-lo em vista puramente de perseguirmos um conhecimento novo, de forma desinteressada do ponto de vista de vantagens ou de trocas.

Após as argumentações dos alunos e certo debate entre eles, a grande maioria interpretou que a experiência da busca por um conhecimento que proporcione um crescimento individual e coletivo seria válida, então não necessitaria valer nota, o que seria uma experiência nova nestes últimos anos, haja vista, que quase todas as atividades realizadas sempre como motivação, tinham em contrapartida a nota. Assim, após o debate, concluímos que os alunos teriam a liberdade de participar ou não do projeto, porém, deveria existir o comprometimento por parte daqueles optassem pela participação.

Percebemos neste momento que na essência da ação de trocar atividade por notas está posto perante o aluno, mesmo que de modo sutil, a reafirmação da meritocracia e do espírito de competitividade capitalista, onde o objetivo da atividade é a nota sempre maior que a do

colega e não o conhecimento ou as possibilidades que o mesmo pode nos trazer como experiência de vida. Se não tomamos o devido cuidado quanto a essa abordagem a escola pode se tornar um grande comércio em que o professor entra com o conteúdo da matéria e o aluno com a atividade, recebendo como pagamento uma nota numérica.

Aula 2 (22 de setembro de 2017): Fizemos a escolha de um aluno e uma aluna para que fossem os relatores, ou seja, estes alunos teriam a tarefa de descrever o que foi realizado em cada aula do projeto.

Sentimos a necessidade de conhecermos mais profundamente cada aluno, suas famílias e sua condição social. Assim apresentamos um questionário (confeccionado previamente), composto de 13 perguntas referentes à vida pessoal, familiar e social, bem como relacionadas à escola e à disciplina de Filosofia (anexo 1). Vinte e um (21) alunos responderam ao questionário.

Neste questionário tínhamos oito questões relacionadas à família; três questões sobre a escola pública, o ensino de Filosofia, e a importância do ensino de Filosofia; e mais duas questões, uma sobre o trabalho e outra questionando se a escola pública prepara o educando para o mundo do trabalho.

Aula 3 (17 de outubro de 2017): Nesta terceira aula, apresentamos a proposta para que os alunos produzissem individualmente um texto no qual constassem quais eram as concepções que cada um possuía do trabalho, quais eram as várias formas e as consequências do trabalho humano, e, por fim, se a educação de alguma forma poderia influenciar na concepção do mundo do trabalho e na profissionalização do indivíduo.

Foram desenvolvidos 14 (quatorze) textos, dos 21 (vinte e um) que haviam respondido o questionário. Neste dia tivemos 4 (quatro) alunos que faltaram, por motivos variados, e 3 (três) alunos que optaram por não escrever o texto. É importante salientar que estes três alunos por várias vezes foram incentivados e interpelados pelos colegas para que realizassem a atividade, mas mesmo assim se recusaram, pois tinham toda a liberdade para decidir qual atitude deveriam adotar.

Durante a produção dos textos evitamos fazer intervenções e interpelamos para que cada aluno realizasse o seu texto sem a influência de nada ou de ninguém. Esses procedimentos foram adotados para que o resultado obtido representasse exatamente qual era a real situação dos conceitos que os alunos possuíam sobre a educação e o mundo do trabalho, naquela oportunidade.

Logo após a entrega dos textos e os debates que se sucederam, alguns alunos colocaram a possibilidade de se fazer uma entrevista com alunos do Ensino Médio noturno, pois a maioria dos que frequentam o ensino noturno trabalham e estudam concomitantemente, tendo uma experiência diferente dos alunos da turma na qual realizamos o projeto, que em sua maioria não necessitavam trabalhar nesta fase de seus estudos. E mesmo os que trabalhavam, o faziam sob a forma de estágios, ou seja, uma preparação para o mundo do trabalho futuro, pois quem está envolvido com as atividades de estágio o faz sem ter uma necessidade direta de ajudar na manutenção de sua família ou de si mesmo.

Com certeza esta atividade de fazer as entrevistas com alunos do período noturno, seria bem-vinda se houvesse tempo e disponibilidade para que os resultados fossem compilados, ponderamos que em virtude do tempo escasso, não poderíamos incluir mais esta atividade na pesquisa, mas a ideia é de relevante importância para que os alunos pudessem adquirir outras concepções sobre o trabalho e a educação. Fazemos questão de a registrarmos neste momento, pois em próximos projetos desta natureza a ideia pode ser usada de forma a vir enriquecer a pesquisa.

Mesmo assim, para nossa surpresa alguns alunos se dispuseram livremente a visitarem algumas escolas de ensino noturno e realizarem entrevistas filmadas com o auxílio do celular. Então entramos em acordo de que se houvesse a anuência dos pais, para que estes alunos se deslocassem de suas residências no período noturno até as escolas, poderiam realizar a tarefa e nos trazer na próxima aula para que assistíssemos as entrevistas, e esta atividade viesse a enriquecer o nosso conhecimento e o nosso projeto.

Alertamos aos alunos que ao chegarem às escolas, se identificassem, explicassem o motivo de sua visita, pedissem permissão aos Diretores e o auxílio das equipes pedagógicas para terem acesso à escola e as salas de aula, para fazer convite para alguns alunos para responderem as questões e serem filmados.

Ao final da aula deixamos bem claro que esta filmagem e entrevista seriam uma atividade extra do projeto, mas de real importância para o conhecimento de todos.

Aula 4 (24 de outubro de 2017): No início desta quarta aula permitimos que os alunos que se propuseram a fazer as entrevistas, com alunos que trabalham no diurno e estudam no noturno apresentassem as entrevistas usando o projetor de multimídia. Realizadas as apresentações, fizemos uma rodada de questionamentos, o que mostrou que valeu a pena usar

também deste expediente para a pesquisa. Deixamos aqui registrada esta experiência, pois pode ser usada numa posterior pesquisa.

Para dar continuidade, como havíamos programado, apresentamos para os alunos uma Planilha de Sistematização (anexo 3), contendo seis questões direcionadas que foram usadas da seguinte forma: Os alunos distribuídos em grupos de três ou quatro membros receberam os textos escritos na aula passada, por seus colegas, e destes textos que receberam, direcionados pela Planilha de Sistematização, fizeram sua leitura e deram seus pareceres guiados pelas perguntas da planilha. Após o preenchimento, realizamos um debate onde cada um pôde fazer aos outros suas perguntas e questionamentos, dando tempo para que o aluno que escreveu o texto pudesse dar suas justificativas. Penso que esta aula serviu para que cada aluno questionado por seus colegas pudesse pensar melhor o que escreveu e tentar descobrir o conceito que tinha do trabalho e sua visão da importância do trabalho humano.

Ao pesquisar no texto dos colegas, os alunos que tinham esta função perceberam a ideia de seus colegas sobre o que é o trabalho, para que serve o trabalho, qual é o fim do trabalho, quais os problemas relacionados ao trabalho que aparecem no texto, qual a concepção de trabalho que aparece no texto, e, por fim, poderiam deixar ainda suas observações sobre o texto produzido pelo colega.

Aula 5 (01 de novembro de 2017): Apresentamos nesta aula o autor que serviria de base para nossos estudos, Antonio Gramsci (1891-1937), usando slides preparados anteriormente, para o projetor multimídia, bem como suas categorias sobre a educação e o trabalho.

Iniciamos a apresentação de Antonio Gramsci pela sua biografia. Nasceu em Ales, Cagliari, Sardenha em 22 janeiro de 1891, filho de Francesco e Giuseppina Marcias, foi o quarto de sete irmãos: Gennaro, Grazietta, Emma, Antonio, Mario, Teresina e Carlo.

Como era a realidade da cidade de Ales na Sardenha onde viveu os primeiros anos de sua vida, onde fez seus estudos e suas dificuldades em desenvolver uma vida de menino em uma Itália dividida e que prezava como em outras sociedades da época, os mais ricos e poderosos, coisa que não era a realidade da família Gramsci. Sua trajetória acadêmica, seus escritos em periódicos, as influências teóricas que teve durante seus estudos. Até sua prisão em 8 de novembro de 1926, e seus escritos “Cadernos do Cárcere”, “Cartas do Cárcere” e tantos outros, que tratavam entre outros temas, do trabalho e da educação na sociedade.

Para Gramsci, a preocupação com a educação e o trabalho são sempre temas recorrentes também em sua preocupação com seus filhos Délio (1924-1982) e Giuliano (1926-2007) que teve com sua esposa Julia Schucht (1896-1980), a qual conheceu em junho de 1922; sua participação no Partido Socialista Italiano e sua ascensão política como deputado, até sua morte em 27 de abril de 1937, alguns meses depois de ter conseguido a liberdade condicional pelo fato que estava profundamente doente, com 46 anos, nas mãos do governo italiano Fascista de Benito Mussolini (1883-1945).

Assim, nossos alunos puderam entrar em contato com Antonio Gramsci conhecendo um pouco de sua vida e pensamento, embasando assim as leituras que faríamos em seguida. Vários questionamentos surgiram sobre a sua trajetória e o governo fascista que criou um período de terror na sociedade italiana da época, e em que podem nos ajudar estes estudos nas nossas percepções categóricas do real que vivemos hoje.

Aula 6 (10 de novembro de 2017): Apresentamos o primeiro texto a ser estudado e debatido: “Gramsci a educação e a escola”. Excertos retirados dos Cadernos do Cárcere 12, §1, p. 32-36, volume 2. O texto trata da complexidade da sociedade em que Gramsci se via envolvido: trabalho intelectual e cultural, escola humanista e profissional, o desenvolvimento da base industrial e, por fim, a crise na educação e a proposta da escola unitária para uma sociedade socialista.

Tomamos por organização, a leitura do texto em que cada aluno leu um parágrafo ou uma página, de modo que todos pudessem ler e quando alguém tinha alguma intervenção ao texto, ou ideia, poderia pedir a palavra e fazê-lo. Fomos percebendo que na medida em que líamos o texto, com a fundamentação da aula anterior sobre a vida e obra de Gramsci, os alunos começavam a fazer relações e questionamentos sobre a concepção de escola e cultura.

Percebemos um interesse grande dos alunos nestes escritos e nas ideias de Gramsci, isso já abriu algumas portas para nossas atividades.

Apresentamos também um texto retirado do livro “Democracia, Participação e educação”, da autora Valdelaine Mendes, São Paulo, editora Cortez, 2002, páginas 35 – 43, como leitura para podermos abrir novos horizontes. Como seria difícil ler o texto em sala de aula, surgiu a ideia de criarmos uma sala de aula virtual no aplicativo “Classroom”, onde todos os alunos se cadastrariam e os textos seriam postados ali, e cada aluno poderia lê-los em casa. A acolhida dos alunos foi imediata, pois tratando-se de tecnologias sempre estão dispostos.

Outro fator interessante foi a possibilidade de enviar textos a custo “zero”, pois nossa escola não conta com cotas de cópias para os professores e deveríamos arcar com todas as despesas das cópias dos textos. Ficou combinado que enviaríamos os textos da próxima aula pelo Classroom e todos usariam seus celulares para leitura, em casa, e também em sala de aula.

Aula 7 (05 de dezembro de 2017): Iniciamos apresentando o segundo texto “Gramsci a educação e a escola”. Excertos retirados dos Cadernos do Cárcere 12, § 2, p. 43-53, volume 2. Usamos o mesmo método de leitura da aula passada. Percebemos no início das leituras que alguns alunos faziam algumas comparações com o texto “Democracia, participação e educação”, o que nos deu um sinal que os alunos haviam lido o texto em casa e que agora faziam algumas relações.

O texto de Gramsci discorre sobre o princípio educativo; que o conceito e o fato do trabalho, da atividade teórico-prática, é o princípio educativo imanente à escola primária; sobre o “professor medíocre”; da escola tradicional oligárquica; da tendência democrática da educação e, por fim, dos intelectuais e dos não intelectuais.

Os debates foram acontecendo durante a leitura do texto e comparações foram inevitáveis, de modo que os alunos questionaram a democracia e seu conceito, e de que forma poderíamos democratizar a participação dos alunos na escola. Pois, os mesmos percebiam que a Direção, as equipes pedagógicas e os docentes, muitas vezes afirmavam que os alunos não sabem nada e devem somente seguir as orientações do Regimento Escolar, e de seus superiores. Quanto aos conteúdos, os alunos afirmaram que nunca foram consultados sobre que temas nas disciplinas deveriam estudar, tudo vem sempre pronto, com exceção da atividade que estávamos realizando, pois foi apresentada e deixado que os alunos aceitassem ou não as realizar, bem como a acolhida dos temas educação e trabalho.

Com relação ao fato do trabalho ser o princípio educativo, muitos fizeram observações sobre o Ensino Médio e o modo como ele está organizado, bem como a ideia de “professor medíocre”, que pode conseguir que os alunos se tornem mais instruídos, mas não mais cultos. E por fim, a “tendência democrática” da escola que chamou a atenção dos mesmos pela falta de democracia vivida em nossas escolas hoje, pelo fato que os alunos, principalmente do Ensino Médio não são consultados e muito menos ouvidos no que tange a organização da escola, bem como dos conteúdos e temas de sua formação intelectual.

Ainda apresentamos dois excertos de Marx e Engels: Textos sobre Educação e Ensino, São Paulo, editora Centauro, 4 ed., 2004. O primeiro texto “Sistema de Ensino e Divisão do Trabalho” (p. 23-34), e o segundo texto “Educação, Formação e Trabalho” (p. 35-51). Como são textos relativamente longos, disponibilizamos na sala de aula virtual Classroom, para a leitura de todos como atividade de casa, reafirmando a importância da leitura para as próximas atividades.

Aula 8 (08 de dezembro de 2017): No início desta aula lembramos aos alunos que trabalhamos com seis textos, três estudados no coletivo da sala de aula e três via sala de aula virtual “Classroom”. Os textos trabalhados em sala de aula foram: “Gramsci a educação e a escola”. Excertos retirados dos Cadernos do Cárcere 12 §1 p. 32-36 volume 2; “Gramsci a educação e a escola”. Excertos retirados dos; CC 12 § 2 p.43-53 e “Trabalho como princípio educativo”, Maria Ciavatta. Os textos trabalhados via sala de aula virtual foram: “Democracia, Participação e educação”, Valdelaine Mendes; Marx e Engels: “Sistema de Ensino e Divisão do Trabalho” p. 23-34, e “Educação, Formação e Trabalho” p. 35-51.

Apresentamos o terceiro texto a ser trabalhado em sala de aula “Trabalho como princípio educativo” da autora Maria Ciavatta¹⁴.

O texto trata do caráter formativo da educação e do trabalho como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano, e, também das formas de trabalho alienante que conduzem o trabalho não mais para a realização humana, mas como um produtor da mercadoria “fetiche”, em que o objetivo está na produção e consumo, e não na realização das potencialidades do humano. Deste modo, após a leitura organizou-se os alunos em forma de círculo, onde todos ficaram visíveis e os alunos apresentaram suas considerações, dúvidas e questionamentos sobre o trabalho como princípio educativo, e, perceberam através das leituras dos textos, e dos debates e comparações, que o trabalho não é algo externo ao ser humano, é intrínseco ao humano e realiza o humano nas suas mais variadas formas de desenvolvimento.

Alguns conseguiram nas suas falas no círculo demonstrar que estavam relacionando os textos de Marx e Engels, leituras propostas na sala de aula virtual com a leitura do texto “Trabalho como Princípio Educativo”. Incentivamos os alunos que não haviam lido os textos

¹⁴ Acessado dia 12/11/2017, às 23h Site: <http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html>.

enviados virtualmente, que o fizessem para que as atividades da próxima etapa do projeto pudessem chegar a bom termo.

Aula 9 - (18 de dezembro de 2017): Nesta última aula da atividade do projeto de mestrado, solicitamos aos alunos que construíssem um texto que discorresse sobre educação e trabalho, quais eram os conceitos que eles haviam adquirido após o primeiro contato com os autores e as leituras e debates dos textos, em vista de usarem os conhecimentos adquiridos com as atividades.

Não disponibilizamos os textos para que exatamente os alunos pudessem desafiar e demonstrar seus conhecimentos. Muitos solicitaram a possibilidade de uma conversa com os colegas antes de iniciarem a atividade para uma troca de ideias, e relembrem alguns pontos. Após alguns minutos de conversas iniciou-se a atividade da produção de textos individuais sobre a educação e o trabalho.

Foram produzidos 24 textos que se encontram no anexo 4. Vale lembrar aqui que os primeiros textos produzidos na Aula 3 do dia 17 de outubro de 2017 foram 14 (quatorze), então um aumento significativo de dez (10) alunos que no início não tinham aderido ao projeto, mas, que durante o decorrer das atividades, ouvindo os debates, procurando ler os textos, entenderam que esta prática era importante para suas vidas, sua formação em vista ao momento que estávamos vivenciando no ensino de Filosofia.

Após a entrega dos textos tentamos extrair dos alunos suas percepções sobre o projeto e como eles tinham vivenciado esta experiência, que na verdade não é uma invenção nova, mas uma maneira de interagirmos e darmos um novo sabor para as aulas de Filosofia.

Alguns levantaram questões como: Ter sempre olhado para o trabalho como uma atividade externa, que servia como um modo somente de ocupar o tempo e ganhar o dinheiro necessário para sua sobrevivência. Que durante o tempo de estudo do Ensino Médio, o desejo é que o tempo passasse rápido para que depois de formados conseguissem logo um emprego para ajudar em casa, parecendo que o Ensino Médio era um “passa tempo” inútil, principalmente para aqueles que não viam possibilidades financeiras de continuarem seus estudos em um curso superior, portanto, um tempo de desilusões para alguns.

Outros ainda apresentaram que o trabalho deveria ser uma escolha que nos levasse a se realizar como pessoa humana, dar um sentido para a vida e existência, nos aproximar da felicidade. Mas, encontramos obstáculos neste mundo capitalista, que não pensa na realização das pessoas, ou das classes mais pobres, mas só nos veem como mão de obra barata para

produzir lucro para um grupo cada vez menor de capitalistas. Este é o desafio, segundo outros, superar esta visão capitalista do trabalho. Esta caminhada de superação inicia com nossos estudos, questionando quais são os conceitos que se tem do trabalho e da educação e se estes conceitos são verdadeiros, ou nos tornam alienados, bloqueando a possibilidade de vermos a realidade como exatamente ela é.

Diante destes desafios apresentados, e já no final da aula, alguns alunos apresentaram a possibilidade de continuarmos com os nossos estudos de textos que fossem tão relevantes para nós como estes que acabamos de ver no projeto.

Muitos alunos acharam interessante a possibilidade de continuarmos a nos reunir em algum lugar para as leituras e debates, porém, não acordamos nada que efetivasse esta ideia, mas deixamos registrado aqui para que em futuros projetos possam ser talvez usados como uma proposta de continuidade do mesmo. Por que não? Depois de findado o Ensino Médio continuar fazendo com que círculos de leituras com textos filosóficos deem continuidade ao processo de formação de cidadãos, alcançando assim um dos objetivos das escolas públicas.

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS

5.1 Avaliação dos resultados

Analisaremos a partir de agora os resultados da pesquisa, tentando relacionar as atividades por aula, em relação aos cinco passos de Gasparim que apresentamos como nosso processo metodológico. A perspectiva em ligar cada passo: 1. Prática social inicial do conteúdo; 2. Problematização: explicitação dos principais problemas; 3. Instrumentalização: ações didático-pedagógicas; 4. Catarse: expressão elaborada da nova forma de entender a prática social; 5. Prática social final do conteúdo: nova proposta de ação a partir do conteúdo aprendido, às aulas que foram desenvolvidas durante o processo.

Não foi possível delimitar cada passo a um número exato de aulas, a dinâmica das mesmas faz com que na atividade prática os passos se misturem com e entre as aulas como se fosse uma “névoa que não conseguimos controlar”, mas que se apresenta em todos os espaços e em todos os lugares ao mesmo tempo, um processo de simbiose muito interessante e prazeroso na forma de impostar os textos e as ideias “borbulhantes” dos alunos durante a experiência das aulas. A dialética proposta por Gasparim aparece sem que tenhamos que fazer muito esforço.

Enfim, para que tenhamos uma lógica na apresentação, vamos dividiremos em número de aulas cada um dos cinco passos da metodologia para entendermos o processo de seus resultados.

PASSO 1 - Prática social inicial do conteúdo: o que os alunos e o professor já sabem.

Iniciamos a aplicação de nosso projeto no dia 19 de setembro de 2017. Para a realização deste Passo 1, utilizamos a aula do próprio dia 19, as aulas dos dias, 22 de setembro, e do dia 17 de outubro, perfazendo um total de 3 (três) aulas.

Apresentamos para a turma do 3º ano do Ensino Médio o projeto e nossas intenções com relação a ele.

O primeiro passo do método de Gasparin caracteriza-se por uma preparação, mobilização do aluno para a construção do conhecimento. Podemos dizer que é uma primeira e preliminar leitura da realidade, o primeiro contato com o tema proposto que será estudado.

Nas palavras de Vasconcellos (1993, p. 42). “O trabalho inicial do educador é tornar o objeto em questão, objeto de conhecimento para aquele sujeito”, isto é, para o aluno.

Para que o tema se torne um objeto em questão para o aluno, o mesmo deve ser desafiado para o conhecimento. Deve perceber alguma relação entre sua vida cotidiana e o conteúdo, seus problemas e suas necessidades. Criando assim as condições favoráveis à sua aprendizagem.

É comum ouvirmos em sala de aula a frase: “Para que vou usar este conteúdo?” E esta foi exatamente a pergunta, em outras formas, mas com a mesma intenção, que ouvimos durante a apresentação do projeto, porém, não foi difícil responder esta questão, pois o tema apresentado, “Educação e Trabalho” chamou imediatamente a atenção dos alunos, haja vista, como já explicamos anteriormente, o tema trabalho que no momento mais que educação, está relacionado às preocupações dos alunos do 3º ano do Ensino Médio, os questionamentos sobre o que fazer, o que estudar nos próximos anos e que profissão seguir.

Sendo assim, neste primeiro momento conseguimos mobilizar o aluno para que ele percebesse a relação do conteúdo a ser trabalhado com a sua vida cotidiana, suas necessidades, interesses e problemas. Deixamos neste momento que cada estudante apresentasse suas questões pertinentes ao trabalho, suas angústias, seus pensamentos e conceitos sobre a educação e sua relação com o trabalho, assim, trazendo para a superfície alguns questionamentos que por vezes eles pensavam, mas que não tinham um espaço apropriado para o debate.

Prova da preocupação com este tema, foi a adesão da turma. Nesta turma estão matriculados 36 alunos e, mesmo apresentando que a participação nas atividades ocorreria de modo livre sem nenhuma troca por notas numéricas para compor a média, somente pelo interesse na busca do conhecimento sobre o tema, tivemos a adesão de 22 alunos, pois 6 decidiram neste momento não participarem e 8 alunos faltaram neste dia.

Na questão de aprofundarmos na mobilização para os conhecimentos, decidimos primeiro conhecer os alunos a partir de suas realidades e intenções, que nos aproximariam dos mesmos. Para o professor não foi muita surpresa, pois como já convivíamos nos últimos dois anos anteriores na escola já tínhamos um pouco de conhecimento da realidade dos mesmos em sala de aula, porém pouco conhecimento de sua vida familiar e no seu cotidiano fora da escola.

A seguir apresentamos para eles a atividade em forma de questionário contendo 13 questões para que cada aluno individualmente as respondesse (as questões da pesquisa estão no anexo 1) e tentamos assim conhecer melhor os alunos fora da escola, suas angústias e dificuldades familiares e sociais, e seus sonhos com relação ao seu futuro. Motivamos a todos para que fossem, nas respostas, o mais sincero possível e nos comprometemos que as respostas teriam resguardadas o sigilo.

Tivemos então 21 (vinte e um) questionários respondidos. Estes nos apresentaram as seguintes configurações da turma e dos alunos individualmente.

Os alunos que estudam nesta turma, somente três (3) moram no centro da cidade, onde se localiza o Colégio Estadual José de Anchieta, os outros dezoito (18) alunos são procedentes de bairros da cidade e de comunidades rurais. O que significa afirmar que somente em média 14% dos alunos são do centro da cidade, e outros 86% dos alunos vem de realidades diferentes, ou seja, de situações de risco mais eminente pelos locais onde habitam. Isso nos explica porque 35% dos alunos têm famílias com mais de R\$ 5.000,00 (cinco mil reais) de renda salarial ao mês, todo o restante (65%), tem por renda salarial, a média de menos que R\$ 5.000,00 (cinco mil reais), e percebemos que a grande maioria destes 65%, ou seja, 60% vive em média com R\$ 2.000,00 (dois mil reais) de salários por mês. Vale lembrar que as famílias que têm renda acima de R\$ 5.000,00 (cinco mil reais) são exatamente a mesma porcentagem de 35% dos que tem pais com curso superior completo, sete (7) famílias. Em quatro (4) famílias os pais só possuem o Ensino Fundamental, em oito (8) famílias os pais possuem somente o Ensino Médio e em duas (2) famílias os pais possuem ensino Técnico.

Estes dados nos demonstram que quanto maior a capacitação dos pais, maior sua remuneração. Poderíamos concluir que a maioria dos pais que têm uma qualificação baixa, tende a esperar que o filho com uma educação melhor possa melhorar sua qualidade de vida.

Outro dado que podemos levantar neste contexto é que se levarmos em consideração os percentuais, o que verificamos nesta sala de aula do 3º ano do Ensino Médio para o conjunto todo do Colégio Estadual José de Anchieta, chegaremos à conclusão que não somos uma escola de elite e muito menos de classe média alta, somos sim uma escola que atende a classe média, média para baixo, e as famílias dos alunos que atendemos são na maioria de operários e assalariados. Este dado pôde nos dar um conhecimento mais real da forma como nós educadores devemos impostar nossa didática pedagógica em vista do conhecimento a ser transmitido ao aluno.

Com relação à escolha da escola, 60% escolheu por ter uma “fama” de bom colégio, assim na média salarial e de onde procedem os alunos, podemos afirmar que buscam uma escola pública gratuita, mas que, mesmo só pela fama, possam dar a possibilidade de os filhos terem uma boa formação e uma esperança de um futuro diferente da dos pais. Sobre a escolha de estudar no Colégio Estadual José de Anchieta, 20% afirma que é devido à proximidade de suas casas e 20% por ter um bom ensino, e por ser conhecido por algum membro da família que até mesmo já estudou no Colégio.

Com relação à questão número 9 do questionário, sobre a escola pública, a grande maioria reafirmou que a escola pública, apesar das dificuldades, apresenta um ensino de qualidade pelo esforço dos professores e de sua criatividade, apesar de alguns educadores estarem tão decepcionados com o governo e seus salários que os impedem de terem uma maior motivação para ensinar. Outro fator que aparece é a questão estrutural, nesta escola não tem laboratórios de Biologia ou Química, o que faz de nossa educação um tanto distante do ideal, existe a comparação com a escola privada que para os alunos possuem todos estes laboratórios. Não posso aqui afirmar, pois não tenho conhecimento de como se realiza estes tipos de atividades nas escolas privadas, mas neste sentido, o Colégio José de Anchieta tem muito a melhorar, pois muitas aulas discorrem ainda somente com o quadro negro e o giz.

Um dado que merece ser registrado é que o Colégio Estadual José de Anchieta faz divisão administrativa do espaço estrutural com a UNESPAR - Universidade do Estado do Paraná, que possui em seus cursos superiores laboratórios de Ciências Biológicas e outros, que por pertencerem a rede estadual nossos alunos poderiam ter acesso, talvez alguns convênios seriam necessários, pois se laboratórios já existem no mesmo espaço, não seria necessário mais custos de dinheiro público para novos laboratórios, especialmente para o uso dos alunos da Educação Básica, acredita-se que bastaria somente celebrar convênios para que nossos alunos possam usá-los.

As questões 10 e 11 do questionário fazem questionamentos sobre o ensino de Filosofia. De modo geral os alunos afirmaram sua importância, e por isso apresentamos as conclusões de modo que nos apresente o real pensamento deles: 92% afirmou que o ensino de Filosofia muda as concepções de vida, pelo raciocínio e pela reflexão filosófica os tornam mais críticos diante da sociedade, mais seguros do que são e do que querem, dando condições para refletirem e mudarem seus valores. A maioria reafirmou a importância da disciplina de

Filosofia no Ensino Médio, somente 1 aluno respondeu que a Filosofia não muda sua concepção de vida e não ajuda para muita coisa.

Percebemos aqui, após três anos de trabalhos com estes alunos deste o 1º ano até o 3º ano do ensino médio, que a Filosofia vai tomando corpo como disciplina importante para os alunos e vai assumindo um papel de importância no mundo acadêmico da reflexão e da crítica social, bem como do questionamento do homem e de sua existência.

Nas questões 12 e 13 do questionário, trata-se sobre a escola pública e o trabalho. Na pergunta, se a escola pública com o seu método de educação, prepara o educando para o mundo do trabalho, tivemos 50% dos alunos respondendo que sim, 45% respondendo que não e 5% não sabiam se sim ou se não. Com as narrativas de que a escola pública deve preparar o cidadão, percebemos um distanciamento entre o que é um cidadão e seus direitos e seus deveres, pois os alunos desta turma do 3º ano do Ensino Médio não conseguiram demonstrar que o trabalho faz parte da cidadania e que é um direito do cidadão. Porém, aparece bem que timidamente 6 alunos respondendo que a escola pública mostra pelo menos um caminho a seguir no mundo do trabalho, “nem sempre é verdade”, mas procura dar dicas de como proceder.

Percebemos que o Ensino Médio, como um todo, não conseguiu ainda superar a concepção de que ele deve educar para o vestibular, ou seja, decorar fórmulas com “macetes” que ajudem o aluno a passar nesse exame, resolvendo todos os problemas em relação a uma profissão e ao trabalho. Esta é uma visão utilitarista e elitista, pois dá a entender que tudo que aprendemos tem que ter uma finalidade imediata para o mundo do capital, e que todos podem livremente acessar uma universidade através do vestibular, penso que isto é uma ilusão e uma forma de manter nossos jovens anestesiados da realidade, pois pelo que vimos no quesito remuneração das famílias deste 3º ano que estamos estudando, dificilmente irão conseguir chegar e se manter numa universidade, sem a ajuda de bolsas ou de jornadas duplas de estudo e trabalho.

Existe um embate entre esta concepção e a concepção atual de que o Ensino Médio, na escola pública, deve formar o cidadão no seu todo, assim ajudando o jovem a tomar suas próprias decisões e escolhas no caminho a seguir. A proposta do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) que permite os alunos acessarem uma universidade pelo conjunto de suas notas, como política de Governos mais aproximados com ideologias de esquerda, trouxe um novo alento, pois não existem as questões só do passar ou de reprovar, as notas de corte

possibilitam a escolha do aluno a um curso ou uma universidade que a sua nota no exame permite acessar, mas muitas vezes distante de sua cidade, com sérias dificuldades de manutenção para o estudo. Outro fator que merece ser estudado mais profundamente e que apareceu nos debates com os alunos, é que cursos acadêmicos como medicina, entre outros, têm uma média de corte bem elevada, enquanto outros que tem também uma importância significativa na sociedade parecem ser menosprezados. Não entraremos no mérito aqui destas políticas sociais para a educação, mas narrei um pouco dos debates que surgiram com os alunos no decorrer desta fase da metodologia, salientando assim que estamos no caminho certo, pois se esta fase é levantar o que os alunos e o professor sabem sobre estes temas educação e trabalho, me parece que estamos realizando o objetivo desta fase da pesquisa.

Ainda em tempo, aparecem no questionário, relacionadas às perguntas 12 e 13, as ideias de que o trabalho é a conquista da independência financeira, uma necessidade e algo importante para a subsistência. Em uma questão aparece a questão de que o trabalho serve para o nosso crescimento individual como meio para nossa educação, porém, do modo como o trabalho está sendo apresentado hoje, tem-se um mecanismo mais próximo da escravidão do que de uma realização pessoal totalizante.

Na aula 3, dia 17 de outubro 2017, apresentamos o desafio da produção de um texto escrito que tratasse sobre a concepção que os mesmos tinham sobre o que é o trabalho, o que é a educação, qual a concepção sobre educação e trabalho, suas preocupações e dificuldades. Foram desenvolvidos quatorze (14) textos (anexo 2), dos 21 que haviam respondido o questionário, quatro (4) alunos faltaram e três (3) não desejaram realizar a atividade. Foi deixado livre para produzir o texto individualmente ou em duplas, somente tendo como base suas próprias concepções de educação e trabalho e é claro, os alunos já traziam consigo toda a experiência dos debates anteriores.

Durante a produção dos textos (anexo 2) procuramos não interferir e incentivamos para que cada um expusesse suas ideias sem medo e livremente.

Logo após a entrega dos textos, surgiram alguns debates sobre a experiência de escrever um texto sobre conceitos que aparentemente são usados quase todo dia, falar “educação” ou “trabalho” parece tão fácil, mas muitos perceberam que, o que realmente sabem são opiniões que muitas vezes não conseguimos fundamentar para dizermos o que realmente pensamos sobre estas categorias.

Os textos que foram escritos nos apresentaram a realidade do pensamento dos educandos, de forma imediata e representativa daquilo que a sociedade pensa sobre a escola e o trabalho, no decorrer das nossas explicações sobre o texto, vamos percebendo que a sociedade influencia muito mais nossos alunos do que nós em sala de aula. Seria até muita pretensão querermos ser os únicos influenciadores dos alunos, mas perceberemos que influenciamos muito menos do que deveríamos influenciar, ou seja, não no sentido de doutrinar, mas uso o termo influenciar na tentativa de dizer que percebemos o quão difícil é através de nossas aulas construir nos educandos um pensamento crítico e que leve a possibilidade de fazer uma análise social estrutural e epistemológica.

Passaremos a designar Aluno 1 por “A1” e assim sucessivamente os outros alunos. Logo no texto do A1, encontramos que o primeiro emprego se dá por problemas familiares, “primeiramente o jovem procura o primeiro emprego por problemas familiares, falta de oportunidades de emprego, como emprego que necessita a experiência ou “contratos” para se permanecer empregado”, em “busca do dinheiro próprio, para sair da casa dos pais, ou comprar coisas”, então geralmente neste período o emprego é em qualquer atividade, geralmente aquela que o jovem não gosta, mas se obriga a realizar. Este pensamento está presente também nos textos dos alunos A5: “o que muito se sabe, no entanto é contraditório, pois quando o trabalho se torna algo ruim, exemplo, atualmente, as pessoas buscam um trabalho por dinheiro e não porque gosta de trabalhar em determinadas áreas” e A7: “dependendo do emprego que você tem, você é explorado, um exemplo é quem trabalha em mercado, se você não fizer o que eles querem você é despedido então você é obrigado a fazer o que te mandam mesmo que não queira, do fato de depender deste emprego”, são adestrados para uma vida de trabalho, o trabalho os prepara para uma vida padronizada, igual para todos, este tipo de trabalho os leva à depressão, segundo o A5: “mas essas pessoas que gostam de seus trabalhos, não importa qual empregos, elas terão menos chances de entrar em depressão”. Percebemos nestes textos algo que pode nos ajudar a aprofundar pelo estudo do trabalho, algumas dificuldades que os jovens têm hoje, com a insistência da sociedade de que os jovens aos seus 17 anos, são obrigados a se definirem por uma escolha no mundo das profissões e do trabalho para toda a sua vida, isto é algo estressante, ainda mais pela obrigação de ter um emprego que o ajude a se manter, haja vista, as pesquisas que fizemos com os alunos que nos demonstram que a maioria das famílias certamente está esperando seus filhos acabarem o Ensino Médio e logo adentrarem no mundo do trabalho para ajudar a família no sentido

financeiro. Esta questão da depressão nos chamou a atenção e merece ser estudada mais a fundo num futuro próximo.

Nesta direção, o A9 nos traz outros pontos a serem problematizados: “no panorama atual o problema com o trabalho já começa na faculdade, as pessoas escolhem o seu curso de acordo com o mercado de trabalho”, a escolha do curso universitário para aqueles que têm condições de cursar um. Pelo mercado de trabalho, no ponto de vista do A9 isto é um grande problema, pois na verdade não realiza a pessoa e o encaminha para a felicidade, mas o induz a estudar e se formar em uma profissão que lhe dará condições financeiras e bem-estar. Para muitos, esta postura o levará ao sucesso profissional, mas ao insucesso pessoal, pois não está realizado com sua profissão, podendo acarretar assim aquilo que estamos vivenciando hoje que são muitos péssimos profissionais no mercado.

Existe uma ideia no coletivo comum de que o estudo gera trabalho e o emprego dos “sonhos”, isto nos apresenta o A3, porém na realidade e na maioria das vezes o trabalhador é explorado e tem que obedecer “cegamente” seus patrões, mesmo com um bom ensino, assim a frase inicial deste parágrafo se mostra falsa, gerando desilusão e frustração, talvez seja o motivo de tantos trabalhadores com atestados médicos. Gostar do trabalho que realiza afasta a depressão.

O A2 e o A14 apresentaram que todo trabalho está ligado à produção, no mundo moderno só tem significado o trabalho que produz algo dentro de um prazo, colocado que o valor está no que foi produzido e não em quem produziu, desta forma podemos ligar aos alunos A1, A5, A6, A9, A8, A11, que o salário recebido pelo trabalhador não é o que realmente vale sua mão de obra e o tempo despendido para a produção da mercadoria. Assim, os salários não possibilitam a vida digna de uma família. O A13 descreve que este tipo de trabalho cria classes sociais, é lógico que ele só apresenta este tópico sobre a criação das classes, mas certamente percebe que com esta divisão do trabalho e dos salários as classes se dividem entre pobres operários e patrões que compõem a elite.

Com relação à citação direta de escola e de educação, encontramos alguns textos como do A9, que lembrou que a preparação para o trabalho deveria começar na escola com pesquisas sobre o trabalho e o mercado.

A leitura atenta e comparada dos textos com base na metodologia utilizada nos conduz a exposição fortemente acentuada do senso comum decorrente das ideias do capitalismo, que relaciona para o jovem, o trabalho como independência dos pais e financeira; do trabalho

como dignificante do homem; da necessidade do trabalho para ser alguém na vida; da escola que reafirma estas ideias de que só chega a ser alguém na vida se estudar. Por outro lado, aparecem críticas ao sistema do trabalho escravo (A2, A3); a exploração do trabalhador pela obediência (A7); salários insuficientes para uma vida digna (A8); depressões por modos de trabalhos que não são desejados pelo trabalhador (A1, A11); enfim, no final deste passo percebemos que conseguimos através do questionário e dos textos produzidos fazermos a mobilização dos alunos para o tema proposto, bem como levantamos a sua prática social inicial, o que eles já sabem e que por vezes não sabiam que sabiam, expressas em textos e claramente nos debates que ocorreram durante o transcurso deste passo.

Ainda em tempo, no decorrer das conversas no final das atividades, surgiu uma ideia entre os alunos, para aprofundar o tema, de realizarem entrevistas com alunos que estudam no período noturno e que trabalhavam durante o diurno, para perceber destes alunos suas concepções de “educação e trabalho”, haja vista, que a grande maioria da turma do 3º ano B na qual foi realizada a pesquisa, no momento só estudavam e não trabalhavam, e os poucos que trabalhavam eram estagiários de meio período. Consultando a todos, aceitaram a tarefa e alguns alunos se prontificaram a realizar a mesma.

No Capítulo 3 - Descrição do Processo de Aplicação do Projeto, temos a narrativa como se deu esta proposta que não fez parte do projeto, mas como surgiu do interesse dos próprios alunos, resolvemos acolhê-la, e que pode ser usada para um projeto futuro que certamente enriquecerá as atividades em sala de aula.

PASSO 2 - Problematização: explicitação dos principais problemas da prática social.

O método apresentado por Gasparin tem neste seu segundo momento a problematização e deve ser um elemento básico entre a prática e a teoria. A problematização é um desafio, ou seja, é a criação de uma necessidade para que o aluno, através de sua ação, busque o conhecimento (GASPARIN, 2012, p. 33).

Este processo busca a investigação e a tentativa de encontrar a solução para as questões apresentadas no passo 1 que era a Prática social inicial do conteúdo, ou seja, perceber alguma relação do conteúdo com sua prática cotidiana e seus problemas sociais. Portanto, o ponto de partida é a prática social, a tentativa de perceber a vivência do aluno com relação ao conteúdo. Neste momento, esta prática social é colocada em questão, analisada,

interrogada, esmiuçada, para que se possa perceber nela tudo aquilo que for possível para nossa análise científica.

O processo de problematização é o momento que tanto a prática social quanto o conteúdo sofrem alterações. Inicia-se, portanto, o desmonte da totalidade, mostrando ao aluno que o todo que parece imutável, na verdade é composto por partes, por múltiplos aspectos interligados e que nos dão uma forma de ver a realidade, e perceber o real e criar conceitos que nos darão a possibilidade de interpretar o mundo que nos cerca.

Usamos para desenvolver esta atividade a aula 4 do dia 24 de outubro de 2017. Apresentamos para os alunos uma Planilha de Sistematização (anexo 3) anteriormente preparada pelo professor com algumas questões que ajudariam a analisar os textos, usamos a seguinte dinâmica. Os alunos em duplas ou grupos pegavam um texto que não fosse de nenhum dos membros do grupo, e o analisariam a partir das perguntas da planilha, dando o seu parecer sobre o texto no final, portanto colocando o texto para a análise de seus colegas, fazendo um processo de desmonte não só do texto, mas do pensamento que levou à construção daquele texto, deixando que após as leituras e pontuações os produtores dos textos tivessem seu momento para justificarem e fazerem suas defesas. Não foi difícil este processo, pois em círculos, os alunos que analisaram, colocavam na roda o que haviam descoberto e criticado nos textos. Assim, todos tiveram a oportunidade de questionarem e defenderem seus pensamentos e conceitos, havendo um verdadeiro desmonte das ideias iniciais frente aos questionamentos dos colegas e suas argumentações.

Após as considerações dos alunos, pudemos observar nas Planilhas (anexo 3) que: dos quatorze (14) textos produzidos tivemos sete (7) grupos que analisaram dois (2) textos cada grupo, e as considerações, foram as mesmas que apresentamos no Passo 1, porém, tentando identificar a explicitação dos principais problemas da prática social dos alunos com relação aos conceitos apresentados nos textos e observados nas planilhas, o que surge como questionamento é o senso comum da forma de encerrar o trabalho na sociedade capitalista moderna.

Na questão: O que é o trabalho? Os grupos de alunos que foram os leitores dos textos passaremos a designar de As1 (Alunos 1) e assim sucessivamente. Aparecem as ideias comuns de independência financeira, As1 forma de sobrevivência, As7 forma de se comunicar com a sociedade e uma forma literária de demonstrar conhecimento, As2. Respostas estas que se confundem com a segunda questão: Para que serve o trabalho? Assim

alguns grupos não conseguiram responder a contento, pois na verdade perceberam que os textos não responderam a primeira pergunta pois não havia nos mesmos conceitos sobre o que é o trabalho? Mas tentaram dizer o que é o trabalho pela sua função ou os objetivos individuais de cada sujeito social possui e que aparecem nos textos, As 2, As 3 e As 6.

A terceira questão então, se tornou ainda mais desafiadora: Qual a finalidade do trabalho? Dois grupos não acharam nos textos a resposta para tal, As3 e As4, e, os outros cinco, As1, As2, 7As5, As6 e As7 grupos responderam o trivial, ganhar experiência, ganhar dinheiro, criar relações profissionais. Todas estas respostas foram questionadas no momento das argumentações, pois a questão de fundo era: Não seria muito insuficiente o fim do trabalho humano ser só para os apresentados nos textos, como suprir necessidades? Não seria o trabalho humano muito maior que isso tudo?

A quarta questão: Qual o problema relacionado ao trabalho que aparece no texto? Os As2 e As4 não responderam, pois não encontraram em seus respectivos textos. Os outros grupos responderam que: Os empregados sendo explorados, escravidão (As6); não trabalhar com o que o sujeito gosta (As5); falta de estudos e o salário (As7), que o trabalho atrapalha a vida social (As1); e a divisão da produção e o salário que acaba sendo prejudicial para as classes mais pobres (As3).

Neste quesito os alunos manifestaram aquilo que vivem diariamente e puderam apresentar suas angústias na escolha apressada e imediata de uma profissão e um trabalho durante o 3º Ano do Ensino Médio como a sociedade de hoje exige, isto lhes causa uma angústia que perpassa o último ano do Ensino Médio, criando dificuldades nos estudos.

A quinta questão: Qual a concepção de trabalho que aparece no texto? Os As3 e As5 não responderam pelo fato que não encontraram nos textos analisados. Além destes dois grupos, outros apresentaram mais uma vez a necessidade financeira e maneira de sobrevivência, As1, As6; a independência financeira, As7; que o trabalho serve para contribuir com a sociedade e com si mesmo, A2; demonstrando que o conhecimento sobre o trabalho é insuficiente para que realmente o aluno possa entender o trabalho como essencial ao humano e a sociedade. Um grupo encontrou num texto que a concepção é que o trabalho está diretamente relacionado ao curso escolhido na faculdade, As4.

Diante destas questões que procuravam problematizar o que os alunos haviam escrito nos textos e provocar o debate, os alunos realmente se mobilizaram e houve debates profundos entre aqueles que defendiam suas ideias expostas nos textos e os grupos que

fizeram a avaliação dos textos direcionados pelas perguntas do anexo 3. Foi percebido pelos alunos que a quinta questão trouxe dificuldades, pois perceberam que muitos não sabem dizer o que realmente “é o trabalho”, falam do trabalho relacionado às atividades e seu fim, mas não realmente o que ele é conceitualmente.

Chegamos à conclusão que nosso método até este ponto está se mostrando útil e eficaz, pois conseguimos despertar nos alunos a compreensão dos problemas que seus textos apresentavam, e que não eram do texto em si, mas problemas que cada aluno tem com relação a este tema e que foi transcrito em seu texto.

Através do trabalho deste passo 2 chegamos à conclusão docente e discentes, que existe aqui um problema que é o nosso desconhecimento de conceitos e categorias claras sobre a educação e sobre o trabalho, e sem estes conceitos, não podemos determinar o que realmente sabemos da educação e do trabalho. Assim, surge o desafio de tentarmos superar essa nossa falta de conhecimento através de leitura de textos de filósofos e autores que pensaram no seu tempo e espaço, estas categorias e as apresentam para nós hoje. Todos foram unânimes em afirmar que é necessário conhecermos mais sobre estas categorias, pois existe um vácuo em todos nós destes conteúdos, assim passamos para o passo 3.

PASSO 3 - Instrumentalização: ações didático-pedagógicas para a aprendizagem.

Neste terceiro momento do método, realizou-se a prática docente e os atos discentes, que serão necessários para a construção do conhecimento científico. Através da apresentação sistemática do conteúdo por parte do professor a ideia é fazer com que os alunos ajam no sentido da efetiva colaboração interpessoal da aprendizagem, através da apresentação sistemática dos conteúdos por parte do professor e por meio da ação intencional dos alunos de se apropriarem desse conhecimento (GASPARIN, 2012, p. 49).

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia do Paraná, trata este passo de “Investigação”, que é a análise do problema que se faz através da própria investigação, portanto o método de Gasparin nos parece mais profundo, dando elementos que as Diretrizes Curriculares não nos apresentam (PARANÁ, 2008).

A Instrumentalização é a rota pela qual o conteúdo sistematizado é colocado à disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem e, ao incorporá-lo, transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional (GASPARIN, 2012, p. 51).

Neste passo os alunos deveriam estabelecer uma comparação entre os conhecimentos cotidianos e os conhecimentos científicos incluídos dentro dos conteúdos apresentados pelo professor, de modo que possam incorporar estes novos conhecimentos. Este processo não acontece tão facilmente e com passos tão certos e esquematizados.

Decidimos neste passo 3 utilizarmos as aulas 5, 6, 7 e 8, e apresentarmos aos alunos os textos para nossa leitura e debate na seguinte ordem:

- Aula 5, dia 01 de novembro, 2017: Apresentamos nesta aula o autor que serviria de base para nossos estudos: Antonio Gramsci (1891-1937), sua biografia, usando slides no Power Point, bem como suas categorias sobre a educação e o trabalho.
- Aula 6, dia 10 de novembro, 2017: Apresentamos o primeiro texto a ser estudado e debatido: “Gramsci a educação e a escola”. Excertos retirados dos Cadernos do Cárcere 12 §1 p. 32-36 volume 2. O texto trata da complexidade da sociedade em que Gramsci se via envolvido; sobre o trabalho intelectual e cultural; da escola humanista e profissional; o desenvolvimento da base industrial e, por fim a crise na educação e a proposta da escola unitária para uma sociedade socialista.
- Aula 7, dia 05 de dezembro, 2017: Iniciamos apresentando o segundo texto “Gramsci a educação e a escola”. Excertos retirados dos Cadernos do Cárcere 12 § 2 p. 43-53. Volume 2. O método para leitura usamos o mesmo da aula passada. Percebemos no início das leituras que alguns alunos faziam algumas comparações com o texto “Democracia, participação e educação”¹⁵, o que nos deu um sinal que os alunos haviam lido o texto em casa e que agora faziam algumas relações.
- Aula 8, dia 08 de dezembro, 2017: Apresentamos o terceiro texto a ser trabalhado em sala de aula “Trabalho como princípio educativo” de Maria Ciavatta. O texto trata do caráter formativo da educação e do trabalho como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano, e também das formas de trabalho alienante que conduzem o trabalho não mais para a realização humana, mas do indivíduo como um produtor da mercadoria “fetiche”, em que o objetivo está na produção e consumo e não na realização das potencialidades do humano.

¹⁵ Lembramos que durante as atividades com os textos, enviamos via Classroom textos que deveriam ser lidos como atividades extraclasse para um maior aprofundamento, são eles: “Democracia, Participação e educação”, da autora Valdelaine Mendes, São Paulo, editora Cortez, 2002, p. 35-43. Marx e Engels: Textos sobre Educação e Ensino, São Paulo, editora Centauro, 4 ed., 2004. O primeiro texto “Sistema de Ensino e Divisão do Trabalho”, p. 23-34, e o segundo texto “Educação, Formação e Trabalho”, p. 35-51.

Na medida em que ocorreram as leituras e debates dos textos, encaminhando os alunos para a reflexão, observamos a evolução nos discursos e debates. Não era mais possível, segundo alguns alunos, permanecermos numa visão capitalista da escola e do trabalho, para eles era necessário conhecer estes autores mais profundamente e saber como eles pensavam as categorias educação e trabalho e seus conteúdos.

O filósofo Antonio Gramsci despertou nos alunos uma sensibilidade diferenciada pela sua vida e pela sua ação em escrever tanto textos importantes estando preso em um cárcere. Percebemos que na medida em que situamos o autor em um tempo histórico e demonstramos que é um humano vivendo suas preocupações e dificuldades tanto sociais como pessoais, os jovens se identificam e despertam interesse pelo mesmo.

PASSO 4 - Catarse: expressão elaborada da nova forma de entender a prática social.

Entendemos por catarse um termo de origem grego-filosófica com significado de limpeza ou purificação pessoal.

Uma vez incorporados os conteúdos e os processos de sua construção, ainda que de forma provisória, chega o momento em que o aluno é solicitado a mostrar o quanto se aproximou da solução dos problemas anteriormente levantados sobre o tema em questão. Esta é a fase em que o aluno sistematiza e manifesta o que assimilou, isto é, o que assimilou dos conteúdos e os métodos de trabalho usados na fase anterior (GAPARIN, 2012, p. 123).

Neste momento, no método de Gasparin, o aluno é chamado a traduzir, oralmente ou por escrito, qual é a compreensão que teve do processo do trabalho. Nós definimos que será de forma escrita, pois teremos suas produções e seus avanços de registrados. O aluno deve expressar uma nova maneira de ver o conteúdo e a prática social, deve ser capaz de ver os conteúdos de um novo nível mais consciente e mais estruturado.

Tivemos neste passo a realização de 24 textos (anexo 4), utilizamos a aula 9 do dia 18 de dezembro de 2017.

Os alunos construíram seus textos sem consultarem nenhum recurso, foi algo próprio de suas ideias e relacionado aos conteúdos que foram apreendidos durante o projeto.

A partir deste momento, relacionar a concepção inicial dos alunos, que nosso método chama de prática social inicial, com a concepção que os mesmos adquiriram e provavelmente

possuem agora, que chamamos de “Catarse”, expressão elaborada da nova forma de entender a prática social.

No momento inicial da leitura dos textos, o que nos salta aos olhos imediatamente é a compreensão nova que os alunos apresentam com relação à educação e aos textos estudados. O aluno A1 afirma: “a relação entre trabalho e educação, constituem o desenvolvimento das necessidades do homem de se organizar para viver em grupos”, A2 “o trabalho como princípio educativo seria uma ação humanizadora por meio do desenvolvimento do potencial humano”, A3 “Gramsci dizia eu uma reforma na escola era preciso para formar um cidadão “dirigente” e com o pensamento político formado e também com especialização técnica para que melhore o trabalho, com pessoas que são formadas “mentalmente”, A4: “o trabalho tem como objetivo e como consequência ajudar na formação do caráter do indivíduo”, e assim os textos dos alunos A6, A7, A8, A9, A13, A14, A16, A17, A18, A19 e A22, afirmam que para Gramsci só será possível a educação construir um sujeito crítico e politizado com a reforma da escola, e que ainda nossas escolas necessitam de tal reforma, é claro que os alunos em seus textos não nos dão um tipo de reforma, mas identificam que esta escola como está não dá respostas para as questões levantadas por eles em seus estudos e debates dirigidos pelos textos de Gramsci para a escola através do trabalho como princípio educativo prepara o indivíduo para a transformação social e um vivência em grupos, bem como a formação do cidadão dirigente. Nossas escolas atuais falam de preparar para o mundo do trabalho, mas continuam com as mesmas técnicas, e conteúdos, não tratando de modo mais efetivo as questões da educação e do trabalho como estamos fazendo neste projeto.

Segundo o A17, o trabalho como princípio educativo de Gramsci, em nossos dias só se fará com a escola de tempo integral, porém os investimentos são muito escassos, e as estruturas são precárias, do modo como estão as escolas (A22), os alunos até aos 18 anos têm um sentido de aprisionamento, e só uma reforma popular da escola pode acabar com este sentimento. O A16 afirma que o trabalho como é apresentado hoje na educação pública, não se encaixa no mundo das ideias, só se encaixa no mundo intelectual, para o aluno trabalhador conseguir ser um governante é necessário, na escola, unir o trabalho e a educação, o trabalho como princípio educativo.

O trabalho como alienação aparece no A24, para satisfazer o capitalismo, os capitalistas que trabalham pouco enriquecem e os que vendem sua força de trabalho continuam pobres. O que fazer para acabar com esta alienação? Mudar o Governo?

Revolução? Somente com o final da alienação, o trabalho poderá ser visto como princípio educativo, do contrário, jamais!

Gramsci entendia a educação como fundamental estratégia para mudar a realidade (A9), e as mudanças na educação só ocorreriam com a queda do capitalismo.

Comparando com os textos do anexo 2, percebemos que os alunos despertaram para as questões da educação e do trabalho e suas relações íntimas com as escolas públicas. Gramsci aparece como um teórico que pensa estas questões e desperta os jovens com a leitura de seus textos para estas preocupações.

A escola e a educação são pensadas neste momento, aquilo que não aconteceu no primeiro passo, há uma ressignificação eminente, e os alunos fazem o debate abertamente questionando as escolas de tempo integral, os recursos que nunca chegam à escola pública, os conteúdos que são apresentados, a forma didática e pedagógica, com relação à realidade, nossas escolas públicas são atrasadas com relação ao tempo, e que para unir o pensamento de Gramsci sobre o trabalho como princípio educativo, é necessário instituir, mas analisar antes as escolas Técnicas, que ajudariam e muito para a superação das escolas tradicionais. O A21, afirma que é dever do Estado preparar as pessoas para o trabalho, porém, com as escolas que temos, encontramos dificuldades pontuais, pois na verdade continuam reproduzindo o discurso capitalista da meritocracia e da competitividade, criando ilusões de que todos são iguais e todos têm as mesmas condições de galgarem suas posições sociais e realizarem seus sonhos, basta ter competência. Se o sujeito não conseguiu, não é culpa da sociedade, é exclusivamente culpa do mesmo que não foi competente o suficiente. As escolas atuais (A15) preparam somente para o trabalho numa visão capitalista, do lucro e competitividade, desde os anos iniciais nas escolas, o (A8), deveríamos ser educados para a autonomia e a independência e não a escravidão capitalista.

O A9 faz menção ao intelectual orgânico vinculado a sua classe e porta-voz dela, o aluno A12 cita que: “Dentro das escolas somos induzidos pela maioria dos professores a integrar na faculdade, para daí conseguir um trabalho “digno” o que no meu ponto de vista é errado, por mais que seja necessário estudar, ninguém é menos ou mais pelo curso que fez ou pela sua área de trabalho”. Tanto o A9 quanto o A12, fizeram uma crítica aos professores com relação suas práticas e discursos, muitos dos educadores não se sentem classe, se sentem classe média alta e fazem questão de demonstrar isso aos educandos com discursos voltados para esta realidade.

Reproduzem o conceito econômico de classe, sabem que pertencem a uma classe pela condição econômica (classe em si) imaginando que o status produzido pela formação acadêmica lhe permite estar em uma classe diferenciada dos trabalhadores, esquecendo que vende sua força de trabalho em troca de um salário. Falta-lhes a consciência de classe (classe para si) (BOTTOMORE, 2001).

Demonstrando que não são intelectuais orgânicos, mas segundo Gramsci, intelectuais tradicionais, que são eficazes em reproduzir os conceitos e ideias de suas classes e conseguem efetivamente produzir uma sociedade dependente dos “Senhores” aos quais servem. Os educadores seriam orgânicos, e temos muitos que o são, quando percebem a qual classe pertencem, dos operários, pois recebem salários e vivem da venda de sua mão de obra, e apresentassem a sociedade e a educação, e o mundo do trabalho a partir dos conceitos reais que produzem a realidade e produzem os humanos que vivem nesta realidade.

Para o A6 o trabalho como princípio educativo será uma ação humanizadora do potencial humano, seria o movimento de um grupo lutando por tal mudança, que levaria necessariamente a socialização do conhecimento. Para organizarmos este grupo, necessitaríamos de intelectuais orgânicos que sustentassem esta ideia de mudança dos conceitos que criam a realidade educação e trabalho dentro de uma sociedade capitalista, seria a semente da revolução partindo do interior do próprio capitalismo para a esmagadora mudança do real.

Analisando de uma forma direta e resguardando o respeito com os textos dos alunos, podemos afirmar sem sombras de dúvidas que até esse passo 4 de nossa metodologia histórico-crítica, os alunos demonstraram uma evolução nos seus conceitos iniciais sobre a educação e o trabalho, souberam recepcionar os textos propostos, analisa-los e transmiti-los nas ideias finais dos textos no anexo 4, onde fizeram uma crítica mais profunda sobre a escola e a educação, e refletiram sobre o mundo do trabalho.

Nas suas reflexões sobre a escola, percebemos que muitos dos alunos observaram, e não são simples observadores, mas conseguiram pensar, analisar e usar os textos para fazerem uma ressignificação das práticas da escola pública moderna e a necessidade de sua reforma para a formação do cidadão dirigente como havia pensado Gramsci. Conseguiram também pensar a relação que existe entre a educação e o trabalho, e a educação como estratégia para mudar a realidade, no sentido em que a escola não pode ser um ente social que não possa ser criticada e reformada, mas deve admitir que reproduz em suas fileiras a sociedade alienante

que não permite que o estudante seja um cidadão que possa também tornar-se um dirigente de uma nova sociedade.

Nesta realidade em que a escola está inserida, capitalista por excelência, a reprodução do trabalho com o objetivo de adquirir dinheiro para comprar bens de consumo, afasta o sentido do trabalho para a realização humana, fazendo do trabalhador um mero instrumento de produção, sem valor e descartável.

É nesta realidade em que estão inseridos os alunos que são convidados a dar valor à educação, para enfim reproduzirem esta realidade, ou tentarem muda-la.

Através do nosso método, até este ponto observamos que o conhecimento se origina na prática social dos homens. Agindo sobre sua realidade a modificam numa relação dialética, pois suas práticas influenciam o homem mudando seu pensamento como sua prática. Os alunos fizeram este percurso, pois baseados no que sabiam anteriormente (anexo 1), registrado em seus textos (anexo 2), textos estes analisados por seus colegas e refletidos por todos (anexo 3), iluminados então pelos textos dos autores estudados e que serviram de base para seus estudos, puderam agir sobre suas realidades, produzindo textos (anexo 4) que, apresentaram dialeticamente um novo sentido para seus entendimentos sobre as categorias educação e trabalho. Não fazem esta reflexão vazia, mas a implantam no solo da realidade capitalista e de classes a qual criticam e desmascaram. Neste trilho analisam as práticas docentes nas escolas e as próprias escolas que reproduzem o sistema vigente, e que necessitam de reformas para apresentarem uma resposta a essa sociedade que acabaram de conhecer mais profundamente e criticamente.

PASSO 5 - Prática social final do conteúdo: nova proposta de ação a partir do conteúdo aprendido.

Este passo é o momento em que o professor e o aluno estabelecem um diálogo a partir da compreensão do novo conteúdo e dos novos conceitos. Juntos definirão as estratégias de como podem usar de modo mais significativo os novos conceitos no contexto de operações sociais práticas, não dirigidas para o imediato reconhecimento teórico dos traços essenciais do conceito, mas de seu novo uso (GASPARIN, 2012, p. 143).

Para Gasparin é uma fase de suma importância, pois é o ponto de chegada à perspectiva histórico-crítica, ou seja, o retorno a prática social, representando a transposição do teórico para o prático, aplicando na realidade os conteúdos e conceitos adquiridos.

Na medida em que as atividades foram se desenvolvendo fomos percebendo a participação dos alunos, haja vista, que a atividade era por adesão, ninguém seria obrigado a participar. No primeiro momento foram 14 alunos que produziram o texto (anexo 2), na atividade final (anexo 4) registrou-se a participação de 24 alunos. Evidencia-se que a adesão foi próxima aos 100% dos alunos, pois muitos estavam sempre interagindo em sala de aula e demonstravam em suas interpelações que haviam lido os textos propostos para todos através da sala de aula virtual Classroom.

Insisto neste pormenor para afirmar que os temas propostos, categorias educação e trabalho, com o estudo de nosso teórico Antonio Gramsci, despertou nos alunos um interesse importante em sua formação.

Neste Passo 5 registramos que tivemos dificuldades com nossa carga horária, pois uma carga horária com maior número de aulas nos dariam condições de realizar as atividades com profundidade, porém, com muita criatividade e respeito ao método escolhido, chegamos a aula 9, e apresentamos a questão: O que poderíamos fazer para demonstrar que estes conteúdos são significativos em nossa formação intelectual?

Os alunos afirmaram que na verdade estes conteúdos serviriam para que individualmente cada um pudesse pensar suas atitudes e práticas dentro da sociedade, no mundo do trabalho e na continuação de seus estudos para uma profissão.

Alguns alunos apresentaram a possibilidade de continuarmos com o projeto de forma coletiva, a saída seria fazermos um grupo de estudos e pesquisas e continuarmos lendo e debatendo textos como estes usados no projeto e que se demonstraram muito importantes em nossa formação. Tínhamos então o desafio de marcarmos uma data e local para realizarmos a prática social final de nosso projeto.

Finalizamos todos esperançosos pela tentativa nova que surgia. Fica aqui, porém, este registro de que ao findar o ano de 2017 não conseguimos dar continuidade e organizarmos os alunos para os encontros.

Mas a proposta de continuidade é excelente. Se ao final do projeto, com os meios de comunicação existente hoje como redes sociais, *WhatsApp* e outros que podem ajudar na organização, seria desafiador continuar depois de findado o terceiro ano do ensino médio ter

um grupo de estudos de textos filosóficos com alunos egressos do ensino médio. Esta experiência é muito rica para ficar escondida, mesmo que no final deste meu projeto não conseguimos realizar a contento o Passo 5, ficou a rica experiência que ainda pode ser realizada futuramente.

Consideramos a proposta de um grupo de estudos, como uma mudança de atitude e uma mudança na realidade dos alunos, pois na maioria das vezes os alunos ao terminar o Ensino Médio, querem distância da escola e dos professores. Assim, ao proporem a continuidade das leituras e dos encontros, demonstraram a eficácia do projeto e de nossa metodologia. E ao afirmarem que estes estudos serviriam para eles terem uma nova visão da escola e do mundo do trabalho, nos trouxe a certeza da importância do ensino de Filosofia na escola pública e sua força de transformação da realidade dos sujeitos.

5.1.1 Dificuldades para a realização da pesquisa

Neste item nos dispomos a analisar as dificuldades encontradas na realização deste projeto de pesquisa.

Vale lembrar que em cada situação existencial as dificuldades podem mudar, pois dependendo do lugar, do espaço e do planejamento as dificuldades podem ser outras.

A primeira dificuldade que se apresentou para a realização do projeto foi o tempo de aplicação do mesmo, ou seja, na própria estrutura proposta para nós do Prof-Filo. Como somos a primeira turma de Mestrado Profissional na UNESPAR em União da Vitória - PR, tanto nós mestrandos como os professores não tínhamos uma ideia clara como seriam desenvolvidas as aulas e as atividades, e muito menos os moldes que nossas atividades práticas trariam para compor nossa dissertação. É na prática e na sua aplicação que o projeto foi sendo construído, tudo era experiência nova. Por este motivo o tempo foi escasso para a sua aplicação, pois tivemos em um semestre a mudança de projeto, as análises e as considerações dos professores e orientador, o que foi importante e essencial, no entanto, resumiu o projeto há alguns dias, no nosso caso nove (9) horas aulas. No decorrer do semestre não podíamos aplicar só o projeto, tínhamos também que trabalhar com os conteúdos próprios do 3º ano do Ensino Médio.

A segunda dificuldade foi com relação aos textos que necessitávamos para a leitura dos alunos. No Colégio Estadual José de Anchieta, não existe cotas de cópias para

professores, tudo dever ser pago, encarecendo assim para o professor as cópias dos textos para que os alunos pudessem ter acesso aos mesmos. Lembramos que, como o fizemos, os textos podem ser compartilhados via internet e os alunos acessarem em seus celulares, mas como já existe a cultura do escrever pouco, também quis que os alunos tivessem os textos para poderem eles mesmos fazer suas anotações e sinalizações para criarem o hábito de ler e anotar suas considerações e dificuldades. Lembrando que nas bibliotecas de nossas escolas públicas a falta de textos filosóficos beira a aberração, faz mais de 12 anos que não recebemos livros além dos livros didáticos públicos. Dessa forma, o uso de obras de autores filósofos ficou na dependência dos textos que possuíamos ou que compramos para atender as necessidades do projeto.

A terceira dificuldade está relacionada ao baixo índice de leituras de textos. Essa deficiência está presente na realidade dos alunos sujeitos da pesquisa. Mesmo se considerarmos alto o índice de leitura dos alunos do nosso Colégio, pois nos últimos anos, por levantamentos feitos pela bibliotecária da escola, comparando o número de livros que são emprestados pelos alunos em relação ao número de matriculados, que pelo menos 43% de nossos alunos tem o hábito de ler, deparamo-nos com a baixa atenção no momento de ler, dificuldades de interpretação, ausência de entendimento sobre os conceitos contidos nos textos filosóficos, necessitando sempre da ajuda de dicionários, ou simplesmente passando adiante na leitura sem entender o real significado. Ressaltamos ser de suma importância que nós educadores nos empenharmos em incentivar nossos alunos a lerem, pois do contrário sempre teremos presentes muitas dificuldades relacionadas com a interpretação.

A quarta dificuldade está relacionada à questão de estrutura, pois sendo as atividades realizadas durante o horário das horas aulas nas escolas e dentro de um horário que ao tocar o sinal sonoro muda de professor na sala de aula. Muitas vezes a mudança de professor ocorria no calor dos debates e éramos obrigados a suspender a atividade pelo fato que a aula tinha acabado e outro professor deveria tomar o meu lugar. Fica aqui uma sugestão para que na realização de um próximo projeto semelhantes algumas das aulas sejam trocadas para que o professor tenha mais tempo de desenvolver as atividades e também os alunos possam expor mais livremente suas ideias.

A quinta dificuldade refere-se à metodologia utilizada no Passo 5. Como foi anteriormente comentado, a metodologia utilizada dificultou a realização e a continuidade das atividades. Mas registramos que a proposta dos alunos de constituir grupos de leituras de

textos, mesmo após ter concluído o Ensino Médio, me deixou eufórico. A experiência merece ser realizada e os resultados avaliados. Porém, acredito que este tema possa ser objeto de uma nova pesquisa de mestrado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral: Investigar como ensino de Filosofia, centrada no sujeito, por meio das categorias Gramscianas de educação e trabalho, contribui para a apropriação de conceitos filosóficos com vistas à compreensão e à transformação da realidade.

O ensino de Filosofia no Ensino Médio também alcançará sua valorização como uma das disciplinas que merece compor a grade curricular, não somente pelas suas conquistas legais e formais, o que não resta dúvidas, são grandes avanços, mas sim na medida em que, no chão da escola, reafirmar sua importância como área de conhecimento na formação integral do sujeito.

A desmistificação da Filosofia como aquela que “salvará a educação”, que ouvíamos no passado, de docentes de outras disciplinas tão logo a Filosofia chegou ao Ensino Médio, é fator primordial para posicionar a Filosofia como coparticipe no bojo das disciplinas que compõem a grade curricular do Ensino Médio.

O Mestrado Prof-Filo na sua proposta, desafia o docente a refletir o ensino da Filosofia no Ensino Médio, através do questionamento de suas práticas, da inserção de novas práticas docentes e dos modos como a Filosofia e seus temas influenciam na formação intelectual e na busca de novas práticas sociais do sujeito.

A filosofia em si mesma não transforma o mundo, mas contribui imensamente para transformá-lo na medida em que sai de si mesma e alcança os sujeitos, e os ajuda a assimilar e mudar suas percepções da realidade, em vista da transformação da mesma. Entre esta ação (teoria – assimilação – ação transformadora) situa-se a ação mediadora do docente e da escola, que não é neutra, tem interesses, propõem temas, tem um objetivo a perseguir, um trabalho prático de educação das consciências em vista do interesse social onde está localizada.

Exatamente isso que fizemos nesta pesquisa, propusemos aos sujeitos do 3º ano do Ensino Médio os temas “educação e trabalho” a serem estudados e analisados à luz da Filosofia de Gramsci. Temas estes significativos para os sujeitos, pois estão a muitos anos envoltos na educação dentro de escolas públicas e particulares e, naquele momento,

questionavam-se sobre qual profissão abraçar para a realização de sua vida profissional através do trabalho.

Problematizamos através dos objetivos específicos o mundo do trabalho, utilizando as categorias Gramscianas de educação e trabalho, e, analisamos as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia do Paraná, propondo uma análise de como a educação enfrenta o problema na própria educação do mundo do trabalho, e, fizemos a autocrítica das propostas curriculares contidas nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia do Paraná.

Evidenciamos através da prática docente, os objetivos específicos: Identificar qual é a concepção de mundo do trabalho presente nos sujeitos, alunos, do 3ª ano do Ensino Médio; e: Avaliar os resultados obtidos pela intervenção do ensino de Filosofia propiciado pelo projeto.

Utilizamos como método para nossa prática docente a Pedagogia histórico crítica de Saviani, concretizado no projeto com o auxílio da obra de Gasparim, “Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica” contendo os cinco passos pelos quais desenvolvemos nossas atividades em sala de aula com o s alunos. Este método de modo algum pode ser encarado como infalível, porém, nos auxiliou em nosso papel de mediador entre o conteúdo e os alunos, e entre o ponto inicial, a prática social, do docente e dos discentes, e a prática social final, que foi o resultado de nossa pesquisa. O sentido ao qual me refiro como mediador na prática docente é de ser sujeito ativo na passagem do senso comum dos sujeitos para a complexidade filosófica, o mesmo se torna instrumento capaz de conduzir o aluno à autonomia intelectual, em vista da autenticidade do pensamento filosófico.

Na medida em que aplicamos o método, dialeticamente a teoria se torna prática, e materializando-se na prática dos sujeitos. Anteriormente só existia na forma ideal, sem o real. Com os sujeitos conviventes da pesquisa, as teorias vão se tornando ferramentas de análise e crítica social, a ponto dos próprios sujeitos proporem a continuidade do processo, dando assim a entender a validade de tal ação metodológica.

Durante a realização da pesquisa, a preocupação de pensar e questionar nosso fazer docente, o espaço escolar, e se os mesmos são passíveis de transformação, vão se evidenciando. Isso exigiu colocar a prática docente como objeto de questionamento, bem como os conceitos sobre educação, as pedagogias e nossas ideologias com relação à escola e as práticas docentes. Gramsci afirma:

A própria concepção do mundo responde a determinados problemas colocados pela realidade, que são bem determinados e “originais” em sua atualidade. Como é possível pensar o presente, e um presente bem

determinado, com um pensamento elaborado em face de problemas de um passado frequentemente bastante remoto e superado? Se isto ocorre, significa que somos “anacrônicos” em face da época em que vivemos, que somos fósseis e não seres que vivem de modo moderno. Ou, pelo menos, que somos bizarramente “compósitos”. E ocorre, de fato, que grupos sociais que, em determinados aspectos, exprimem a mais desenvolvida modernidade, em outros manifestam-se atrasados com relação à sua posição social, sendo, portanto, incapazes de completa autonomia histórica. (2017, p. 95)

Neste projeto não questionamos a prática docente diretamente, mas no desenvolver do mesmo foi ficando evidente nossas “amarras” com práticas já estigmatizadas, “fósseis” como afirma Gramsci, em que devemos apresentar para os alunos conteúdos científicos “modernos”, mas que nossas práticas didáticas continuam as mesmas do passado, e sem muito compromisso com a realidade presente e sem ligação com nossas práticas sociais em nossa classe. Estas práticas didáticas “fossilizadas” nos trazem certo conforto no agir pedagógico e que, ao longo do caminho trilhado pelo projeto, foram sendo questionadas e revistas para dar lugar a novas práticas de análise de nosso agir docente.

Os conteúdos propostos em documentos, por quem de direito, muitas vezes não falam diretamente às necessidades dos alunos para um tempo e lugar. Evidenciou-se que conteúdos como o “trabalho” para alunos do 3^a ano do Ensino Médio, que se encontram com esta preocupação, pelo fato do encerramento do Ensino Médio, desperta a curiosidade e o espanto tão importantes para a prática filosófica, no sentido de questionarem os velhos conceitos e criarem novas perspectivas em suas práticas sociais.

Revelou-se que não devemos ficar presos somente a conteúdos previamente estabelecidos, mesmo tendo seus valores epistemológicos, mas conhecer a realidade onde está localizada a escola, quem são os alunos, quais suas necessidades, seus conhecimentos prévios, para então desafiarmos e ousarmos a propor temas significativos aos alunos, dando sentido e importância ao ensino de Filosofia.

Na importância que devemos dar ao ensino de Filosofia, não podemos esquecer a capacidade de se comunicar didaticamente e de forma acessível com nossos alunos. A Filosofia, pela sua complexidade na linguagem, por vezes nos afasta dos alunos pelo fato de que ainda, os mesmos não têm a compreensão de tal linguagem.

As produções (anexos 2 e 4) dos sujeitos, que pela sua importância se tornam partes centrais em nosso trabalho, nos conduziram a refletir, que os textos filosóficos devem ser apresentados de maneira gradual e continuada, para que os mesmos lentamente tomem gosto

pela sua leitura e conhecimento. Desta forma, conservamos a autenticidade do pensamento filosófico e sua complexidade. Descobrimos com os sujeitos que a complexidade é acessível e pode nos ajudar a compreender a realidade. Torna-se importante citar Gramsci, pois o mesmo nos dirigiu nesta fase para que o ensino de filosofia tomasse um significado muito importante na vida dos sujeitos.

No ensino da filosofia dedicado não a informar historicamente o aluno sobre o desenvolvimento da filosofia passada, mas a formá-lo culturalmente, para ajudá-lo a elaborar criticamente o próprio pensamento e assim participar de uma comunidade ideológica e cultural, é necessário partir do que o aluno já conhece, da sua experiência filosófica (após lhe ter demonstrado que ele tem uma tal experiência, que é um “filósofo” sem o saber). (2017, p. 119),

Outra questão que nos levou ao crescimento pessoal está centrada na crítica à ideia de que o professor de Filosofia no Ensino Médio é um mero reproduzidor do conhecimento filosófico. A nossa pesquisa mostrou que o professor do Ensino Médio pode também ser pesquisador e produtor do conhecimento, ainda mais se este saber for construído não só pelo professor, mas em colaboração e integração entre docente e discentes, superando a ideia de que os que produzem o saber filosófico e os que o ensinam são dois grupos distintos.

Esta pesquisa nos demonstrou sua importância no campo social, pois, o trabalho que está vinculado ao desenvolvimento pessoal tem implicações sociais. É importante que o tema trabalho seja analisado por outra perspectiva que não somente o da produção de mercadorias e o acúmulo de capital.

Na perspectiva filosófica que estudamos com os alunos do Ensino Médio, o trabalho se apresenta como a realização pessoal e social do ser humano no meio onde vive e convive, questionamos as formas de trabalho escravo, a remuneração do trabalho e o acúmulo de capital produzido pelo trabalho de muitos nas mãos de poucos. Fator importante foi a ideia de o trabalho ser princípio educativo, pois as escolas deveriam preparar o indivíduo também para o trabalho, mas não sem antes prepará-lo intelectualmente para adquirirem conhecimentos que os possibilitem autonomia para fazer a crítica às formas de trabalhos que temos no cotidiano.

Avaliamos que propostas como o Mestrado Profissional em Filosofia possibilitou momentos e perspectivas de autoanálise. Criticar nossas práticas docentes, ouvir e debater a educação com nossos discentes, perceber as angústias e clamores do chão da escola, propor mudanças e reafirmar como o ensino de Filosofia tem sua importância na formação integral do sujeito presente no Ensino Médio da rede pública.

Penso que não só esta, mas todas as pesquisas que já foram realizadas no ensino de Filosofia com a aplicação dos projetos do Prof-Filo, poderiam ser analisadas nos cursos acadêmicos de Licenciatura em Filosofia. Assim, os futuros docentes podem já na formação inicial perceber as propostas que deram certo, e os desafios que ainda permanecem no ensino de Filosofia.

Por fim, nossa análise com relação aos sujeitos do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual José de Anchieta, é a de que eles foram agentes e ao mesmo tempo sujeitos em transformação concomitante ao processo. Mesmo tendo a liberdade de aceitarem ou não a proposta, uma vez aceita foram informados de suas responsabilidades, que de modo geral foram assumidas e cumpridas.

Os temas educação e trabalho foram bem-vindos, pois como já relatamos anteriormente, para os alunos do Ensino Médio que passaram tantos anos em cadeiras escolares e estão prestes a assumirem uma nova etapa de educação de nível superior que os levará a uma profissão e um trabalho na continuidade de suas vidas, os temas são significativos à suas preocupações e tomaram um significado impar para suas análises.

Na aula 9, realizada no dia 18 de dezembro de 2017, os alunos evidenciaram que estes conteúdos serviriam para que individualmente cada um pudesse pensar suas atitudes e práticas dentro da sociedade, no mundo do trabalho e na continuação de seus estudos para uma profissão através da educação universitária.

O desenvolvimento das atividades levou nossos sujeitos a criticarem suas práticas sociais iniciais, ou seja, suas concepções iniciais sobre as categorias trabalho e educação. Através do ensino de Filosofia, analisaram os textos propostos contidos na teoria Gramsciana. Adentraram assim na complexidade do pensamento filosófico e adquiriram condições de buscar uma nova prática social embasados no novo conhecimento adquirido.

Os textos do anexo 3 - prática social inicial, comparados com os textos do anexo 4 - prática social final, produzidos pelos sujeitos, demonstraram a evolução dos seus conhecimentos com relação às categorias educação e trabalho, bem como a preocupação, por parte dos sujeitos, em dar continuidade às atividades do projeto, mesmo findado o Ensino Médio.

Surgiu como proposta por parte dos sujeitos e apresentamos agora como sugestão para futuras pesquisas, a continuidade da prática social final, que direciona para efetivar uma prática em vista da transformação da realidade individual e social de cada sujeito. Após a

aplicação dos cinco passos anteriores propostos na metodologia histórico-crítica, o docente poderia criar mecanismos de participação conjunta e debates posteriores, sobre vários temas propostos pelos sujeitos para a continuidade de sua formação. Após uma análise da realidade social dos sujeitos e da escola, outros temas podem surgir, além dos que foram propostos nesta pesquisa, educação e trabalho, tudo dependerá da realidade dos alunos e suas necessidades.

Respondemos à questão inicial de nosso problema: De que modo o ensino de Filosofia pode contribuir para a apropriação de conceitos científicos (filosóficos) com vistas ao conhecimento e à transformação da realidade?

O ensino de Filosofia pode contribuir na medida em que o mesmo não se coloca como superior, mas parte do senso comum para um conhecimento complexo a partir da análise da prática social dos sujeitos. Propondo significados novos ao aprendido anteriormente à luz dos conhecimentos teóricos filosóficos em vista de novas práticas sociais. Aplicando métodos que possam levar a uma tomada de consciência dos sujeitos que seus conceitos da realidade e a própria realidade são muito mais complexos que se apresentam, e que é necessário um aprofundamento na busca de conhecimentos para que possamos discernir o mundo real que nos cerca e suas consequências nas atividades humanas.

O Ensino de Filosofia no Ensino Médio é um instrumento ímpar para que possamos dar significados novos aos conhecimentos de nossos alunos em vista de uma nova prática social.

Evidenciamos na comparação e análise dos textos produzidos pelos alunos na prática inicial no anexo 2 de 17 de outubro de 2017, com os textos produzidos na prática final do anexo 4 de 8 de dezembro de 2017, a efetivação de nosso objetivo geral que nos propunha: “investigar como o ensino de Filosofia, centrado no sujeito, por meio das categorias Gramscianas de educação e trabalho, contribui para a apropriação de conceitos filosóficos com vistas à compreensão e à transformação da realidade”.

Na passagem do senso comum apresentados nos textos da prática inicial (anexo 2), após todos os estudos, leituras e debates dos textos filosóficos, se torna evidente nos textos da prática final (anexo 4), a evolução de entendimento e apropriação de conceitos filosóficos em vista da compreensão e transformação da realidade. E na proposta de continuidade do projeto já relatado anteriormente, proposta pelos sujeitos, uma nova prática social que parte da

transformação dos próprios interesses individuais dos alunos que certamente redundará em suas práticas sociais.

Esta pesquisa nos levou a conclusão já anteriormente anunciada pelo educador Paulo Freire: “Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática.” (FREIRE, 1991, p. 58. a).

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: 2ª ed., Vozes, 2011.
- BOTTOMORE, Tom. Editor. **Dicionário do pensamento Marxista**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2001.
- CIAVATTA, Maria. **Trabalho como princípio educativo**. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html>>. Acesso em: 12 nov. 2017 às 23h.
- CURY, Carlos R. Jamil. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 1985.
- DICIONÁRIO Online da Língua Portuguesa. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/colaborador>>. Acesso em: 16 jul. 2018.
- DIONNE, Hugues. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local**. Brasília: Liber, 2007.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991. a
- FREIRE, P.; CAMPOS, M. O. **Leitura da palavra... leitura do mundo**. O Correio da Unesco, Rio de Janeiro, vol. 19, n.2, p. 4-9, 1991. b
- GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: 5ª ed., Autores Associados, 2012.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017, volume 1.
- _____. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: 4ª ed., vol. 2. Civilização Brasileira, 2006.
- _____. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: 9ª ed., vol. 3. Civilização Brasileira, 2017.
- _____. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: 3ª ed., vol. 4. Civilização Brasileira, 2011.

_____. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: 3ª ed., vol. 5. Civilização Brasileira, 2014.

_____. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: 3ª ed., vol. 6. Civilização Brasileira, 2014.

JAPIASSÚ, Hilton. MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: 5ª ed., Zahar, 2008.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: 2ª ed., Paz e Terra, 1976.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Orgs.) **Dicionário Gramsciano (1926 – 1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017.

LUIS, Fernando L. P.; ALLAN, Nasser A., **29 de abril: repressão e resistência**. Bauru: Projeto Editorial Praxis, 2016.

LUKÁCS, G. **Entrevista a Leandro Konder**, publicada no Jornal do Brasil, 24-25 de agosto de 1969. Disponível em: <<https://news.google.com/newspapers?nid=0qX8s2k1IRwC&hl=pt-BR>>. Acesso em: 26 fev. 2018 às 16h38m.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. Tradução: Rubens Eduardo Frias. 4ª ed. São Paulo: Centauro, 2004.

MARX, Karl. **O capital**. Livro I, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

_____. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MENDES, Valdelaine. **Democracia, participação e educação**. São Paulo: Cortez, 2002.

MONASTA, Attilio; **Antonio Gramsci**. Tradução: Paolo Nosella. Recife: Massangana, 2010.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia**. Curitiba, 2008.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Trad. Ernani F. da F. Rosa, Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: 3ª ed., Cortez, 1992.

_____. **Escola e democracia**. Campinas: 42ª ed., Autores Associados, 2012.

SCHLESENER, Anita Helena. **A Escola de Leonardo: Política e Educação nos escritos de Gramsci**. Brasília: Liber Livro, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Cadernos Pedagógicos de Liberdade, 1993.

ANEXO 1**PESQUISA**

1. Qual seu nome: _____
2. Quantos anos têm? _____
3. Onde você mora? _____
4. Bairro: _____
5. Quantos membros tem sua família? _____
6. Qual o grau de instrução de seu pai? _____ Mãe? _____
7. Qual a renda total da família? _____
8. Qual o motivo que levou sua família ou você escolher a educação pública, o Colégio José de Anchieta para estudar? _____
9. O que você acha da escola pública? _____
10. Qual a importância que você dá para o ensino de filosofia? _____
11. Você acha que o ensino de filosofia pode mudar sua concepção de vida? _____
12. Você acha que a escola pública te prepara para o mundo do trabalho? _____
13. Qual é sua concepção sobre o que é o trabalho? _____

ANEXO 2

Atividades desenvolvidas com os alunos em 17 de outubro de 2017

Aluno 1

Filosofia – Mundo do trabalho

Muito se discute sobre o trabalho na adolescência, como um método de ter novas responsabilidades e ter uma maior autonomia no mercado do trabalho. Muitos adolescentes procuram tais objetivos, mas o primeiro emprego, nem sempre atinge a expectativa do jovem.

Primeiramente o jovem procura o primeiro emprego por problemas familiares, falta de oportunidades de emprego, como emprego que necessita a experiência ou “contratos” para se permanecer empregado.

Em segunda análise, existe jovem sem estes problemas, mas procura a ter responsabilidade, e dinheiro próprio, tanto para se mudar da casa dos pais, ou simplesmente, comprar roupas e/ou objetos para seu uso pessoal.

Em virtude dos fatos mencionados, os jovens que estão no mercado de trabalho conseguem um emprego que não gostam para ter dinheiro próprio ou para ajudar a família.

Aluno 2

O trabalho

O trabalho sempre existiu nas sociedades desde os primeiros povos, e é essencial para a vida.

O trabalho está presente durante nossa vida inteira e tudo está ligado ao trabalho, tudo está ligado a produção, que é o que precisamos, para ter o essencial para viver, principalmente o dinheiro, que é o bem que mais precisamos.

Mas atualmente nem todos conseguem, e atrapalha muito a vida social ou até pessoal pelo fato da socialização e de que agora todos são “escravos” do trabalho e sem ele é impossível ter uma vida digna, a sociedade não aceita “vagabundos”.

Aluno 3

O trabalho

Desde pequenos somos ensinados que o estudo gera o trabalho, o emprego dos sonhos. Somos adestrados dessa forma, mas tem gente que se mata de estudar e trabalhar, e sua vidinha vai

ser sempre a mesma, talvez esta pessoa seja infeliz com isso, que ainda tem esperanças sobre o que quer.

Somos escravos do trabalho, obrigados a trabalhar para conquistar e as vezes nunca conquistamos, mesmo lutando e se esforçando. Todo mundo tem sua vida, cada um é cada um. Mas todos seguimos os mesmos padrões, e no final todos tivemos “ a mesma vida”, uma coisa triste é que alguns conseguem e outros não.

Mas não podemos ser vagabundos e preguiçosos, somos escravos do trabalho e se não trabalhamos sofremos preconceitos, mas a sociedade é essencial para a sobrevivência, então não tem o que discutir. Trabalhar é essencial, mas sermos escravos disso é ruim.

Aluno 4

Trabalho de Filosofia

O trabalho em si é concentrado basicamente com a sociedade e o cotidiano do dia a dia de uma pessoa que deseja ter algo há fazer para si e porque precisa do recebimento para colocar o pão de cada dia em sua mesa.

Trabalho desenvolve um conhecimento literário de demonstrar vários sentidos de aprendizado pelo que é feito. Dividido em grupos com cada pessoa com uma função há atribuir para o resultado de uma empresa ou mão de obra. Realmente o trabalho é muito importante para o ser humano encontrar em si novas habilidades e se descobrir para a vida no cotidiano.

Trabalho se torna digno se a pessoa o realiza com vontade e muito valor, em estar disposto a representar sua área de serviço, demonstrando o quanto é importante trabalhar.

Aluno 5

O trabalho e sua importância

O trabalho em si ele é bom, pois por conta dele as pessoas não ficam em casa deitadas sem fazer algo, alguns trabalhos fazem esforços físicos, outros mentais. Isso depende da pessoa, pois tem pessoas que aguentam esforços físicos, mas não aguentam mentais e vice-versa, outras não suportam esforços.

O que muito se sabe, no entanto é contraditório, pois quando o trabalho se torna algo ruim, exemplo, atualmente, as pessoas buscam um trabalho por dinheiro e não porque gosta de trabalhar em determinadas áreas, assim logo obtemos péssimos profissionais nas áreas de

saúde, educação ou em fábricas. Isto as vezes por conta da crise que ocorre na atualidade da população brasileira.

Pois hoje ainda é visível pessoas que gostam do seu trabalho, mas infelizmente isso está raro, pois as pessoas estão mais interessadas em dinheiro. Mas essas pessoas que gostam de seus trabalhos, não importa qual empregos, elas terão menos chance de entrar em depressão.

Aluno 6

Qual a importância do trabalho

O trabalho é a melhor forma de se comunicar em sociedade, adquirir conhecimentos, experiências e a forma que a maioria procuram para ter sua independência.

Nos dias atuais os adolescentes procuram empregos mais cedo, para não ficar dependendo de seus responsáveis para comprar algo que seus pais não têm condições de comprar. A um número muito grande de desemprego no país, e cada vez mais a sociedade está exigindo experiências que muitas pessoas não tem, mesmo assim muitas pessoas procuram ter seu próprio trabalho.

Aluno 7

Filosofia

No trabalho você tem uma rotina que tem que ser seguida tem que ter organização, o trabalho serve para você ser independente financeiramente para não depender dos pais quando quiser dinheiro, ele é uma oportunidade depois do seu primeiro emprego você consegue ver no que você quer trabalhar futuramente.

Dependendo do emprego que você tem, você é explorado, um exemplo é quem trabalha em mercado, se você não fizer o que eles querem você é despedido, então você é obrigado a fazer o que te mandam mesmo que não queira, do fato de depender deste emprego.

Aluno 8

Trabalho e Filosofia

Trabalhar é uma de nossas principais atividades, pois exige de nós um importante investimento de e tempo para sua realização. Seja motivado pela realização pessoal ou necessidade financeira, hoje é inquestionável o importante espaço que o trabalho ocupa em nossas vidas.

O bom trabalho é aquele ao qual o trabalhador confere certo grau de importância. Para adquirir controle sobre nossa própria humanidade, precisamos ver e entender o sentido de nossa vida. O sentido não pode vir do trabalho para o trabalhador, é preciso que vá dele para o trabalho. Para que tenha algum significado em sua vida o trabalho de alguém tem de se encaixar de alguma forma nesta sensação maior de importância da própria vida da pessoa.

O trabalho se qual for, para ser fonte de realização, não pode ter como fim único o salário. A remuneração é a consequência natural de um bom trabalho prestado, mas empobrece o espírito se for um fim em si mesmo. Para tanto é preciso encontrar o verdadeiro sentido do trabalho.

Aluno 9

O mundo do trabalho

No panorama atual o problema com o trabalho já começa na faculdade, as pessoas escolhem o seu curso de acordo com o mercado de trabalho.

No entanto nem sempre estão realizados com o que escolheram após a conclusão do curso. Algumas pessoas escolhem a profissão por conta do bem-estar financeiro, a acabam se tornando infelizes, e não alcançam o pleno sucesso.

Ao mesmo tempo, em outros casos, ir apenas por o que lhe faz feliz, pode não ser a melhor opção, e acontece de não encontrar espaço no mercado de trabalho.

Em função disso, o incentivo na preparação para a busca do emprego deveria começar já na escola, onde os alunos fariam testes vocacionais e também pesquisariam mais sobre o mercado.

Aluno 10

Jovens no mundo do trabalho

O trabalho nos dias atuais não é somente uma forma de sobrevivência e de ganhar dinheiro, mas também uma forma de conquistar a independência.

Muitos jovens buscam um emprego ainda durante o tempo em que estão no colégio. Alguns para conquistar seu próprio dinheiro e experiência, outros apenas para sair com amigos ou namorados, ou até mesmo para pagarem um estudo melhor.

O trabalho para jovens não tem só a importância pelo dinheiro, mas também pela responsabilidade e cobrança que existem, ajudando no amadurecimento. Estes jovens tem uma visão melhor e mais ampla do mundo, pois ganham mais conhecimento.

Os valores que são cobrados em qualquer emprego, como honestidade, respeito, sinceridade, simpatia e educação são valores cobrados por toda a vida.

Aluno 11

Sucesso ou bem-estar no trabalho?

Antes visto como maneira de sobrevivência, passou a ser utilizado no contexto atual como maneira de subir financeiramente cada vez mais às custas de outros, ou não.

Outro ponto importante é que está sendo necessário cursos superiores para conseguir entrar no mercado de trabalho e ter um salário melhor.

Além disso quem não tem estudos passa a ter dificuldades de conseguir um emprego, e aqueles que conseguem, trabalham uma carga horária extensa e com um salário precário.

Programas sociais foram criados para facilitar a entrada de pessoas com poucas condições financeiras, menos oportunidades e deficiências. Assim as portas do mercado de trabalho se abrem cada vez mais para todos de maneira justa.

A crescente dificuldade em conseguir um emprego faz com que as pessoas aceitem trabalhar e dedicar parte de suas vidas a algo que não é de seu agrado, assim deixando de lado seus interesses pessoais.

Aluno 12

Trabalho como uma escolha.

O primeiro emprego não é o que sonhamos para a vida, mas sim o primeiro passo para um futuro bem próximo, como adquirir experiências, como se comportar na frente das pessoas, assim por diante.

Cada jovem tem a opção de entrar na faculdade e cursar o que deseja em fazer na sua profissão.

Trabalho não se deve fazer com um peso de obrigação, mas sim o que sempre sonhou em fazer, quando se faz o que gosta não é um trabalho, mas sim um emprego, que não é com aquele peso e obrigação.

Se cada pessoa fizesse do seu trabalho um emprego, todas as pessoas mudariam o jeito de agir, tudo isso para melhor, pois gosta do que faz.

Aluno 13

Mercado, trabalho.

O trabalho é algo que agrega os meios de produção onde você faz troca de um serviço de sua especialização para um cliente assim promovendo melhoras para a economia do país, esses meios de produção podem ser em massa, individual, em casa ou empresa.

Dependendo da produção o teto salarial varia aumentando ou diminuindo dependendo da profissão, porém isso acaba gerando classes sociais, que as vezes podem acabar sendo algo prejudicial para certas classes.

No momento em que você entra no mercado de trabalho geralmente tem início como estagiário em uma empresa ou em uma das 3 áreas do governo, são elas, segurança, saúde e educação adquirindo experiência de vida e experiência no mercado de trabalho assim como também criando certa dependência.

Aluno 14

O que é o trabalho?

O trabalho pode ser definido como produção de alguma coisa, como por exemplo os professores, que tem como objetivo que os alunos aprendam o conteúdo, então o professor precisa produzir oportunidades para que o aluno aprenda tal conteúdo.


A produção é uma necessidade do ser humano, não pelo produto final e sim pelo processo de produção, pois quando não se exercita um músculo ele atrofia, o mesmo acontece com nosso cérebro. Uma pessoa que não trabalha não tem equilíbrio em sua vida.

ANEXO 3

Aula do dia 25 de outubro de 2017.

Alunos 1


PLANILHA DE SISTEMATIZAÇÃO – DIA 25/10/2017
3ª B – ENSINO MÉDIO
CONCEPÇÃO DE TRABALHO – 1ª ATIVIDADE

Alunos (as) 	
O que é trabalho?	Uma maneira de criar independência.
Para que serve o trabalho?	Para ter melhores condições de vida.
Qual o fim do trabalho?	Ter independência financeira e melhorar as condições de vida.
Qual o problema relacionado ao trabalho que aparece no texto?	Atrapalha a vida social.
Qual a concepção de trabalho que aparece no texto?	Maneira de sobrevivência.
Observações:	A grande dificuldade de ter o primeiro emprego

Alunos compiladores: Quatro alunos.

Alunos 2

PLANILHA DE SISTEMATIZAÇÃO – DIA 25/10/2017
3ª B – ENSINO MÉDIO
CONCEPÇÃO DE TRABALHO – 1ª ATIVIDADE


Alunos (as) 	
O que é trabalho?	É desenvolver conhecimento literário e demonstrar novo sentido de aprendizado.
Para que serve o trabalho?	Para conquistar algo que você deseja, e para ter um recebimento e colocar o pão de cada dia em sua mesa.
Qual o fim do	O trabalho é muito importante para o ser humano, encontrar em si

trabalho?	novas habilidades e descobrir para que serve no cotidiano.
Qual o problema relacionado ao trabalho que aparece no texto?	
Qual a concepção de trabalho que aparece no texto?	Para ele trabalho é algo que serve para contribuir para a sociedade e para si mesmo.
Observações:	Durante o texto não foi apresentado nenhum problema relacionado ao trabalho.

Alunos compiladores: Dois alunos.

Alunos 3


PLANILHA DE SISTEMATIZAÇÃO – DIA 25/10/2017
3ª B – ENSINO MÉDIO
CONCEPÇÃO DE TRABALHO – 1ª ATIVIDADE

Alunos (as) 	
O que é trabalho?	O trabalho é algo que agrega os meios de produção onde você faz a troca de um serviço de sua especialização.
Para que serve o trabalho?	Melhoras para a economia do país, esta melhoria pode ser em massa, individual, em casa ou emprego.
Qual o fim do trabalho?	
Qual o problema relacionado ao trabalho que aparece no texto?	Dependendo da produção o teto salarial varia aumentando ou diminuindo dependendo da profissão, porém isso acaba gerando classes sociais, que as vezes podem acabar sendo prejudicial para certas classes.
Qual a concepção de trabalho que aparece no texto?	
Observações:	

Alunos compiladores: Dois alunos.

Alunos 4


PLANILHA DE SISTEMATIZAÇÃO – DIA 25/10/2017
3ª B – ENSINO MÉDIO
CONCEPÇÃO DE TRABALHO – 1ª ATIVIDADE

Alunos (as) 	
O que é trabalho?	Pode ser definido como produção de alguma coisa.
Para que serve o trabalho?	Como trabalhar os músculos é o mesmo que acontece em nosso cérebro, a pessoa que não trabalha não tem equilíbrio na vida.
Qual o fim do trabalho?	
Qual o problema relacionado ao trabalho que aparece no texto?	
Qual a concepção de trabalho que aparece no texto?	Professores, que tem como objetivo que os alunos aprendam o conteúdo, então o professor precisa produzir oportunidades para que o aluno aprenda tal conteúdo.
Observações:	Uma pessoa que não trabalha não tem equilíbrio na sua vida.

Alunos compiladores: Um aluno.

Alunos 5

PLANILHA DE SISTEMATIZAÇÃO – DIA 25/10/2017
3ª B – ENSINO MÉDIO
CONCEPÇÃO DE TRABALHO – 1ª ATIVIDADE

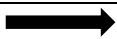
Alunos (as) 	
O que é trabalho?	
Para que serve o trabalho?	
Qual o fim do trabalho?	
Qual o problema	Quando a pessoa não trabalha com o que gosta.

relacionado ao trabalho que aparece no texto?	
Qual a concepção de trabalho que aparece no texto?	
Observações:	O texto trata do primeiro emprego e como isso pode levar ao objetivo final que é, trabalhar com algo que se gosta, tornando o trabalho um prazer.

Alunos compiladores: Um aluno.

Alunos 6

PLANILHA DE SISTEMATIZAÇÃO – DIA 25/10/2017
3ª B – ENSINO MÉDIO
CONCEPÇÃO DE TRABALHO – 1ª ATIVIDADE


Alunos (as) 	
O que é trabalho?	Escravidão e padrão. Motivado pela realização pessoal ou necessidade financeira.
Para que serve o trabalho?	Para desenvolver um conhecimento esperançoso para o futuro. Que o bom trabalho é aquele que confere cada importância
Qual o fim do trabalho?	Realização, e não fins financeiros. Que o trabalho se torna essencial para demonstrar o esforço mas se torna escravo em certos pontos.
Qual o problema relacionado ao trabalho que aparece no texto?	Que o sentido não pode vir do trabalho para o trabalhador. Escravidão.
Qual a concepção de trabalho que aparece no texto?	Que o trabalhador se torna escravo em muitos sentidos. Que é motivado pela realização pessoal ou necessidade financeira.
Observações:	

Alunos compiladores: Dois alunos.

Alunos 7

PLANILHA DE SISTEMATIZAÇÃO – DIA 25/10/2017


3º B – ENSINO MÉDIO
 CONCEPÇÃO DE TRABALHO – 1ª ATIVIDADE

Alunos (as) 	
O que é trabalho?	É uma forma de sobrevivência e uma forma de conquistar a independência, uma maneira de subir financeiramente cada vez mais, ou seja, o trabalho é uma necessidade.
Para que serve o trabalho?	Para sobreviver, e um modo de viver financeiramente bem.
Qual o fim do trabalho?	Adquirir experiências, ganhar dinheiro e subir na vida financeiramente.
Qual o problema relacionado ao trabalho que aparece no texto?	A falta de estudos limita as opções de trabalho, assim não tendo um salário digno.
Qual a concepção de trabalho que aparece no texto?	É uma necessidade para poder sobreviver sendo independente.
Observações:	

Alunos compiladores: Dois alunos.

Alunos 8

PLANILHA DE SISTEMATIZAÇÃO – DIA 25/10/2017
 3ª B – ENSINO MÉDIO
 CONCEPÇÃO DE TRABALHO – 1ª ATIVIDADE


Alunos (as) 	
O que é trabalho?	Independência financeira.
Para que serve o trabalho?	Algumas pessoas escolhem certas profissões para obter um bem-estar financeiro.
Qual o fim do trabalho?	Para suprir uma necessidade, seja ela financeira ou de realização profissional.
Qual o problema relacionado ao trabalho que aparece	Não trabalhar na área que realmente gosta.

no texto?	
Qual a concepção de trabalho que aparece no texto?	Que o trabalho está diretamente ligado ao curso escolhido na faculdade.
Observações:	

Alunos compiladores: Três alunos.

Alunos 9

PLANILHA DE SISTEMATIZAÇÃO – DIA 25/10/2017
3ª B – ENSINO MÉDIO
CONCEPÇÃO DE TRABALHO – 1ª ATIVIDADE

Alunos (as) 	
O que é trabalho?	É uma forma de se comunicar com a sociedade, de alcançar independência financeira, etc. Trabalho é uma atividade que realiza para obter dinheiro e experiência.
Para que serve o trabalho?	Para ter independência e estabilidade financeira.
Qual o fim do trabalho?	Ganhar experiência.
Qual o problema relacionado ao trabalho que aparece no texto?	Os empregados podem ser explorados em alguns lugares. E muitas vezes são cobradas experiências que as pessoas as vezes não tem.
Qual a concepção de trabalho que aparece no texto?	É um meio para você deixar de depender de seus pais ou responsáveis.
Observações:	

Alunos compiladores: Três alunos.

ANEXO 4

Atividades desenvolvidas com os alunos em 8 de dezembro de 2017.

*Vale lembrar aqui que os textos foram transcritos tais como os originais, inclusive com os erros de português.

Aluno 1

Trabalho e Educação

A relação entre trabalho e educação, constituíram o desenvolvimento o desenvolvimento (erro de repetição do original), das necessidades do homem de se organizar para viver em grupos.

A educação voltou-se para a preparação para o mercado do trabalho, crescimento do indivíduo como profissional e com capacidade de tomar decisões. O trabalho surgiu da necessidade de sobrevivência do homem.

A relação entre trabalho e educação vem abrindo caminhos para a construção de novas oportunidades, estimulando mais a vontade do indivíduo de trabalhar e estudar e cada vez mais crescer profissionalmente e se tornar independente.

Aluno 2

Trabalho

A concepção de trabalho é variada de pessoa para pessoa; pode ser uma forma de sobrevivência, uma relação com a sociedade com a educação etc.

Gramsci entendia a educação como uma dimensão estratégica que lutava pela transformação da sociedade, ou seja, que lutava para mudar a cabeça das pessoas para melhor.

O trabalho como princípio educativo seria uma ação humanizadora por meio do desenvolvimento do potencial humano, o que não seria um princípio ou um movimento de apenas uma pessoa, mas sim de um grupo, uma sociedade lutando pela mudança.

Uma luta pelo compartilhamento de conhecimento que muitas pessoas não têm e que necessitam disso.

Aluno 3

Trabalho de Filosofia

Gramsci dizia eu uma reforma na escola era preciso para formar um cidadão “dirigente” e com o pensamento político formado e também com especialização técnica para que melhore o trabalho, com pessoas que são formados “mentalmente”.

Atualmente a escola se encontra muito atrasada, e não encontramos o sentimento de felicidade em jovens por ir para a escola, há muita desigualdade e o modo de ensino já não é muito eficaz. Portanto, uma reforma nas escolas seria muito bom, pois alguns alunos têm realmente tem um grande potencial, e, necessitam de algo ou alguém que ajude a desenvolver essas habilidades.

E, enfim, podemos dizer que a formação profissional de um jovem é muito importante para a vida dele, mas, a principal coisa é a base escola.

Aluno 4

A escola no mercado e trabalho

O trabalho tem como objetivo e como consequência ajudar na formação do caráter do indivíduo. A instituição de ensino, que muitas vezes é confundida tem como dever a formação do caráter individual.

O trabalho e educação é um assunto que constantemente estão associados e debatidos no ambiente escolar, o que está se intensificando com a sociedade capitalista, uma vez que a competitividade está tão intensificada nos dias de hoje.

Gramsci dizia que uma reforma escolar é necessária para que os cidadãos sejam formados com um pensamento político e formados também com uma especialização técnica para melhorar o trabalho e também a chance do candidato em nossa sociedade capitalista.

E então podemos dizer que a escola é a porta de entrada e a primeira influência para a nossa vida em um mercado de trabalho. Por isso devemos dar importância a evolução da escola em si, e levar tudo como aprendizado, como para o mercado de trabalho quando para sua própria evolução.

Aluno 5

Trabalho de filosofia

A formação do caráter, dos pensamentos críticos, das ideias e da criatividade de um indivíduo está diretamente ligado a instituição de ensino e do modo de ensino.

O trabalho ajuda a inserir o indivíduo na sociedade.

A escola é a maior influência para o trabalho, as exigências, responsabilidade e o conhecimento adquiridos são levados em conta no emprego, a educação e honestidade são os valores mais reconhecidos pelo empregador.

Porém na sociedade capitalista em que vivemos, muitas pessoas deixam de estudar para trabalhar, muitas vezes o empregado faz muitas horas extras para conseguir um salário suficiente para sobreviver e assim deixando sua formação acadêmica de lado.

Precisamos de reforma na educação, no modo de governar o país e no modo de tratar os trabalhadores.

Para que tenhamos um país com um nível de desenvolvimento maior é preciso que todos ou a grande parte da sociedade tenha um bom estudo, para que tenha um pensamento crítico formado e tenha opiniões próprias.

Aluno 6

Trabalho de filosofia

Segundo Gramsci para a escola formar um cidadão com um pensamento político formado e especialização técnica, seria necessário uma reforma na educação.

Atualmente as escolas mostram-se atrasadas de seu tempo, onde alunos não apresentam interesse nenhum aos estudos e sentem-se obrigados a atender as aulas, deste modo, o cidadão não iria ter uma formação como deveria. O trabalho como princípio educativo seria uma ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todo potencial do ser humano, o que não lhe dá muita oportunidade caso o cidadão tenha uma má formação.

De certa forma, o seu trabalho é reflexo de como foi dada a sua formação no decorrer dos anos, porém, nem sempre é a sua formação que é a maior das oportunidades.

Aluno 7

Educação e trabalho

Com um número quase que assustador de desempregados, a insegurança é algo inevitável, nesse sentido, a educação e a formação profissional são assuntos debatidos no ambiente escolar, estimulando a competitividade e intensificando a concorrência.

O trabalho é um fator de humanização, ou seja, é o aspecto positivo do trabalho.

Com a sociedade capitalista, foi se intensificando as formas de trabalho, se antes o indivíduo realizava “pequenas” tarefas, ele próprio, ou seu colega de convivência eram os beneficiados.

Com o crescimento do capitalismo, o indivíduo passou a realizar o trabalho para o empregador, que é quem detém os meios de produção.

Para a realização não só do trabalho, mas de qualquer outra atividade, é necessário que se haja disciplina. E muitas vezes o indivíduo não tem isso no ambiente escolar, porém, é disciplinado no ambiente do trabalho.

A partir desse ponto podemos concluir que o trabalho é algo fundamental para a formação do caráter do ser humano. O que muitas vezes é confundido com a instituição de ensino, porém a mesma tem como dever educar de forma intelectual e o trabalho tem como consequência educar de forma disciplinar.

Aluno 8

Educação e trabalho

A educação é obrigatória na vida de todas as pessoas, e o trabalho também ambos possuem algumas relações, para alguns, um é mais importante do que o outro, pela sobrevivência.

Somos educados em escolas desde pequenos até atingirmos a idade adulta, esse tempo, a princípio, seria dedicado para evoluirmos e nos prepararmos para a vida adulta, sendo treinados a lidar com diversos problemas que a vida eventualmente apresentará. Mas será que a realidade dos estudantes em fase de aprendizagem é mesmo assim na sociedade? Algumas pessoas, jovens, não possui nem mesmo condições de ir para a escola, para ajudar em casa, jovens muito pobres que o seu chinelo é de garrafa pet e umas tiras de pano. Ou então jovens que estudam, mas não como deviam, não com o mesmo esforço que deveria, pois precisa ajudar a sustentar a sua família, para sua própria sobrevivência.

Pessoas que possuem condições e trabalham para ter experiência, para no futuro constar no currículo, mas não levam a sério a educação.

Trabalho nada mais é do que, evolução pessoal e profissional do ser, satisfação.

Alguns são escravos, mas porque necessitam e são forçados para ter o sustento de sua família no fim do mês.

O trabalho devia ser algo das quais as pessoas fizessem para evolução pessoal e profissional e satisfação pessoal, sem ser dependente ou escravo, mas é assim que é a sociedade do capitalismo.

Aluno 9

Trabalho e filosofia

Gramsci entendia a educação como uma estratégia que lutava pela transformação da sociedade, acreditava também que as mudanças na educação só ocorreriam com a queda do capitalismo. O processo de formação do homem na vida social capitalista se faz no processo de convivência em sociedade, sendo uma educação não restrita a sala de aula ou a qualquer espaço determinado, ela acontece a todo momento, se educa até sem nos darmos conta, com palavras, por exemplos.

O trabalho como princípio educativo seria uma ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todo potencial do ser humano.

Intelectual orgânico que provém de sua classe social de origem e se mantém vinculado a ela atuando como porta-voz de ideias e interesses da classe.

Aluno 10

Trabalho na atualidade

O trabalho é visto como algo necessário para a humanidade. Ter um trabalho é sinônimo de interesse em seus direitos. Hoje em dia quem não trabalha é visto como vagabundo, e desinteressado e de que nunca terá conquistas na vida.

O trabalho é necessário para a educação, considerado um fator de humanização, isso inclui todos os aspectos positivo.

Para a realização individual, não só o trabalho, mas de qualquer atividade é necessário que haja disciplina também.

O trabalho é necessário para toda a humanidade.

Aluno 11

Trabalho

Existem vários pontos dentro da sociedade, um deles é o trabalho, com o tempo acabam ocorrendo mudanças sobre o que é o trabalho, mas sempre tem algo dos primeiros conceitos.

O “trabalhador” só trabalha para ter um meio de se sustentar, todos que trabalham é com este objetivo em comum mesmo que goste do seu trabalho.

Aluno 12

Escola e mercado de trabalho

Dentro das escolas somos induzidos pela maioria dos professores a integrar na faculdade, para daí conseguir um trabalho “digno” o que no meu ponto de vista é errado, por mais que seja necessário estudar, ninguém é menos ou mais pelo curso que fez ou pela sua área de trabalho. A escola é muito importante para ajudar os alunos a integrar no mundo do trabalho e para ajudar na escolha de sua profissão. Porém muitas vezes acabam influenciando negativamente o aluno, o fazendo acreditar que só vão se realizar profissionalmente se concluírem a faculdade, mestrado, doutorado etc.

Mas assim como há aqueles que influenciam negativamente também há aqueles que independente se você precisará de um curso superior ou não, apoiam a ideia de seguir fazendo o que mais gosta.

Assim podemos dizer que quanto mais a escola te preparar e ajudar a ter uma opinião maior sobre o maior número de assuntos possíveis, mais fácil será na hora de decidir sua área e a facilitar também a entrada no mercado de trabalho.

Aluno 13

Trabalho e educação

O trabalho dá oportunidade para o indivíduo se tornar independente, para viver em sociedade e crescer profissionalmente.

A educação dá conhecimentos para o indivíduo tomar decisões profissionais.

As pessoas estão cada vez mais optando por trabalhar e educar ao mesmo tempo para se tornar independente cada vez mais cedo e entrar no mercado de trabalho. Hoje em dia os jovens procuram muito os cursos técnicos pois é uma grande oportunidade de entrar no mercado de trabalho e continuar investindo nos estudos.

Aluno 14

Trabalho e educação

Segundo Gramsci, para a escola formar um cidadão com um pensamento político formado, seria necessário uma reforma na educação.

Na atualidade, as escolas mostram-se atrasadas, onde alunos não apresentam interesse aos estudos e se sentem obrigados a estudar. O trabalho como princípio educativo será uma ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todo potencial do ser humano, o que não lhe dá muita oportunidade e terá uma má formação.

De certa forma, o seu trabalho é reflexo de como foi dada a sua formação ao decorrer dos anos, porém, nem sempre é a sua formação que é a maior das oportunidades.

Aluno 15

Trabalho e educação

As relações entre trabalho e educação são dois pontos importantes na sociedade, por estar sendo mais abordado, pois a partir do estudo realizado pela história da educação e do trabalho consta diariamente sobre as mudanças que ocorreram durante os anos. O indivíduo tem ainda mais oportunidades nos estudos e no mercado de trabalho, tende a se diferenciar por estar praticando as duas atividades, e assim ter ótimas qualificações.

Sendo assim o seu trabalho será melhor, diferentemente daquele que não teve a mesma oportunidade de poder trabalhar e estudar, além de estar sujeito a trabalhar sem muitas garantias e com salário baixo.

Vindo da organização humana, vemos a importância da educação e do trabalho no desenvolvimento que preparem para o mercado de trabalho, e possibilitem a conquista de valores do indivíduo como profissional, que se organiza para viver em sociedade e desempenhar trabalhos de qualidade e tomar as decisões de responsabilidade em cima de sua função em uma empresa. De tal forma estas características a uma relação entre os administradores garantindo a qualidade no exercício de sua função e busca pela excelência do profissional.

As organizações buscam o bom relacionamento entre sua atividade escolar e o trabalho profissional, e cabe ao administrador motivar esses indivíduos aos afazeres de suas tarefas, tendo como objetivo um excelente resultado.

Aluno 16

Concepções de trabalho

Trabalho na sociedade já vem sendo mostrado e utilizado a anos, com suas diferenças e formas de ser representado. Tem muita coisa envolvida neste contexto sobre trabalho, capitalismo é um desses fatores, projetos socialistas, ouve mudanças entre Estado e sociedade. O trabalho não se encaixa num mundo de ideias, modo de pensar e agir, é interagido mais para o intelectual, se torna um princípio educativo, entre trabalho e educação, no qual está o

carácter e a dignidade de muitas pessoas. O ser humano utiliza-se do trabalho para momentos que produz os meios de sobrevivência e conhecimento.

Necessidade humana de estar atribuindo em um ramo aonde exista trabalho, não se torna algo forçado, mas sim essencial, para o movimento habitual da rotina da vida. Uma assunção temática de trabalho, tecnicismo voltado ao mercado de trabalho. Trabalho e educação é aonde se encontra uma utilização do braçal para o intelectual, que além de ser só trabalhador, pode se usar para se tornar governante, até um patrão no ramo de trabalho.

Aluno 17

Jovens em busca de melhorias

Para adquirirmos conhecimentos é nosso dever sempre buscar algo novo, no nosso caso estudar, porém na atualidade os representantes não estão investindo o suficiente para se manter uma escola de qualidade.

Quando se tem um grande conhecimento das coisas, várias portas se abrem, gerando grandes oportunidades de emprego e até mesmo tendo a oportunidade de ser um governante de qualidade.

Por um lado, é bom ter escolas com período integral, porém se tem um enorme obstáculo, é a precária estrutura das escolas brasileiras. Quando se passa mais tempo em escolas, não há tempo perdido, pois sempre haverá a chance de termos um país melhor, uma nova geração estará prestes a ser os nossos governantes.

Aluno 18

Colégio público, prepara o aluno para o trabalho para fazer algum curso para a escolha para poder viver na sociedade.

Estudo e trabalho estão muito relacionados, porque hoje os que tem boas condições financeiras, porque para o ensino médio, muitos tem que trabalhar para poder fazer um curso, e também ajudar na casa sem condições financeiras, muitos querem ganhar bolsas ou também tentam no Enem, mas nas condições que os colégios públicos estão, não é o bastante para se dar bem, porque não é tão avançado, já o colégio particular, bem mais avançado em tudo, praticamente em materiais escolares em estudo em geral, enquanto um da terceira série do ensino médio de um colégio público está em um determinado conteúdo a mesma série de um colégio particular já estudou o mesmo conteúdo.

O homem depende do trabalho para sobreviver, sem o trabalho o homem não vive, tem duas diferenças entre o viver e o sobreviver, se o homem tem família, tem conta para pagar e ganha menos que dois salários mínimos, não tem aproveitamento do que sobra, ele está sobrevivendo, já o que ganha bem, que tem tempo para tudo ele está vivendo, viaja e aproveita a vida com o que tem.

Aluno 19

Trabalho de filosofia

Segundo Gramsci, para que a escola consiga formar um cidadão com pensamento político formado e com especialização técnica, seria mais cabível uma reforma na educação.

As escolas mostram-se atrasadas de seu tempo, pois os alunos não mostram-se interessados aos estudos e sentem-se obrigados a frequentar as aulas, assim, o cidadão não iria ter a formação desejada. O trabalho como princípio educativo iria ser uma ação humanizadora porque parte de seu desenvolvimento e todo potencial humano, ou seja, não terá muitas oportunidades caso tenha uma má formação.

Assim o trabalho é o reflexo de sua formação no passar dos anos, mas as vezes não é pela formação que vai ter mais oportunidades.

Aluno 20

O trabalho sempre faz parte da vida dos seres humanos. Foi através dele que as civilizações conseguiram se desenvolver e alcançar o nível atual. O trabalho gera conhecimento, riquezas materiais, satisfação pessoal e desenvolvimento econômico. Por isso ele sempre é e foi muito valorizado em todas as sociedades. O trabalho dos engenheiros e arquitetos constroem as casas onde moramos. O trabalho do jornalista traz as informações que nos montem ligados ao mundo. Assim todas as profissões têm uma grande importância, o trabalho é o melhor instrumento de realização de nossas conquistas.

Trabalhar desenvolve a capacidade de pensar e tomar decisões etc. trabalho na educação é muito importante porque além de estar trabalhando está formando uma opinião, formando novas profissões, assim o trabalho faz educação. Hoje o trabalho tem uma grande importância em todas as esferas, ele é preciso para tudo, porque através do trabalho arrecadamos dinheiro, e assim conseguimos manter o país.

Aluno 21

Trabalho e seu conceito

O trabalho é um dos pilares que movem a sociedade desde a antiguidade, ao longo do tempo acabou sofrendo algumas alterações, porém segue um conceito parecido desde o princípio.

O indivíduo vende sua força de trabalho e em troca disto recebe um salário mensal, que corresponde aos seus serviços prestados ao seu patrão. Muitas vezes este salário não é o adequado, pois sua força de trabalho traz um lucro muito maior a empresa e o mesmo não é repassado proporcionalmente ao trabalhador.

Ao longo de sua vida o indivíduo deve receber instruções e incentivos para as áreas que realmente gosta e deseja trabalhar. É dever do estado proporcionar a cada um, oportunidades de preparação e de estudo, pois que todos se tornem o que realmente desejam ser dentro da sociedade.

Aluno 22

Filosofia

Gramsci, dizia que uma reforma na escola era necessária para formar um cidadão “dirigente” com o pensamento político formado e especialização técnica. Para mudar o mercado de trabalho, com pessoas formadas “mentalmente”.

A escola atual se mostra teoricamente atrasada, com jovens sem interesse e sentimentos de aprisionamento até seus 18 anos, com a obrigatoriedade ao ir à escola. Com uma reforma popular, seria cabível um modo de ensino estimulante a todos.

Em análise, jovens com uma grande habilidade se sentem entediados em uma sala de aula com tantos materiais a se aprender, sendo sua habilidade em artes, e no futuro pode abandonar a escola.

Em suma, o emprego ao jovem é muito visado, mas a formação nem sempre é a maior das oportunidades.

Aluno 23

Texto de filosofia

Pela opinião de Gramsci a reforma na escola era importante para formar cidadãos “dirigentes”, com o pensamento político bem construído e formação técnica especializada. Para reconstruir o mercado de trabalho com pessoas mais intelectuais.

A escola atual se mostra teoricamente desatualizada, os jovens não têm interesse e tem a sensação de estarem sendo aprisionados até os seus 18 anos, com a obrigatoriedade de ir à escola. Com a reforma seria implantado um método de ensino interessante a todos.

Em análise, jovens com uma grande habilidade se sentem entediados em uma sala de aula com tanta diversidade de matérias a se aprender, tendo habilidade em outras, e no futuro pode abandonar a escola.

Em resumo, o emprego do jovem é muito bem visto, mas a formação nem sempre é fornecida como oportunidade.

Aluno 24

Alienação ou princípio educativo

O trabalho era para ser visto como princípio educativo, onde ocorre ao contrário, onde existe só alienação para satisfazer o capitalismo, para os que não fazem nada ficarem ricos e para os que precisam mesmo, trabalhem até de mais, ralando, para sustentar sua família.

Mas o que fazer para acabar com essa alienação? Mudando de governo, mas se o povo vai mudar como se ele precisa trabalhar para sua família ter o que comer, ter o que vestir.

Por que um pedreiro não ganha mais que um salário mínimo, e um médico ganha pra mais de 8.000 mil reais por mês, e o pedreiro trabalha as 7:30 até às 18:00, e um médico nem metade disso.

Acabando a alienação, o trabalho poderá ser visto como princípio educativo, mas para acabar essa alienação vai demorar muito, já dizia o Capitão Nascimento no filme “Tropa de Elite”, “o sistema é foda”.