

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM REDE MESTRADO
PROFISSIONAL EM FILOSOFIA**

PEDRO ANDRÉ PIRES DE ALMEIDA

**AGIR COMUNICATIVO COMO PROPOSTA METODOLÓGICA AO ENSINO DE
FILOSOFIA**

**São Luís
2021**

PEDRO ANDRÉ PIRES DE ALMEIDA

AGIR COMUNICATIVO COMO PROPOSTA METODOLÓGICA AO ENSINO DE
FILOSOFIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PROF- FILO) Mestrado Profissional em Filosofia como requisito como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia. Linha de Pesquisa: Filosofia e Ensino.

Orientador (a): Prf^a.Dr^a. Maria Olília Serra

São Luís

2021

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

PIRES DE ALMEIDA, PEDRO ANDRÉ.

AGIR COMUNICATIVO COMO PROPOSTA METODOLOGICA AO ENSINO DE FILOSOFIA / PEDRO ANDRÉ PIRES DE ALMEIDA. - 2021. 108 p.

Orientador (a): MARIA OLILIA SERRA.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Rede - Mestrado Profissional em Filosofia/cch,
Universidade Federal do Maranhão, SAO LUIS, 2021.

1. Ação comunicativa. 2. Educação. 3. Ensino de Filosofia. 4. Proposta Metodológica.
I. SERRA, MARIA OLILIA. II. Título.

PEDRO ANDRÉ PIRES DE ALMEIDA

AGIR COMUNICATIVO COMO PROPOSTA METODOLÓGICA AO ENSINO DE
FILOSOFIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PROF-FILO) Mestrado Profissional em Filosofia como requisito como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia. Linha de Pesquisa: Filosofia e Ensino. Linha de Pesquisa: Filosofia e Ensino.

Aprovada em: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria Olília Serra (Orientadora)

Departamento de Filosofia-UFMA

Prof. Dr. Helder Machado Passos (Examinador Interno)

Departamento de Filosofia-UFMA

Prof. Dr. José Carlos Dantas (Examinador Externo)

Departamento de Filosofia- UEMA

Dedico este trabalho a Deus e a meu pai por ser um exemplo de resiliência para minha vida. Também a todos os meus familiares, colegas de profissão e alunos que me motivaram para a realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e por me proporcionar uma trajetória de lutas, conquistas e aprendizados, sempre com forças concedidas para prosseguir adiante, e diante dos percalços existentes na vida.

Aos meus pais, Sidnei Almeida e Sonia Almeida pela criação que me deram e os exemplos que sempre me deram. Ao meu pai, sobretudo por ter lutado arduamente pela vida contra a COVID-19.

A minha companheira fiel de todas as horas, Ingrid Priscila, pelo suporte e paciência sempre.

Minha gratidão a todas e todos os docentes do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Filosofia PROF-FILO, pelo empenho e zelo com a organização e a realização deste programa de suma importância na valorização da carreira dos docentes de Filosofia.

Um agradecimento especial à minha orientadora, professora Maria Olília Serra, por sua eterna boa vontade e simplicidade, sempre contribuindo e orientando de forma encorajadora, especialmente nestes momentos tão temerosos e difíceis em que estamos vivendo. Aos colegas de turma pelo companheirismo em sala de aula, em grupos de rede social compartilhando angústias e conquistas e crescendo juntos.

Agradeço a todos os alunos da turma 200 que puderam contribuir com esse trabalho, assim como todo corpo docente e a gestão da Escola José França de Sousa, onde pude ter a oportunidade de trabalhar durante 10 anos, aprendendo e contribuindo sempre.

[...] a ação comunicativa visa ao entendimento que, em relação à tradição quer renovação do saber cultural em relação a ação social, serve para o estabelecimento de solidariedade e, em relação a socialização serve para o desenvolvimento da identidade individual.

Jürgen Habermas

RESUMO

Este trabalho se apresenta com o objetivo de pensar o agir comunicativo como proposta metodológica para o ensino de filosofia, tendo em vista trazer uma contribuição da teoria habermasiana para o ensino. Pensamos que na perspectiva do agir comunicativo temos a possibilidade de questionarmos os conhecimentos pertinentes à prática docente, visando a organização e a promoção de práticas educativas em ambiente escolar, mas sobretudo em sala de aula, onde possamos utilizar uma didática voltada à participação dos alunos de forma democrática, por meio de seus atos de fala. Tendo por base a teoria de Habermas, sabemos então que o conhecimento não estará jamais definido como algo pronto e acabado, mas irá se revelar por meio das relações intersubjetivas que, por sua vez, estão sustentadas no discurso argumentativo, na comunicação, na linguagem e no entendimento. Trabalhamos especificamente tentando mostrar uma aproximação entre a teoria do agir comunicativo e a educação, mas sobretudo uma aproximação com o ensino de filosofia, em que pode contribuir enquanto metodologia de ensino e seus resultados práticos em sala de aula. Pelo fato de Habermas não ser um teórico estritamente da educação, então trouxemos ao trabalho a contribuição da pedagogia Freireana enquanto elemento primordial acerca do diálogo e uma consideração mais próxima das realidades dos alunos, tendo em vista, que Paulo Freire foi um pedagogo que partia das realidades dos próprios alunos e tinha o diálogo como papel fundamental para trabalhar um ensino a partir das experiências pessoais dos alunos em sala de aula. A pesquisa parte da hipótese de que é fundamental a comunicação como meio de ensino/aprendizagem em sala de aula, o que gera nos discentes uma noção de participação e argumentação sobre o tema trabalhado com o professor. A formação de jovens participativos é essencial às sociedades com democracia avançada. Os sujeitos da pesquisa são os alunos do 2º ano, turma 200 do matutino do Centro de Ensino Médio José França de Sousa, localizado no município de Raposa-MA.

Palavras-chave: Ação comunicativa; Proposta Metodológica; Ensino de Filosofia; Educação.

ABSTRACT

This work is presented with the objective of thinking the communicative action as a methodological proposal for the teaching of philosophy, with a view to bringing a contribution of the Habermasian theory to the teaching. We think that from the perspective of communicative action, we have the possibility of questioning the knowledge relevant to teaching practice, aiming at the organization and promotion of educational practices in the school environment, but especially in the classroom, where we can use a didactic aimed at the participation of students in democratic way, through their speech acts. Based on Habermas' theory, we know then that knowledge will never be defined as something ready and finished, but will reveal itself through intersubjective relationships that, in turn, are supported by argumentative discourse, communication, language and in the understanding. We work specifically trying to show an approximation between the theory of communicative action and education, but above all an approximation with the teaching of philosophy, in which it can contribute as a teaching methodology and its practical results in the classroom. Due to the fact that Habermas is not a strictly educational theorist, we brought to work the contribution of Freirean pedagogy as a primary element about dialogue and a closer consideration of the realities of students, considering that Paulo Freire was a pedagogue who started from the realities of the students themselves and had dialogue as a fundamental role to work with a teaching based on the students' personal experiences in the classroom. The research is based on the hypothesis that communication is essential as a means of teaching/learning in the classroom, which generates in students a notion of participation and argumentation on the theme worked with the teacher. The training of participatory young people is essential for societies with advanced democracy. The research subjects are the 2nd year students, morning class 200 at the José França de Sousa High School, in the municipality of Raposa-MA.

Keywords: Communicative action; Methodological Proposal; Teaching of Philosophy; Education.

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CNE - Conselho Nacional de Educação

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação e do Desporto

NEM - Novo Ensino Médio

OSPB - Organização Social e Política do Brasil

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

SEDUC MA - Secretaria de Estado da Educação do Estado do Maranhão

SEAF- Sociedade de Estudos e Atividades

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Projeto Político Pedagógico da Escola (2017-2020)	74
Figura 2 – Slides iniciais da aula (exemplo aplicado em 2019)	74
Figura 3 – Início da aula sem alunos presentes no dia 06 agosto 2021	75
Figura 4 – Aula do dia 06 de agosto de 2021, poucos alunos em sala, apenas 8 e baixa participação	75
Figura 5 – Imagem do Livro de Filosofia Utilizado na Escola José França de Sousa em 2019-2021	76
7Figura 6 – Página 270 – Sobre Liberdade	77
Figura 7 – Página 271 – Liberdade em Sartre	77
Figura 8 – Slides utilizados sobre liberdade e responsabilidade	78
Figura 9 – Slides da parte final aula com texto de Sartre sobreliberdade	79
Figura 10 – Print dos Slides gerais da parte final da aula	79

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 FILOSOFIA E SEU ENSINO	19
2.1 O ensino de filosofia no Brasil: breve histórico.....	24
2.2 Metodologias do ensino de filosofia: teoria e prática	30
2.3 A filosofia e novo ensino médio.....	34
3 HABERMAS E A EDUCAÇÃO	37
3.1 Mundo do sistema e agir instrumental	43
3.2. Agir comunicativo e o mundo da vida	45
4 PAULO FREIRE E EDUCAÇÃO	51
4.1 Ação Dialógica.....	54
5 AGIR COMUNICATIVO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO DE FILOSOFIA	59
6 PROPOSTA METODOLÓGICA AO ENSINO DE FILOSOFIA PARA O CENTRO DE ENSINO MÉDIO JOSÉ FRANÇA DE SOUSA	62
6.1. Contexto e local da pesquisa.....	62
6.2 Estrutura curricular do Ensino Médio - diurno.....	65
6.2 Procedimentos metodológicos	66
6.2.1 Sequência didática das aulas-Série 2º ano.....	70
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	86
APÊNDICES	89
ANEXOS	106

1 INTRODUÇÃO

A contemporaneidade nos traz cada vez mais exigências de uma formação de indivíduos aptos a interagirem com este contexto, por meio de diálogo e conexões impactadas pelas tecnologias. Neste ambiente é que se encontram as escolas, as universidades e, mais precisamente, a figura docente, pois é por meio da ação do professor que a educação é mediada. Nesse sentido, o processo de ensino e aprendizagem é desafiador para todas as disciplinas que compõem o currículo do Ensino Médio, sobretudo, para a filosofia, com seu recente retorno oficialmente ao currículo visto que já existem lutas diante da redução de carga horária impostas por projetos políticos.

Importante ressaltar que a filosofia, enquanto disciplina, nos leva além dos conteúdos que necessitam ser ensinados, pois considera também seu público, seu contexto e objetivos a serem alcançados. É possível numa perspectiva de educação emancipatória buscar coordenar as ações não por meio de imposições, mas sim a partir de entendimentos e com a interação professor-aluno e aluno-aluno. Em outras palavras, um ensino mais propício ao contexto dos alunos e ao nosso próprio contexto atual. Uma educação que tenha parâmetros democráticos no ensino necessita ter um dos seus pilares a dialogicidade, de tal modo que nos permita participar mais ativa e mais crítica na sociedade.

Por isso, um ensino mais dialógico leva o professor a ampliar sua consciência sobre o próprio agir e refletir sobre um método de aula. Outro aspecto importante reside na reflexão sobre o exercício vocacional diário, visto que, um aluno, ao ser convidado a contribuir e acrescentar algo numa aula, sente-se valorizado e motivado de querer participar e se expressar cada vez mais, o que contribui de forma significativa em sala de aula. Uma aula de filosofia em que os alunos são levados a participarem lhes motivam a pensar cada vez por si próprios e criarem seus próprios pontos de vista, haja vista que:

O pensar é um pressuposto à formação humana, como possibilidade do aprendizado dos modos de olhar, de conceber o mundo, de construir um ponto de vista; é aprender com a Filosofia a alcançar uma perspectiva, capaz de nos encantar na leitura do mundo, situar-nos nele com certa autonomia (MATOS; COSTA, 2014, p. 120).

Assim, cabe pontuar que o objetivo deste trabalho foi de apresentar algumas reflexões pós prática em sala de aula que possam oferecer contribuições ao debate

quanto ao papel da filosofia no processo formativo das novas gerações. Para tanto, lancei o desafio de elaborar uma proposta metodológica para o ensino de filosofia tendo o agir comunicativo enquanto fio condutor do processo. Refletir acerca da proposta habermasiana de uma razão comunicativa é necessário para percebermos o funcionamento da razão sistêmica que tomou conta da sociedade, que desde os princípios da modernidade sofreu com a ilusão do mito do cientificismo, atrelado à ideia de progresso social.

Habermas, enquanto integrante da segunda geração da Escola de Frankfurt, realizou severas críticas às perversões geradas pela racionalidade instrumental nas sociedades industriais. No entanto, ele não deixou de acreditar na potencialidade da razão, mas sim da razão enquanto comunicativa/dialógica. A necessidade do diálogo e da argumentação que surgem das relações diversas de experiências de atores envolvidos nas relações sociais traz a oportunidade de a educação nortear-se por uma razão que proporcione a afirmação da pluralidade. A crença de Habermas é que a humanidade pode ressignificar o projeto moderno por meio da educação e conseqüentemente levar ao desenvolvimento de uma sociedade mais consciente, equilibrada, justa e racional. “O paradigma da filosofia da consciência encontra-se esgotado. Sendo assim, os sintomas de esgotamento devem dissolver-se na transição para o paradigma da compreensão.” (HABERMAS, 1998, p. 297).

A razão e as concepções de verdade só surgem em relações dialógicas, no ambiente onde os sujeitos se integram em seu mundo da vida, que são estruturas culturais, sociais e também de personalidade dos indivíduos. É claro que dar conta da totalidade do pensamento de Habermas neste trabalho dissertativo jamais foi minha ambição, visto que não existe essa possibilidade e este não é objetivo de um trabalho investigativo desse porte.

Além disso, a obra deste autor é imensa e requer estudos para o decorrer de vários anos e não apenas alguns meses. Por isso propus mostrar alguns conceitos-chave que Habermas utiliza em sua teoria comunicativa, trazendo também o pensamento extremamente significativo e relevante de Paulo Freire enquanto contribuição a este assunto, que nos dará base a construção reflexiva e crítica diante do modelo de ensino que ainda vigora em muitas escolas, que seguem condicionados ao ideário iluminista de racionalidade sistêmica e técnica. Já em Freire podemos encontrar uma fundamentação humanista de educação que trabalha elementos do próprio contexto dos alunos, suas vivências e seus saberes. Cabe

pontuar que a concepção de ensino trabalhada e abordada é aquela em que o diálogo seja a base de funcionamento que proporcione ao indivíduo autonomia, consciência crítica e capacidade de decisão. Por este motivo, no desenvolvimento dessa pesquisa caminharemos no sentido de criar um espaço de diálogo, partindo da proposta de ensino que motive participações e entendimentos entre os envolvidos, articulando teoria e prática sob o viés da ação comunicativa.

A investigação foi organizada em cinco partes. No primeiro capítulo do trabalho abordaremos acerca a filosofia e seu ensino, trazendo uma reflexão inicial sobre o que ensinamos e como ensinamos, o que o nosso público jovem espera do ensino de filosofia, sobretudo, em escolas públicas. Foi elaborado um apanhado acerca do histórico do ensino de filosofia no Brasil, embora de forma breve, para termos uma noção boa do papel da luta da filosofia durante os governos, e regimes passados até os dias atuais.

Na sequência da pesquisa haverá um breve apanhado, em que procuro abordar acerca do histórico do ensino de filosofia capacita também, mais ainda, a entendermos os empecilhos que a disciplina sofreu no desenvolver dos anos, o que nos potencializa a trabalhar didáticas mais pertinentes e sensibilizadoras, valorizando a luta de anos que tivemos para a disciplina voltar oficialmente à grade curricular, e, o que nos leva a refletir sobre nossas ações em sala de aula.

Obviamente que o conhecimento histórico descrito no corpo deste trabalho também nos motiva a desenvolver aulas mais envolventes, além de metodologias que inspirem alunos a ouvirem, falarem e construir em sala de aula, o que implica no desenvolvimento da autonomia jovem, que será mais um elemento benéfico aos alunos, pois aulas com participações possibilitam também a pró-atividade, estimulam a capacidade de resolução de problemas, incentivam a construção de um pensamento crítico, colaboram no desenvolvimento do corpo e da mente, aumentam a independência emocional e constroem autoestima juvenil.

No segundo capítulo foi abordada a proximidade entre Habermas, seu pensamento e a educação. Buscarei apontar um elo entre o pensamento habermasiano e a educação, além da ligação entre conceito de agir comunicativo de Habermas e a educação. O pensador inicialmente teve sem dúvida suas ideias influenciadas pela filosofia kantiana e posteriormente sofreu fortes influências do pensamento de Theodor Adorno. É fundamental mostrar os pontos essenciais dentro do pensamento habermasiano, no caso o agir comunicativo, que são pertinentes à

educação enquanto ferramenta que propicie autonomia e liberdade, poder de argumentação enquanto princípios de cidadania aos alunos.

Acredito que é necessário mostrar a aproximação entre Habermas e a educação até mesmo como fundamento para essa proposta de elo entre o agir comunicativo e o ensino. Habermas nos trouxe uma inspiração para praticarmos uma educação em que o diálogo seja o centro do processo, em que a expressão dos discentes em sala de aula desencadeia no desenvolvimento da autonomia juvenil. O mundo da vida que falarei neste trabalho será tratado na forma de trazer à luz o conceito dentro do agir comunicativo enquanto um mundo não controlado ou dominado pelo sistema (mundo do sistema).

O mundo do sistema, ou mundo sistêmico e a razão instrumental que trabalho também neste capítulo se apresenta forma importante acerca da observação realizada por Habermas, que em oposição a isso, desenvolveu sua teoria do agir comunicativo. O que nos leva a abordar a definição de razão instrumental. Quando os seres humanos procuram adaptar-se ao meio para satisfazer as suas necessidades, recorre à razão instrumental. Trata-se da estrutura de pensamento que privilegia a utilidade da ação e que considera os objetos como meios para alcançar um determinado fim. Desta forma, podemos associar a razão instrumental ao pragmatismo, sim, onde importa mais aquilo que se quer conseguir do que o caminho para lá chegar.

No mundo da vida, a ausência da ação comunicativa entre os indivíduos leva de ao desenvolver de interesses particulares, na tentativa de sobrepor –se às demais vontades/interesses coletivos, por isso compreendo que durante o ensino de filosofia essa prática comunicacional é fundamental, assim, devem ocorrer momentos em sala de aula em que se tenha a defesa das subjetividades frente a temas discutidos e opiniões expostas diante da turma.

O fundamental de compreender-se o mundo da vida está justamente em seu antagonismo ao mundo do sistema, que é um ambiente controlado por regras, normas, padrões coercitivos, tanto no âmbito cultural, quanto político e econômico. Na escola, dentro do olhar sobre o mundo da vida, os alunos não devem ser sujeitos passivos, pois é através de ações comunicacionais que construirão juntos o conhecimento, sobretudo nas aulas de filosofia onde o professor possibilita o debate dos temas filosóficos. No terceiro capítulo trago a contribuição da grande referência que temos na pedagogia brasileira com reconhecimento mundial, Paulo Freire. De

maneira pertinente ao trabalho, a contribuição que Freire nos traz é, sobretudo, no sentido que seu conceito de dialogicidade implica na participação ativa dos alunos no processo educacional, pois os discentes na concepção deste autor não são seres inanimados ou meros receptáculos do conhecimento, ele parte das experiências cotidianas dos próprios alunos para impulsionar o desenvolvimento de seu método de ensino. Paulo Freire por ter sido um pedagogo ativo que trabalhou o diálogo como fundamental à construção do ser cidadão, e por Habermas não ter explicitamente uma teoria da educação, achamos por bem trazer as ideias do pedagogo a este trabalho também.

Desta forma, a participação em sala de aula por meio de relações dialógicas traz à tona saberes já existentes com as experiências de vida que os alunos já trazem consigo e acrescentado aos conteúdos científicos trabalhos com a professora ou professor em sala de aula. O professor, na visão de Freire, não é o centro do processo educacional, e nem o detentor absoluto do conhecimento, pois os alunos possuem seus saberes já adquiridos antes mesmo de ingressarem na escola, o que deve ser levado em consideração conforme a pedagogia freireana.

A dialogicidade é a base da proposta de Freire, visto que para ele o ser humano é ontologicamente um ser de palavra e diálogo, isso, enquanto uma exigência existencial, logo, o agir dialógico é fundamental para uma educação inclusiva que proporcione o desenvolvimento participativo dos jovens. Desta forma, tanto o professor, quanto o aluno são igualmente sujeitos do aprendizado, de forma que tanto o conhecimento do aluno é importante, quanto o saber do professor transmitido em sala de aula.

A aproximação entre as ideias de Habermas e Freire enquanto o agir comunicativo ou como ação dialógica podem contribuir para um ensino mais inclusivo e conseqüentemente a fundamentação para uma sociedade que se pretende cada vez mais democrática. Tanto no contexto do agir comunicativo como no dialógico (Habermas/Freire), o **eu**, terá inevitavelmente o encontro com o **outro**. Ou seja, a prática da alteridade é imprescindível, pois é um elemento necessário ao exercício do agir comunicativo e dialógico, pois a comunicação ocorre através das experiências com o outro.

No quarto capítulo o objetivo é de mostrar as possíveis contribuições do agir comunicativo ao ensino. Ao falar da teoria do agir comunicativo em Habermas, estaremos pensando um modelo de ação comunicativa no qual as pessoas interagem

por meio da linguagem, organizam-se e procuram o entendimento entre si. Por isso, para poder trazer uma contribuição desta teoria ao ensino, é inevitável olhar para um modelo de educação que seja participativo, onde os alunos tenham liberdade de expressão e ao mesmo tempo respeito diante das opiniões dos demais colegas em sala.

Pensar acerca da ação comunicativa no ensino de filosofia requer a prática da interação entre os alunos. Conforme Habermas, [...] no discurso somente é permitido falantes que como agentes, quer dizer, nos contextos de ação, tenham iguais oportunidades de empregar atos-de-fala representativos, isto é, de expressar suas atitudes, sentimentos e desejos (1989b, 153).

Percebemos nesse caso que o aluno não seja o sujeito passivo e o professor o centro dominante do conhecimento. Por meio da ação comunicativa no ensino, o docente de forma integradora em sua prática pedagógica proporcionará condições para que os alunos por meio dos atos comunicacionais tornem-se criativos, cidadãos ativos e livres.

Num ambiente comunicativo, os jovens terão todos os mesmos direitos de se comunicar, questionar e argumentar, participando em sala de aula com os demais colegas, discutindo a temática proposta pelo professor. Com relação ao quinto capítulo, o processo metodológico é o foco que se constituirá da intervenção em sala de aula, isto é, na prática de diálogo enquanto resultante de um tema central da própria aula, como maneira de motivar os estudantes à sua interpretação e participação, e conseqüentemente o despertar da consciência crítica.

A realização e a interpretação do que será colhido nos mostrará a possibilidade de justificarmos com dados tanto qualitativos como quantitativos a efetividade do ensino de Filosofia em sala de aula tendo o Agir Comunicativo como metodologia utilizada. Daí indaga-se o seguinte: como ter no Agir comunicativo uma inspiração ao ensino de filosofia? Como aproximar a teoria do Agir Comunicativo de Habermas com a educação, sobretudo, enquanto proposta metodológica de ensino de Filosofia? Como pensarmos a teoria dialógica de Freire enquanto contribuição ao ensino mais democrático e eficaz? Como aproximar essa comunicação entre professor e aluno e alunos entre si em sala de aula?

Assim, penso que é necessário falar sobre o ensino de filosofia enquanto forma de refletirmos sobre a sua importância e a forma como ela é conduzida em sala de aula.

2 FILOSOFIA E SEU ENSINO

Uma preocupação constante durante a graduação era de como ensinar e levar os alunos ao contato com a filosofia de forma que ela fosse ou se tornasse interessante para eles. O Ensino Médio, considerado por educadores como um período de consolidação do aluno jovem, como uma fase de amadurecimento de sua personalidade e também extravaso dos seus desejos, apresenta muitos desafios ao educador tendo em vista as pressões externas relativas a vestibulares e seletivos para as Universidades.

No caso da Filosofia, a disciplina apresenta-se em sala de aula com papel fundamental e primordial no sentido de colaborar na formação e na estruturação dos ideais dessa juventude. Desde a formação universitária sempre fui ciente de que o papel do professor não era somente de apresentar os textos para discussão em sala de aula, mas também o de apresentar e levar os alunos a discutirem os principais argumentos de uma temática sob diversas óticas.

Além disso, tem-se algumas problemáticas no ensino da filosofia em nosso país, posto que sua obrigatoriedade foi aprovada há poucos anos. Muitos que atuavam como professores de filosofia eram de outras áreas, alguns apenas para cumprirem suas cargas horárias, o que levava muitas vezes os alunos a criarem uma aversão à disciplina que não era, em muitos casos, trabalhada com eficiência.

É importante destacar que nós, enquanto docentes de filosofia, além das batalhas diárias em sala de aula na motivação aos alunos, na realização de planejamentos² de conteúdos coesos de filosofia ao nosso público, também lutamos para que as manutenções e as atualizações dos cursos existentes (graduações e pós-graduações) ocorram periodicamente, além da busca desumana pela valorização e do reconhecimento profissional.

Já na prática do ensino, nossa preocupação naturalmente começa com a seleção de conteúdo, pois é um dos maiores desafios que os docentes de filosofia encontram para o ensino médio - sobre o que ensinar e como ensinamos em filosofia, haja vista que levar os alunos a filosofar é provocar para que eles mesmos se utilizem da razão para poderem investigar as contribuições dos pensadores, pensando seu próprio contexto atual em que vivem hoje.

Nesse sentido, surgem os questionamentos: Quais seriam os contextos vividos

dos adolescentes? Como lidar com tantas variantes? Diante do cenário atual, os contextos são permeados por angústias, desejos, alegrias, problemas econômico-familiares, busca pela felicidade, anseio pela liberdade e a procura pela realização de sonhos, etc.

Em vista dessa gama de fatores, a filosofia se apresenta como uma ferramenta para pensar e olhar para esse contexto de forma mais ampla e madura. Neste sentido, um ensino filosófico que leve os jovens a debaterem esses assuntos de suas realidades seria um método coeso e eficaz. Além disso, o pensamento desenvolvido pelos grandes gênios da tradição filosófica, que se debruçaram a debater e refletir diversos temas nos ajuda a compreender nossa realidade além de inspirar novas reflexões e novos olhares sobre o mundo, o que nos proporciona grandes trabalhos em sala com a discussão de problemas gerados acerca de temas atuais. Nas palavras de Celso Favaretto:

A simples discussão de problemas não configura um trabalho de formação. Ela pode ser interessante, pode acordar nos alunos um interesse por alguma coisa, por um assunto ou outro, pode até contribuir para sua formação moral, para alguma regra de convivência; mas, como isto pode ser feito por qualquer disciplina —, e de fato é feito em qualquer disciplina que dê oportunidade aos alunos de falar —, não é isso que realmente justifica o trabalho, a especificidade da filosofia (2013, p.25).

Assim, os alunos ao terem contato com a filosofia em sala de aula despertam seus sentidos críticos e em consequência disso adquirem uma visão mais ampla da vida. Enquanto professores de ensino médio de escola pública, possuímos a necessidade de levar em conta que “Filosofar é atrever-se a pensar por si mesmo”, e fazê-lo requer uma decisão. Há que atrever-se a pensar, porque supõe uma maneira nova de relacionar-se com o mundo e com os conhecimentos, e não meramente reproduzi-los” (CERLETTI, 2009, p. 80).

Esse deve ser o desejo e a visão de todo professor, mas para que isso ocorra é necessário o envolvimento do aluno com a disciplina, e esse envolvimento só é possível através do encantamento pelo filosofar, onde serão levados a problematizar suas realidades, gerando a eles a construção do saber autônomo. Neste sentido, para levarmos os alunos ao mundo da filosofia não basta apenas o conhecimento de uma didática conteudista: deve-se ir além do conhecimento de metodologias e de técnicas de ensino no qual reproduzimos tão somente o pensamento de filósofos ou

a históriacronológica da filosofia. Conforme Danilo Marcondes:

O grande desafio para o ensino da filosofia consiste em motivar aquele que ainda não possui qualquer conhecimento do pensamento filosófico, ou sequer sabe para que serve a filosofia, a desenvolver o interesse por este pensamento, a compreender sua relevância e a vir a elaborar suas próprias questões (2004, p.64).

Cabe pontuar que não basta apenas o conhecimento de uma didática geral ou de conteúdos filosóficos para se ensinar filosofia - essa tarefa vai além de utilização de técnicas de ensino, o que por vezes torna o ensino “engessado” cujos professores acabam apenas reproduzindo o saber racional da tradição do pensamento filosófico. O ensino de filosofia gera a oportunidade aos jovens alunos do ensino médio de reconhecerem a pluralidade de ideias, opiniões e pontos de vista a respeito das mais diferentes questões expostas ao diálogo.

O ensino de filosofia requer uma metodologia que leve ao despertar dos alunos por meio das aulas, sendo que o professor deve conceder liberdade de participação, uma didática em que ocorram discussões de temas que sejam pertinentes às realidades dos alunos, sem tirar é claro a reflexão das ideias dos grandes filósofos da história. Desta forma, as aulas criarão um ambiente em que alunos desfrutem de suas liberdades e possam exercer suas autonomias de pensamento e opinião, mediados pelo docente em sala.

Logo, torna-se interessante para professor olhar para o ensino de filosofia enquanto problema filosófico, visto que desta forma somos levados a refletir de qual maneira iremos levar a filosofia aos estudantes, principalmente e inicialmente aos estudantes da primeira série do ensino médio.

Uma indagação que sempre vem à tona quando se pensa no ensino de filosofia é: Ensinar Filosofia ou Ensinar a Filosofar? Essa indagação permeia a filosofia há muito tempo. Nas palavras do professor da PUC/ PR, César Augusto Ramos:

Esta é uma questão comum quando se trata do ensino da filosofia. Kant e Hegel, em sua produção filosófica, retratam esta dupla possibilidade. O primeiro traduz a perspectiva do ensino de uma filosofia crítica que incita a aprender a filosofar, o segundo quer um saber sistemático que estimula a aprender a filosofia. Porém, desta questão, decorre outra: de que forma e mediante quais métodos ou instrumentos é possível aprender a filosofar ou aprender a filosofia? (RAMOS, 2007, p. 197).

A tensão entre o ensinar filosofia ou ensinar a filosofar que vem de séculos, ensinar filosofia ou a filosofar, como resolver essa tensão? Essa discussão permeia, é claro, as pós-graduações de ensino de filosofia, cuja reflexão já se encontra amadurecida perante os docentes da disciplina, sobretudo os que estão sempre se especializando em pós-graduações como mestrados e doutorados voltados ao ensino. Os docentes em suas práticas diárias por meio do ensino e dos momentos de filosofar com os alunos acabam por perceberem que ensinar e filosofar andam de mãos dadas, por este motivo são indissociáveis.

Penso que se tivermos o ensino de filosofia como apenas transmissão da história, isto é, da história cronológica do pensamento filosófico, estaremos de certa maneira ignorando a importância da prática e experiências do pensar filosoficamente, sobretudo no contexto atual.

Por outro lado, se o professor ou a professora apenas levar para sala de aula temas para motivar alunos a participarem sem fazer uma conexão com o pensamento filosófico, perde-se também as raízes da filosofia e a contribuição dos grandes filósofos aos nossos dias.

Desta forma, teremos a noção clara de que não podemos separar o ensino de filosofia do ato de filosofar, visto que ao ler e escrever em sala de aula realizamos de maneira filosófica, motivamos os alunos a investigarem e dialogarem de maneira filosófica, como consequência eles irão procurar saídas para os problemas, de maneira filosófica. Nas palavras Guillermo Obiols:

Nem mesmo Kant jamais imaginou o “aprender a filosofar” como a capacitação de um operador de microcomputador que aprende umas regras para obter certos resultados, tal seria “o trabalho de meros *sofistas*”, nem Hegel convalidaria o “aprender filosofia” daqueles memorosos meros repetidores de textos ilustres, criticados por Descartes, Nietzsche e tantos outros. A “aprendizagem filosófica” não pode deixar de ser integral, não pode deixar de incluir os textos, os conceitos, as teorias filosóficas e a filosofia, não menos que os procedimentos e as atitudes que se encontram naqueles e nesta. Apenas assim, a aprendizagem filosófica poderá ser autenticamente formativa. (2002, p.86).

A partir da citação, cabe mais uma vez um questionamento: Ensina-se filosofia ou filosofar ou se ensina as duas coisas ao mesmo tempo? Só podemos filosofar levando em consideração as bases que nos foi deixada através da história da filosofia e, só se faz história da filosofia de maneira filosófica, logo, isso irá além de reproduções de conceitos históricos. Assim, penso que o papel do docente seria o

de levar os discentes à filosofia (disciplina) e aprenderem a pensar de maneira filosófica. Conforme Alejandro Cerletti (2009):

Vou afirmar que um professor de filosofia é aquele que, acima de tudo, consegue construir um espaço de problematização compartilhado com seus alunos. [...]. Ensinar filosofia é antes de mais nada ensinar uma atitude em face da realidade, diante das coisas, e o professor de filosofia tem que ser, a todo momento, consequente com esta maneira de orientar o pensamento. (2009, p. 62).

Em realidade, se formos olhar para o ensino de filosofia apenas como a transmissão de sua história, acabaremos não trabalhando a grande importância da prática de experiências filosóficas enquanto desenvolvimento do pensamento, cairemos na mera reprodução de ideais de filósofos de tempos passados, que pensaram e repensaram seus próprios contextos.

Por outro lado, também, se ficarmos presos somente a um ensino que objetive o desenvolvimento de certas habilidades e competências, como por exemplo, leitura de textos e debates tão somente, poderemos também perder a essência filosófica de uma boa aula de filosofia com referenciais de autores clássicos renomados. Neste sentido, observamos que o ensino de filosofia tem uma tendência a ser um ensino de forma histórica, isto é, acerca da história da filosofia em sala de aula.

Embora a postura “erudita” seja bonita e “admirável”, o professor de filosofia que geralmente só ensina a história da filosofia e os pensamentos complexos dos autores, mas em muitos casos acaba gerando cansaço nos alunos para com a disciplina.

Porém, a história da filosofia é de fundamental necessidade ao conhecimento dos jovens, mas não como um único método de aprendizagem filosófica, sendo que não reflete a realidade, e o dia a dia dos jovens, mas somente à historicidade do pensamento filosófico, também não dizendo que não há contribuições para a atualidade é claro.

Diante disto, percebemos a necessidade de aulas de filosofia com temas geradores (procuro aqui não chamar de conceitos) que levarão os alunos a dialogarem, se comunicarem e expressarem suas ideias acerca de determinados assuntos e fatos analisados em sala.

É importante trazer à memória o histórico de ensino de filosofia que possuímos em nosso país, as lutas e conquistas, o que nos faz pensar de maneira

mais ampla sobre didáticas em sala de aula. Neste sentido, de forma básica iremos falar um pouco acerca deste histórico de ensino da Filosofia.

2.1 O ensino de filosofia no Brasil: breve histórico

É de fundamental importância para nós, enquanto docentes de filosofia, termos o conhecimento histórico da disciplina. A educação brasileira em seus primórdios com os jesuítas durante o período colonial foi moldada pela doutrina teológica católica, tendo como idealizador Inácio de Loyola em 1534.

Foi por meio dos jesuítas que a filosofia chegou ao Brasil em nível de ensino, provavelmente por volta de 1553. O sistema pedagógico possuía uma proposta de ensino com perfil doutrinário resultante das catequeses, em que a educação visava à propagação da fé cristã e a conversão dos habitantes dos povos colonizados. Neste sentido, a filosofia tão somente servia enquanto base de defesa para a teologia, onde se usava as argumentações filosóficas no sentido de apologética da fé cristã.

Nas escolas organizadas se apresentavam 04 (quatro) graus de ensino: havia o curso chamado elementar; o curso de humanidades; o curso de artes; e o curso de teologia. As escolas deste período possuíam uma linha pedagógica baseada no *Ratio Studiorum*, que nada mais era do que um plano de ensino pedagógico-religioso jesuítico. Este sistema pedagógico tinha enquanto meta o fortalecimento ideológico político da Igreja Católica, por isso utilizavam uma metodologia com rigor e disciplina, tendo como conteúdo as obras de Tomás de Aquino e algumas de Aristóteles. Nas palavras de Dalton José Alves:

Apesar de Aristóteles ser o principal autor estudado dentre os clássicos da antiguidade, isto era feito com o maior “cuidado”, para que os alunos tomassem contato apenas com aquelas ideias de estagirita que não comprometessem o dogma católico. Recomendava-se um rigoroso controle sobre os professores e sobre a leitura feita pelos alunos, para não expor a nenhuma influência externa, a “ideias novas” ou contrárias à doutrina da Igreja. (ALVES, 2002, p.10).

Isto porque, o ensino de filosofia estava mais voltado ao preparo intelectual da elite no intento de utilizar-se de bons argumentos para manutenção do controle tanto religioso quanto político do período. Com o passar do tempo, os jesuítas

enfrentaram algumas dificuldades com líderes políticos a ponto de terem que retirar-se das colônias, sob argumentos de que o ensino deveria ser além da igreja e os ensinados deveriam aprender a servir também ao Estado.

Neste contexto, a filosofia começou a se afastar de um ensino mais religioso escolástico e se aproximar de um viés mais científico: “Desse modo a nascente burguesia lusitana agora hegemônica, passou a demandar uma educação que tivesse como objetivo o domínio da natureza pela ciência”. (ALVES, 2002, p.14)

Com o fortalecimento dos ideais iluministas e também com as Reformas Pombalinas¹, o movimento jesuíta fragilizou-se e acabou tendo a Companhia de Jesus expulsada de Portugal², o que propiciou uma mudança no cenário educacional brasileiro, trazendo assim a existência da faculdade de Matemática e Filosofia que servia ao preparo educacional da elite. Com esta vinda da corte portuguesa ao nosso país e também com a proclamação da República, a educação brasileira sofreu impactos, sendo um deles foi a separação entre ensino privado e estatal. Assim, tivemos no currículo a organização das disciplinas variadas como, por exemplo: Grego, Latim, Alemão, Francês Inglês, Retórica, Filosofia, Geometria, Geologia e Zoologia Filosófica.

Um ponto importante no histórico de ensino da Filosofia no Brasil foi o período em que o ideal positivista preponderou algum tempo em nosso solo, o que nos trouxe grande influência ao pensamento e ensino, mais necessariamente no período entre 1870 a 1890. Benjamin Constant, que foi o primeiro ministro da Instrução Pública, adepto da ideologia positivista, baixou o decreto nº981 de 08 de novembro de 1890, introduzindo disciplinas científicas no currículo educacional brasileiro.

¹Movimento ocorrido entre 1750 e 1777, em que Sebastião José de Carvalho, o Marquês de Pombal, estabeleceu uma série de reformas modernizantes com o objetivo de melhorar a administração do Império português e aumentar as rendas obtidas através da exploração colonial.

²A chamada expulsão dos jesuítas foi um evento histórico que começou em 28 de junho de 1759, quando inicialmente foi publicada uma Carta Régia que proibia os jesuítas de ensinarem latim, grego e retórica. Posterior a isso, em 03 de setembro, o Rei Dom José I, de Portugal, proclamou a "Lei de Extermínio, Proscrição e Expulsão dos seus Reinos e Domínios Ultramarinos dos Regulares da Companhia de Jesus, que incluía o imediato confisco das suas casas e bens. Naquele ato, o Rei afirmou que os jesuítas seriam: "Notórios Rebeldes, Traidores, Adversários e Agressores". Após a referida publicação, os jesuítas foram detidos nos principais colégios em cada região e expulsos para a Europa em 1760.

Segundo Cruz Costa (1967): "... a inteligência brasileira vai expressar ideias que chegam de uma Europa em que se tratava ainda a luta entre as ideias tradicionais e aquelas que derivam da filosofia do século XVIII" (COSTA, 1967, p.70). Uma linha de ensino que podemos destacar como algo que foi imensamente aplicado no período foi a do Evolucionismo, que estava extremamente ligado ao Positivismo, em que trazia consigo as influências de um modo de ensino científico europeu.

Neste contexto, muitos já não aceitavam o padrão de ensino do momento que era o escolástico e acreditavam que pelo viés de ensino mais científico, conseguiriam encontrar as soluções para os problemas e indagações que permeavam a filosofia. O pensamento positivista no Brasil teve uma aceitação declarada no âmbito ortodoxo, político e militar, no entanto, também sofreu severas críticas por Tobias Barreto e sua Escola de Recife³ com nomes de destaque como, por exemplo, Graça Aranha escritor que viveu no início do século XX.

Após ocorrer a instauração da República, tivemos uma tendência pelo contexto, atrelada a um ensino que viesse a formar a sociedade cada vez mais racional (esse era um ideal), sobretudo das classes dominantes do período, que posteriormente levaram à fundação da Faculdade Livre de Filosofia e Letras no ano de 1908 que possuía em sua base de pensamento a linha neotomista.

Da década de 1930 em diante, ocorreram algumas reformas educacionais brasileiras que proporcionaram uma significativa mudança no Ensino Médio. Uma delas foi em 1931, que tornou exigente que a educação tivesse como meta não somente alcançar o nível superior, mas que proporcionasse a formação do homem de maneira ampla, em todos os âmbitos da vida, que desse condições aos seres humanos de tomarem decisões racionais e equilibradas em suas vidas.

Em 1932, as reformas se intensificaram. A chamada Reforma Francisco Campos e uma posterior Reforma denominada Gustavo Capanema que ocorreu em

³ A Escola do Recife, em 1870, foi um movimento de caráter sociológico e cultural que tomou lugar nas dependências da Faculdade de Direito do Recife, hoje é uma unidade da Universidade Federal de Pernambuco. Durante um longo tempo foi o único espaço para debates intelectuais na região norte e nordeste do País, o que resultou na chamada "Geração de 1871", termo substantivo para a Escola do Recife. Neste sentido, tanto a Escola do Recife, ou Geração de 1871, contribuiu para a confecção intelectual brasileira nos temas da sociologia, da antropologia, crítica literária e estética.

1942, visavam atender a necessidade de mão de obra qualificada ao modelo industrial que vigorava no período. Mesmo com as reformas, o ensino de filosofia foi mantido, no entanto, limitado apenas às aulas de história da filosofia e também de lógica, com uma carga horária de quatro horas por semana, o que foi reduzido posteriormente a duas, e finalmente, uma hora semanal.

Após um período em que foi se fortalecendo a ideologia positivista e militarista no país, os currículos oficiais ausentaram a presença da filosofia a nível nacional no sistema educacional, e isso, mais precisamente no ano de 1968 quando o regime de então, militar, evidenciou a perseguição a muitos professores que foram também cassados e retirados de salas de aulas por serem das áreas de humanas.

O que fundamentou a retirada por completo da Filosofia do currículo foi a lei nº 5692/71, tendo posteriormente o seu retorno apenas em 1986 no sentido de orientação à cidadania tão somente com uma ou duas horas no máximo por semana. No contexto militarista foi elaborada uma LDB de acordo com os padrões ditatoriais da época, pautados na lei 5.692/71 que reorganizava o ensino de primeiro e secundogaus, onde toda a base curricular era voltada para o preparo de mão de obra que atendesse às exigências do mercado. Assim, destaca Alves:

A filosofia disciplina naturalmente voltada para a discussão de ideias, sistemas, teorias etc. logo ganha antipatia dos ideólogos do poder constituído, e a sua retirada do currículo passa então a ser cogitada como uma necessidade, em nome da Segurança Nacional (2002, p.38).

A disciplina filosofia foi atrelada ao ensino de educação moral e cívica, regida pelos padrões militares de formação de cidadãos, visando teoricamente uma sociedade mais “organizada”, dentro do ideal de ordem e progresso. Oficialmente sob a lei n. 5692/71, houve a substituição das disciplinas; filosofia e sociologia, pelas matérias de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil (OSPB).

Na contramão desses fatos, surgiram movimentos com o propósito de lutar pela presença da filosofia no currículo educacional. Um dos resultados desses movimentos foi o surgimento da SEAF (Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas). Vários filósofos e estudiosos se reuniram e lutaram para a inclusão da filosofia na educação brasileira de forma oficial. Fruto dessas lutas se deu na década de 1980, quando a disciplina foi reintroduzida na grade curricular das escolas do Rio

de Janeiro, porém, sob a supervisão do governo que controlava tudo aquilo que era ensinado.

Toda essa luta em prol da filosofia e de sua permanência no currículo sempre bateram de frente com os interesses políticos, que estiveram a serviço da ideologia de mercado, cuja educação era voltada a preparar mão de obra técnica dos indivíduos às exigências empresariais. Mas, com essas inúmeras pressões de anos e anos de entidades relacionadas com a luta pela filosofia no currículo educacional, o governo de Luís Inácio Lula da Silva, sob o comando da pasta da educação o Ministro Fernando Haddad, tornou a luta válida oficialmente com sua obrigatoriedade no ensino médio.

Importante destacar também que só ocorreu por meio da lei nº 11.684/2008, que alterou o artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, e assim tornou obrigatório o ensino tanto de Filosofia como de Sociologia no Ensino Médio.

Art.1 Os componentes curriculares Filosofia e Sociologia são obrigatórios ao longo de todos os anos do Ensino Médio, qualquer que seja a denominação e a organização do currículo, estruturado este por sequência de séries ou não, composto por disciplinas ou por outras formas flexíveis.

Art.2º Os sistemas de ensino deverão estabelecer normas complementares e medidas concretas visando a inclusão dos componentes curriculares Filosofia e Sociologia em todas as escolas, públicas e privadas, obedecendo os seguintes prazos de implantação:

- I- Início em 2009, com a inclusão obrigatória dos componentes curriculares Filosofia e Sociologia em, pelo menos, um dos anos do Ensino Médio, preferencialmente a partir do primeiro ano do curso;
- II- Prosseguimento dessa inclusão ano a ano, até 2011, para os cursos de Ensino Médio com 3(três) anos de duração, e até 2012, para os cursos com duração de 4 (quatro) anos.

Embora a filosofia com a luta⁴ de anos dos professores e entidades tenha garantido o seu lugar na educação brasileira e sua inserção de maneira obrigatória no Ensino Médio, ainda estamos construindo um caminho repleto de indagações acerca

⁴Sendo tirada do currículo em 1971 e substituída por educação moral e cívica, com 40 anos de luta a Filosofia voltou a ser incorporada ao currículo do ensino médio em junho de 2008 sob a Lei nº 11.684. Esta lei fundamentou o parecer nº 38/2006 do CNE que tornava obrigatória a inclusão tanto da filosofia, como da sociologia no ensino médio.

da forma de ensino e os métodos mais pertinentes diante dos jovens adolescentes, além da luta das inovações também acerca do Novo Ensino Médio.

Em outras palavras, a percepção de que a filosofia está na grade curricular do ensino médio apenas para garantir que haja o desenvolvimento da reflexão, ou da capacidade reflexiva dos jovens, e assim, cumpriria tão somente o papel no sentido de oficializar ou instrumentalizar de forma clara esta incumbência da disciplina.

Contudo, a intenção de termos essa obrigatoriedade da filosofia nos currículos é para que ela seja um conhecimento que contribua de forma ímpar ao despertar crítico do cidadão para sua vida ativa em sociedade e humanizá-lo cada vez mais, levando-o a refletir e compreender o mundo em sua totalidade. A grande luta de anos pela presença da filosofia enquanto disciplina obrigatória na grade curricular trouxe naturalmente indagações sobre como esta luta estaria sendo honrada em sala de aula, quais seriam as metodologias utilizadas em aulas para que esta disciplina fosse de fato percebida como fundamental para a formação humana. Segundo Kohan:

A obrigatoriedade do ensino de filosofia [...] como disciplina nas três séries do Ensino Médio brasileiro faz nascer uma antiga controvérsia. A polêmica vem de longa data. Seus movimentos parecem pendulares: quando a filosofia entra na instituição escolar, questiona-se sua presença e ela deve defender sua legitimidade, quando ela é ameaçada de ficar como optativa ou fica de fora, ela busca estar dentro e mais uma vez precisa defender suas credenciais para tal fim. (BORBA; KOHAN, 2008, p.9).

Desta forma, uma grande preocupação que os professores possuem é se essa luta toda histórica para que a disciplina fosse oficializada, e tornada obrigatória no currículo foi uma conquista, no sentido de docentes fazerem valer a pena essa luta em suas práticas diárias no exercício de seus ofícios. A afirmação se dá pelo fato de a filosofia em muitos ambientes escolares ser apenas uma disciplina para complementação de carga horária de alguns, além de por muitas vezes ser mal administrada em sala de aula por outros.

É necessário que o professor de filosofia “ame”⁵ sua profissão e queira que

⁵Amar dar aulas ou ter amor pela vocação que seguiu, realizando com esmero, dedicação e organização, não para encantar ou querer mostrar que é uma disciplina melhor que outras, mas pelo simples compromisso com a vocação docente, fazer valer à pena.

os educandos aprendam a importância da filosofia na prática, no diálogo diário, no pensar acerca da sociedade em que vivem, além disso, durante o processo de ensino, deve saber respeitar as experiências dos alunos e nunca descartar as possibilidades acerca dos seus saberes. O ensino de filosofia de forma dialógica aos jovens do ensino médio

deles proporciona reconhecerem a pluralidade de ideias que existem, as opiniões e pontos de vista a respeito das mais diferentes questões expostas ao diálogo.

O ensino de filosofia que proporcione a dialogicidade em sala de aula é um “*méthodos*”, que além de ser um fim, constitui-se um processo didático, com suas fases e mensurações além de outros aspectos do processo de ensinar, neste sentido, cabe-nos mencionar e refletir acerca das metodologias de ensino de filosofia.

2.2 Metodologias do ensino de filosofia: teoria e prática ⁶

Ao pensarmos sobre o ensino de filosofia em sala de aula no ensino médio, observamos que o problema vai além de se conhecer ou não a história da filosofia e aprender a filosofar - é sobre o trabalhar a história da filosofia mecanicamente, de modo não filosófico, quer dizer, ensinar de forma repetida e decorada pensamentos dos grandes filósofos sem ter uma aplicabilidade ao contexto atual dos alunos.

Por isso, a questão fundamental está voltada a pensarmos em como desenvolver uma educação filosófica que não seja fora de contexto e desconectada da vida dos jovens estudantes do ensino médio. Por esse motivo, cremos que não seja possível desunirmos a filosofia do filosofar, pois os dois acabam por ser uma só coisa, ou seja, filosofar significa criar, desenvolver a experiência do pensamento, trabalhar a capacidade de pensar saídas para problemas existentes, isto nos leva a

⁶A ideia de educação atualmente está voltada à formação integral dos estudantes. Sendo necessário proporcionar a eles a oportunidade de discussões, construírem debates e reflexões sobre os assuntos a serem aprendidos em sala de aula. Isto requer irmos além do “simples” conteúdo a ser repassado e explicado, por isso necessita-se de metodologias de ensino que leve a desenvolver nos adolescentes a consciência social, a empatia, o pensamento crítico. É na escola que os jovens começam a construir seus projetos de vida. Desta forma, metodologias ativas na escola estimula nos jovens mais autonomia, empatia, maior capacidade de trabalhar de forma coletiva.

desenvolver em sala de aula um trabalho produtivo.

A filosofia é fundamental para formar sujeitos críticos capazes de questionar a validade de uma argumentação, a legitimidade de um fato ou a aparente inquestionabilidade do que é dado. É sua tarefa por excelência promover um pensar agudo que possibilite desmistificar a ilusão de que certos saberes e práticas são “naturais”, mostrando as condições que fazem que se apresente de tal maneira. (Cerletti, 2009, p. 74).

Penso num ensino de filosofia que seja propício aos alunos com quem trabalhamos, isto é, que não seja diferente ou distante das realidades deles e que ao mesmo tempo não se torne uma “não” filosofia em sala de aula, ou seja, não deixando de lado a tradição com sua história e contribuições para o hoje.

Geralmente ensinamos em sala de aula sobre a criação e surgimento da filosofia, ensinamos a sua história de nascimento e desenvolvimento, passando pelos conceitos dos grandes filósofos da história, mas, não ensinamos na maioria das vezes a prática da filosofia a nosso cotidiano, de como ter essas teorias vivenciadas em nosso dia a dia. O ensino de filosofia não deve estar direcionado somente a conteúdos determinados pelo currículo escolar, também o professor necessita ter cuidado para não adotar uma posição de animador e nem uma posição enciclopédica. Conforme Prado:

O professor não é, portanto, animador de debates, (...) ou avivador de memórias adormecidas. Não é por outro lado, o agente principal, criador de conhecimentos na cabeça do discípulo, mas é auxiliar, causa adjuvante, que oferece ao discípulo, por apoios externos, uma rica contribuição para que ele, discípulo, chegue mais rápido e possa subir mais alto, na aquisição de conhecimentos. Quem conhece quem aprende o agente principal na aquisição da verdade, é o discípulo: o professor tem a nobre função de auxiliar. (Note-se: professor e ensino não necessariamente em escola, mas em todo o convívio humano em que o mais velho ajuda o mais moço e, de modo particular, pai e mãe, na convivência familiar (1991, p.42).

Podemos propiciar uma aula de filosofia e levar aos alunos a história da filosofia de diversas maneiras, e, é claro que para que tenhamos motivação para desenvolver um ensino filosófico de qualidade, são imprescindíveis as boas condições das salas de aula, bem como também o número de alunos por sala, sem superlotações, além dos materiais (livros/recursos) que estão à disposição dos alunos e também do professor e, sobretudo, uma boa biblioteca com os materiais didáticos elementares da disciplina.

Consideremos que nem tudo o que é “ensinado” realmente é aprendido. A aprendizagem é dinâmica e não conseguiremos jamais exercer total controle sobre ela. Mesmo que ainda em nosso ofício, como é de praxe, realizemos planejamentos das aulas e executamos tudo conforme programamos, ainda assim, não temos a total certeza de que tudo irá ocorrer conforme prevíamos.

Isto é, em sala de aula podemos ter resultados surpreendentes além do que imaginávamos, ou então não contemplarmos aquele resultado que esperávamos, e isto no processo educativo é algo fascinante, pois nos mostra que o ensino não é e não deve ser algo engessado, ou uma forma pronta a ser repetida continuamente. Segundo Silvio Gallo:

O aprendizado não pode ser circunscrito aos limites da sala de aula, da audição de uma conferência, da leitura de um livro; ele ultrapassa toda essa fronteira, rasga os mapas e pode instaurar múltiplas possibilidades. E o que é processo do filosofar, senão essa busca dos horizontes para questioná-los uma vez e outra mais, para descobrir que não há horizontes? (Gallo, 2014, p.47)

Necessitamos de ter toda essa preocupação, sendo que é nossa “missão” dar uma formação sólida e equilibrada aos nossos alunos, caso contrário, eles mesmos ficarão perdidos na imensidão que é a filosofia, sem entender o que é de fato filosofia e por fim criarem antipatia a esta tão fascinante e importante disciplina.

Muitas vezes, ainda que tenhamos toda bagagem teórica em nossas licenciaturas e realizemos estágios durante a graduação, quando vamos para a sala de aula é que temos a real noção do que é estar à frente de um processo de ensino. Ser um bom professor não requer estratégias mágicas ou estratégia absoluta, pois em cada turma e com cada aluno nós teremos um desafio novo que somente será superado com coragem e disposição.

Minha preocupação quanto a uma metodologia de ensino eficaz é pertinente, ao passo que ela refletirá futuramente na qualidade do ensino e as respostas que os alunos darão a disciplina, por isso temos a responsabilidade de olhar que o ensino de filosofia no nível médio, não como um ensino que seja apenas para um momento com realização de dinâmicas ou rodas de brincadeiras, mas aulas com desenvolvimento comunicacional e que não fujam do ensino da filosofia. Estamos ensinando os alunos a repetirem o pensamento dos grandes filósofos e gravar frases de efeito ou ensinamos os alunos a desenvolverem seus pensamentos dentro de

suas realidades? Segundo Renata Aspís:

É bastante possível que aquele que se dedica a dar aulas de filosofia para jovens no Brasil, hoje, sentirá a necessidade de pensar seriamente no que isso significa antes de sentir-se em condições de decidir o que fazerem suas aulas e como fazê-lo. (ASPIS, R.P., L., 2004, p. 306).

Essa tensão toma conta dos docentes de filosofia que têm a preocupação em proporcionar uma aula com qualidade e que gere um filosofar para além das paredes da escola, sobretudo os docentes que possuem o intuito de despertar em seus alunos um desejo pelo filosofar num contexto de escola pública, e para isso necessitará de uma didática diferenciada, que leve os alunos a serem “tocados” reflexivamente por meio de problemas filosóficos e, em rodas de conversa sobre assuntos tidos como banais e que por isso, muitas vezes não são observados em sociedade, (liberdade, felicidade, existência, etc.).

O ensino de filosofia leva a possibilidade aos estudantes de pensarem por si mesmos e também os tornam mais capazes de perceberem suas presenças no mundo. Por isso, é importante que enquanto docentes venhamos a olhar o ensino de filosofia tendo como ferramenta primordial o diálogo, visto que sustenta toda forma de comunicação humana e racional, e, que se evidencia na verbalização e interação social. Pelo simples fato de o diálogo se apresentar como um fenômeno inerente ao homem, isso gera necessidade de estarmos sempre nos reconstruindo através do contato com o outro, com trocas de experiências, vivenciais ideias e formas de conceber o mundo. Segundo Silvio Gallo, ao falar da filosofia, destaca que:

Ela tampouco é comunicação, e aí se dirige crítica a duas figuras emblemáticas da filosofia contemporânea: a Habermas com sua proposta de uma “razão comunicativa”, e a Rorty e ao neo-pragmatismo, propositores de uma “conversa democrática”. Por que a comunicação pode visar apenas ao consenso, mas nunca ao conceito; e o conceito, muitas vezes, é mais dissenso que consenso. (GALLO, 2014, p.59)

Ainda que Gallo acentue que a comunicação, ou, o agir comunicativo visa apenas o consenso para defender a ideia do ensino em forma de conceitos, ele pouco percebe que o agir comunicativo não visa tão somente o consenso, isso seria fechar todas as oportunidades para debate e diferenças de opiniões, daí não seria

filosofia. Do contrário, o agir comunicativo⁷ nos inspira a pensarmos numa metodologia de ensino onde a comunicação, expressão ou exposição de ideias é o elemento primordial.

Sendo que a ação comunicativa sempre ocorre quando os agentes que estão envolvidos neste processo têm suas ações coordenadas, não por seus egos, para alcançarem êxito individual numa determinada situação, mas através de atos para se alcançar o entendimento, na condição de harmonia diante de uma situação comum a todos. Um ensino de filosofia que tenha metodologia tem de considerar que os conceitos se tornam conceitos depois de passarem pelo crivo do diálogo, do debate para se afirmar enquanto conceito concreto, ou seja, antes da fundamentação de um conceito, há uma relação comunicacional.

2.3 A filosofia e novo Ensino Médio

O fato de a filosofia não ser mais uma disciplina obrigatória não significa sua saída do currículo nem que precise sair. Segundo a ANPOF⁸, o futuro da unidade curricular de filosofia ainda é incerto, pois a BNCC permite que ele seja decidido nas instâncias estaduais e municipais e mesmo nas escolas. A permanência ou não da filosofia enquanto unidade curricular depende muito da resistência dos docentes e das escolas. A melhor estratégia de resistência, neste momento, parece-nos estar na ação dos professores: começando por seus estudantes e pelo Conselho de Escola, eles podem iniciar um movimento de conscientização: sobre a continuidade da filosofia como unidade curricular; e sobre a importância da filosofia na formação humana.

⁷O indivíduo, conforme a teoria do agir comunicativo é possuidor de capacidade de autorreflexão e crítica, sendo que anteriormente aos atos de fala ele irá avaliar as consequências de suas ações, buscando então, atuar com mais consciência diante do outro e do mundo. Portanto, a proposta de Habermas acerca da crítica da sociedade, tem o agir comunicativo como principal mecanismo de realização de entendimentos entre sujeitos, que discordam entre si, que debatem e buscam uma melhor saída para aquilo que está em questão. Com igual respeito por cada um dos integrantes do corpo social consideração dos interesses de todos.

⁸A Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (Anpof) foi fundada em 1983 durante uma reunião sobre pesquisa em Filosofia promovida pelo CNPq, em Brasília. Segundo o Art. 3º de seu Estatuto, seus objetivos eram "promover maior integração dos cursos de pós-graduação em Filosofia; defender os interesses das pós-graduações [desta área] junto aos órgãos competentes [e] estimular, em todos os níveis, a investigação filosófica no País".

A disciplina de filosofia para muitos docentes e até mesmo como já divulgado por alguns mecanismos de comunicação, é que será retirada da grade, no entanto esta informação até então, é equivocada, visto que tanto a filosofia, quanto as demais disciplinas como Sociologia, Geografia e História terão seus conteúdos programáticos ligados às ciências humanas, então, não serão mais separadamente como eram anteriormente. Com a lei Nº13.415/2017⁹ a carga horária atual do Ensino Médio que é de 2.400, com o novo modelo passarão a 3.000 horas até março de 2022, onde as escolas terão que se adaptarem a este Novo Ensino Médio (NEM), sendo que, 1.800 horas estarão destinadas para a formação geral básica e as outras 1.200 horas ficarão para os itinerários formativos.

A formação geral básica com carga horária de 1.800 horas, que abarca as quatro áreas de conhecimento e, dentro da parte obrigatória para os estudantes, está à disciplina de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, com: Filosofia, Geografia, História e Sociologia. Por este novo modelo, há uma resistência grande por parte dos professores das disciplinas de humanas: devido à retirada de 1h semanal em cada aula para serem distribuídas nas eletivas, tutoria e projeto de vida que são componentes das novas matrizes do NEM. O que leva docentes dessas disciplinas e a categoria como um todo, cogitar num futuro de retirada das disciplinas da grade, tendo em vista que tão somente as disciplinas de Português, Matemática e Inglês são as disciplinas obrigatórias, além disso, às 1200 horas distribuídas entre itinerários formativos, projeto de vida e tutoria, são questionados por muitos, haja vista que não há uma formação dos professores para trabalharem nessa linha, sobretudo, com projeto de vida e tutoria.

Esta preocupação e insatisfação que os docentes têm diante dessas novidades, é, sobretudo, a carga horária condensada que tem levado os professores a ficarem com várias turmas para poderem complementar a carga horárias de suas disciplinas, o que ao final gera uma sobrecarga e cansaço, sem falar na limitação de apenas 1 hora/aula por semana com cada turma que impossibilita de realizar um trabalho mais eficaz com os alunos, além da fragmentação da disciplina na fusão com outras área de conhecimento como, por exemplo, linguagens, cuja disciplina perderá sua especificidade. No entanto, as ressalvas que presenciamos dos docentes acerca

⁹ LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

da consulta pública e produção de documentação para implementação da base da BNCC e do Novo Ensino médio, sobretudo aos docentes das disciplinas das Humanidades, vai além da distribuição das cargas, ou seja, retirada de 1 hora semana da disciplina em sala de aula e distribuídas em itinerários formativos, eletivas e projeto de vida.

As críticas intensas são acerca da Base Comum, e as queixas são também acerca das escutas nas audiências públicas, que para muitos professores houve poucos momentos de escuta dos docentes sobre no novo modelo a ser implantado. Dito isto, a base comum curricular que foi aprovada é baseada no capital humano e não no desenvolvimento humano, por este motivo, milhares de professores das disciplinas de humanas sugerem um aprofundamento no debate para se refazer o mau caminho que a BNCC trouxe para o Brasil.

No capítulo posterior falaremos necessariamente sobre educação que hoje mais do que nunca tem sido atrelada aos anseios de crescimento econômico e social, ficando para segundo plano a sua validade enquanto recurso de qualificação subjetiva e deformação de uma visão social e política. Em Habermas não encontraremos uma teoria especificamente elaborada para compreender a educação, porém, suas ideias apresentam valiosas contribuições neste campo.

3 HABERMAS E A EDUCAÇÃO

A educação sempre foi um tema de extrema importância, sendo que seu papel para o desenvolvimento da sociedade justifica a necessidade de cada vez mais ter atenção especial das autoridades governamentais. As teorias educacionais mais atuais concebem a educação como um processo de emancipação, por isso conseguimos ver o ensino como um exercício que gera autonomia, para isso, a aula que o professor pretende realizar não deve estar como dialogada e, ou expositiva apenas enquanto registro nos planejamentos, mas na prática em sala de aula.

A escola dentro de um contexto social acaba por cumprir a função sistêmica quando realiza ações orientadas para o mercado, e, por outro, cumpre a função simbólica quando realiza ações orientadas para a compreensão de mundo, possuindo o papel de levar seus estudantes à noção de liberdade e ao senso crítico.

O ensino, sobretudo de filosofia, é um mecanismo de transformação de vidas e contribuição para o desenvolvimento social com qualidade. Um ensino que almeja o êxito requer uma relação saudável entre os entes em uma sala de aula, e para isso é imprescindível uma boa comunicação e interação, que não se resume em apenas falar com o outro, mas ouvir o outro e compreendê-lo, e, se fazer compreendido também. Neste sentido, convém pensar num trabalho que mostre o ensino e a comunicação como elementos necessários para o desenvolvimento de uma educação desenvolvedora de autonomia e liberdade.

A comunicação em sala de alunos entre si, e deles com professores é inevitável. Pois durante uma aula expositiva e dialogada ocorre a apresentação do conteúdo, um tema ou uma proposta de trabalho-problema a ser desenvolvida. A parte dialogada que geralmente registramos no planejamento ocorre quando o professor em sala mantém o contato com os alunos durante a ministração da aula e os alunos expõem também seus entendimentos e tiram suas dúvidas acerca do conteúdo em discussão.

Essa relação que ocorre em sala de aula que chamamos comunicação, não são ações isoladas ou uma relação de um sujeito solitário no mundo, mas uma relação que é intersubjetiva, que os indivíduos ao se expressarem, falam sempre buscam serem compreendidos para um mundo objetivo, social que é comum aos demais. Por isso, penso que o ensino em sua metodologia deve levar a comunicação como

elemento essencial para uma boa aplicabilidade em sala de aula. Neste sentido, penso que a Teoria do Agir Comunicativo de Jürgen Habermas¹⁰ dá-nos oportunidade clara para pensarmos um ensino que seja envolvente e que gere resultados qualitativos, onde a comunicação é o fio condutor para o desenvolvimento do diálogo, das opiniões, das refutações, e, por consequência, o desenvolver do espírito democrático.

Jürgen Habermas é um dos nomes de expressão da chamada “segunda geração” da Escola de Frankfurt¹¹ e como tal, possui a visão de que a racionalização sistêmica interfere no mundo da vida, pois ocorre a racionalização das normas por parte dos atores sociais, e Habermas não deixa de perceber isso, assim também a escola seria uma das instituições que serve para incorporar a racionalidade sistêmica dominante. Daí vem à indagação: Educação para quê? Seria educação para alienar e formatar mentes? Ou para desbarbarizar, libertar e esclarecer?

A princípio, Habermas havia compreendido a educação pelo viés do iluminismo, principalmente em Kant, porém, mudou seu olhar e seus conceitos acerca da educação ao ter contato com as concepções de Adorno¹² e considerou que educar seria desbarbarizar e levar o ser humano a compreender que ele é um sujeito que deve viver sem medo e sem pavor da própria vida. Sem medo, sem pavor e sem imposições desumanas. Em Habermas, compreendemos que a educação gera a emancipação, e leva a possibilidade de o ator social agir de

¹⁰ Jürgen Habermas (Düsseldorf, 18 de junho de 1929) é um filósofo e sociólogo alemão que participa da tradição da teoria crítica e do pragmatismo, sendo membro da Escola de Frankfurt. Dedicou sua vida ao estudo da democracia, especialmente por meio de suas teorias do agir comunicativo (ou teoria da ação comunicativa), da política deliberativa e da esfera pública. Ele é conhecido por suas teorias sobre a racionalidade comunicativa e a esfera pública, sendo considerado um dos mais importantes intelectuais contemporâneos.

¹¹ Escola de Frankfurt (em alemão: Frankfurter Schule) é uma escola (ou vertente) de teoria social e filosofia, particularmente associada ao Instituto para Pesquisa Social da Universidade de Frankfurt. A Teoria Crítica foi que criou o elo entre os professores-intelectuais da Escola de Frankfurt, onde os mesmos repensaram acerca da sociologia e da política do século XX. São considerados os principais intelectuais da escola de Frankfurt: Theodor Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Erich Fromm, Walter Benjamin e Jürgen Habermas

¹² Adorno teceu críticas ao modelo de escola de massa que para ele objetivava cultivar a massificação, o que resultaria na deformação da consciência. Para Adorno, a educação seria a base de libertação do medo e da barbárie, no desenvolver da dignidade humana, da autonomia e respeito às diferenças.

maneira livre de condicionamentos ou patrulhamentos, seja político, religioso ou cultural.

Diante de inúmeras pesquisas realizadas, não foram encontrados documentose trabalhos sobre a teoria do agir comunicativo direcionado ao ensino de filosofia. Por este motivo, o trabalho se mostra relevante, posto que, a ideia será mostrar no decorrer deste, os subsídios pertinentes e voltados ao ensino de filosofia que terão como base a interação comunicativa. Há inúmeros trabalhos, artigos e livros que de fato dissertam sobre o pensar de Habermas, contudo, são eminentemente voltados de maneira mais exclusiva às problemáticas sociais e políticas.

Ainda assim, podemos pensar sobre o agir comunicativo do autor enquanto contribuição ao ensino, visto que em sala de aula a relação entre professor-aluno, e alunos entre si ocorre em caráter comunicacional, e a interatividade tende a ser à base do processo educativo, sendo que durante as aulas sempre há abertura para a participação e questionamentos dos alunos.

Embora a teoria de Habermas não tenha sido especificamente elaborada para compreender a educação, além de não haver textos exclusivos do autor sobre o tema, a teoria habermasiana, nos apresenta valiosas contribuições no campo educacional. Por esse motivo, é possível estabelecer uma relação entre o agir comunicativo habermasiano e a educação, mais precisamente às metodologias de ensino defilosofia. Segundo Nadja Hermann:

Sem ter escrito um tratado pedagógico, podemos reconhecer em Habermas um pensador contemporâneo que tem algo a dizer à educação, justamente pela reconstrução das condições que assegurem a validade do agir pedagógico, numa época em que não há mais garantias metafísicas. (HERMANN, 2011, p.05).

Com a teoria da ação comunicativa de Jürgem Habermas nos oferecendo ferramentas que norteiam a realização de uma metodologia de ensino de filosofia, perceberemos os elementos propícios que servirão realmente como fio condutor a um ensino de filosofia eficaz. Além disso, é necessário mostrar também, em quais momentos se tornam pertinentes e sua aplicabilidade com os jovens em sala de aula. Segundo Paviani; “Os elementos conceituais do agir comunicativo podem ser examinados detalhadamente e acrescidos de novas dimensões capazes de tipificar melhor o caráter formativo da ação pedagógica” (PAVIANI, 2008, p.35).

Não há dúvidas de que o pensamento habermasiano, sobretudo o seu conceito de ação comunicativa, nos leva a repensar acerca das práticas de ensino, visto que no viés da dialogicidade compreende-se que o sistema educacional não deva estar a serviço das classes dominantes. O foco da educação é a liberdade, e a dialogicidade, pois quanto mais o sujeito se comunica, mais aprende, e durante as comunicações também absorve conhecimento, e gera conhecimento.

É importante perceber que a trajetória mais coesa para enfrentarmos as batalhas educacionais de nossa atualidade, estará no fortalecimento da comunicação, e, uma comunicação que seja isenta de distorções, que vise sempre o fim, que é o entendimento. Todas as problemáticas das relações sociais como divergências e conflitos de interesses, podem ser solucionadas por meio de acordos comunicacionais, sempre considerando as exigências de validade que todos os indivíduos possuem, cada um dentro de sua realidade.

O 'mundo' subjetivo se determina muito mais negativamente, como a totalidade do que nem se apresenta no mundo objetivo, nem vale no mundo social ou encontra reconhecimento intersubjetivo. Complementarmente a ambos esses mundos publicamente acessíveis, o mundo subjetivo abarca todas as vivências que um falante pode fazer, no modo expressivo da auto-apresentação do conteúdo das sentenças da primeira pessoa, quando deseja abandonar algo de si diante de um público. (HABERMAS, 2004c, pág.13).

Pensar num agir comunicativo pelo viés do ensino é inevitavelmente pensar na prática de interação e socialização. Nosso primeiro contato social após o familiar, geralmente é o escolar, onde aprendemos e compreendemos a necessidade dos relacionamentos, visto que ocorrem diferenças e compreensões entre o Eu e o Outro, e fica notório que a solução de problemas resulta das relações sociais comunicacionais. Isso num ambiente escolar é fundamental para gerar a noção e a prática do que é autonomia.

A filosofia naturalmente nos apresenta um caráter dialógico, ela não se apresenta com um saber fechado ou uma verdade absoluta, mas como um saber que se confronta constantemente, consigo e com o outro, se reinventa diante dos momentos e dos contextos apresentados, por isso abre-se ao diálogo com outros saberes, pois a filosofia é um saber aberto e se desenvolve na construção coletiva. Por isso, eu entendo que as ações comunicacionais são as bases de todo processo educacional, essencial ao ensino de filosofia, como já faz parte do desenvolver do

ensino diário em sala de aula, nas bibliotecas e nos corredores da escola. Conforme Nadja Hermann: “Sendo a escola uma estrutura de mundo da vida resultante da diferenciação dos processos de evolução social, ela é uma produção genuína da racionalidade comunicativa [...]” (Prestes, 1998, p.230).

O agir comunicativo é natural e necessário visto que todo o ambiente escolar funciona tendo-o como base, ainda que saibamos de alguns centros educacionais trabalham com imposições e funcionam de forma ditatorial e que por isso acabam por extinguir essas relações comunicacionais.

A escola não é, para Habermas, apenas um sistema entre sistemas; ela é uma instância social em que confluem a racionalidade sistêmica e a racionalidade comunicativa. No seu interior, ocorrem processos e procedimentos que decorrem do mundo sistêmico e outros que provêm do mundo da vida. (MÜHL, 200x, p.256).

A relação entre os seres humanos, em suas interações, ocorre naturalmente através da linguagem. E, a linguagem por meio da interação entre os mesmos gera “naturalmente” acordos comunicacionais entre si, isto forma cada vez mais seres democráticos, grupos com consciência democrática que resultam numa sociedade mais participativa politicamente.

Quando um falante diz algo dentro de um contexto cotidiano, ele se refere não somente a algo no mundo objetivo (como a totalidade daquilo que é ou poder ser o caso), mas ao mesmo tempo a algo que no mundo social (como a totalidade de relações interpessoais reguladas de um modo legítimo) e a algo existente no mundo próprio subjetivo, do falante como a totalidade das vivências manifestáveis, às quais tem um acesso privilegiado. (HABERMAS, 1989, p. 41).

A importância do diálogo juntamente com a noção de democracia obviamente começa em sala de aula, no momento em que os discentes saibam da importância da linguagem, da opinião do outro e ele se faz ouvir e ouve o outro, e juntos concordam ou discordam sobre algum tema ou ponto de vista, isto abre o espaço para se pensar numa democracia participativa e ativa entre os jovens/adolescentes. Isso não começa na câmara dos vereadores, na câmara dos deputados ou no senado, esses princípios começam em sala de aula.

É o caráter formativo da escola que torna ela um lugar ímpar, um local privilegiado, conforme Bolzan (2010); “Habermas diria que a escola deveria ser efetivamente um espaço público de acesso ao saber, capaz de interagir comunicativamente com os diversos setores que compõe a estrutura de uma

sociedade”

Palavras são carregadas de significado e na escola há uma pluralidade de vozes. Alunos em sala de aula naturalmente se comunicam entre si e também com o docente durante uma aula por meio do esclarecimento de alguma temática, ou durante discussão de algum assunto específico. Nisto é que ocorrem as interações intersubjetivas. Desta forma, a teoria do agir comunicativo é coesa com o processo educacional porque propicia a livre interação dos sujeitos participantes em rodas de conversa ou em grupos que estejam debatendo alguma temática central, conseqüentemente isto leva a prática da liberdade e da autonomia.

Neste sentido é que podemos compreender melhor a ideia de emancipação na educação. Os adolescentes compreenderão o que é autonomia/emancipação por meio de um ensino que lhes proporcione esta prática comunicacional em rodas de debates onde possam expor suas opiniões, concordarem e discordarem durante o processo. Se o nosso desejo é formar pessoas autônomas, politizadas e também solidárias, necessitamos voltar nossos esforços para empreender uma educação formativa que aguace o saber crítico, desenvolvendo a competência comunicativa dialógica, sempre considerando as maiores riquezas que os alunos podem ter que é: a capacidade de pensar, falar e agir.

A trajetória mais coesa para enfrentarmos as batalhas educacionais de nossa atualidade estará no fortalecimento da comunicação. Com uma comunicação que seja isenta de distorções, que vise o entendimento. Ensinar filosofia é despertar o olhar do jovem-adolescente para a vida, e a escola é o primeiro e melhor local onde isto deva ocorrer, visto que é um lugar de múltiplas experiências e relações dialógicas entre alunos e professores que desvelam a diversidade de mundos e pontos de vista existentes.

A interatividade caracteriza o principal objeto de trabalho do professor, pois o essencial da sua atividade profissional consiste em entrar numa classe e deslanchar um programa de interações com os alunos. Isto significa que a docência se desenrola concretamente dentro das interações: estas não são apenas alguma coisa que o professor faz, mas constituem, por assim dizer, o espaço no qual ele penetra para trabalhar. (TARDIF 2011, p.235).

É interessante elaborar um método de ensino de filosofia sob a ótica habermasiana, por que nos inspira a pensar o ensino para além de um mundo meramente técnico e condicionado pela razão instrumental, pois num ambiente em

que possamos dialogar, podemos também construir em sala de aula, um ambiente em que os alunos mantenham uma melhor compreensão acerca dos temas abordados, levando-os participações mais expressivas nas atividades e nas aulas de forma geral, gerando um olhar mais crítico sobre os fatos.

Para fundamentar nossa ideia neste trabalho, é de suma importância falar nos pontos seguintes acerca do agir comunicativo e também sobre o mundo da vida em Habermas, visto que através do agir comunicativo a educação faz consideração dos outros, sujeitos históricos, que trazem sempre consigo o conteúdo de seu mundo da vida.

3.1 Mundo do sistema e agir instrumental

Este conceito é importante ao trabalho. Sendo assim, é conveniente mostrar o seu significado para posteriormente trazer à tona o contraponto que é o agir comunicativo na proposta habermasiana. A palavra instrumental é aquela ou então aquilo que está relacionado com um instrumento, a alguma coisa que terá utilidade e serventia. A razão instrumental utiliza-se de meios para suprir as necessidades diárias em sociedade, baseia-se sempre na ideia de utilidade, assim, toda ação visa um fim e por isso só valoriza aquilo que tiver para si alguma serventia.

A origem da expressão instrumental ou razão/ação instrumental, aparece na filosofia contemporânea, mais precisamente na segunda geração da escola de Frankfurt. Pensadores como Herbert Marcuse, Max Horkheimer, Theodor Adorno e Jürgen Habermas abordaram esta temática sobre a instrumentalização da razão. O projeto moderno de racionalidade e conhecimento deixou claro suas pretensões ao passo que o homem racional passou a ocupar o centro das investigações, científicas e filosóficas, gerando um grande rompimento com os ideais da idade média, com o teocentrismo religioso que dominou a Europa por 10 séculos.

Com a chegada do século XX, a sociedade passou por inúmeros conflitos: as crises de revoluções e guerras que fizeram com que filósofos olhassem para ideal da proposta moderna de racionalidade de forma mais crítica. Na perspectiva iluminista, a razão traria progresso e desenvolvimento científico, e sem dúvida sim, gerou muitas descobertas e progresso científico com descobertas incríveis para a sociedade, mas ao passo que fica associada a interesses políticos e econômicos de

dominação ela perde seu fim e tornou-se instrumentalizada por projetos que lhe tornam um mecanismo de até mesmo a destruição ao invés de desenvolvimento humano, o que chamamos de razão instrumental.¹³

Cabe pontuar que a razão como sendo o ponto principal que distingue o humano dos demais seres vivos, que nos leva a nortear nossos propósitos em consonância com nossas ações, é vista no contexto moderno enquanto fundamento também para o conceito de liberdade. Um dos grandes intelectuais da escola de Frankfurt, Adorno (1903-1969) dialoga de certa maneira com esse ideal de liberdade e autonomia num viés moderno e Kantiano, mas sem eximir-se de criticar a exagerada crença moderna na razão enquanto viés inexorável ao progresso.

Adorno em suas ideias faz um resgate acerca da ideia do esclarecimento, todavia, com questionamentos acerca das limitações da razão moderna e seus desdobramentos contraditórios. Com seu histórico de ter sido contemporâneo da segunda guerra mundial, presenciou um acontecimento que abriu um leque de indagações acerca da racionalidade humana e do projeto iluminista, cuja razão seria o caminho para a maturidade humana. Neste sentido, "não havia mais como deixar a razão conduzir por si só os destinos humanos. Além disso, sua capacidade de conferir autonomia aos indivíduos passou a ser questionada". (SILVA e SENA, 2015, p.175)

A contribuição que os filósofos da Escola de Frankfurt trouxeram por meio da chamada Teoria Crítica esclarece a crítica da razão instrumental enquanto sendo um meio um meio desumanizante e mercadológico da produção de ações com uma razão mecanizada e condicionada por um sistema cada vez mais alienante, colonizante dos indivíduos em suas particularidades.

Um exemplo clássico/histórico da razão instrumental foi a produção de gases mortais para usar em uma guerra, onde a razão via cientificidade e o objetivismo são elevados aos seus graus máximos, de modo que o sujeito é, ao

¹³O termo Razão instrumental foi utilizado pelo sociólogo da Escola de Frankfurt Max Horkheimer em sua teoria crítica, isso, para demonstrar o estado onde os processos racionais são logicamente operacionalizados. Na concepção de Horkheimer a razão instrumental nasce quando o sujeito do conhecimento age na ideia de que conhecer é dominar e controlar a Natureza e os outros seres humanos.

mesmo tempo, capaz de produzir uma arma "incrível" sem se perguntar se produzir aquela arma é ético e se deveria fazer ou não para o progresso da humanidade. O que se torna uma razão sem reflexão.

Já Habermas faz algumas complementações e realiza a separação teórica entre Mundo da Vida e Sistema. Saber fazer a distinção entre mundo do sistema e mundo da vida leva a compreensão do que são as patologias da modernidade. O mundo do sistema abrange toda a sistemática de funcionamento comercial, econômico e social que funciona em prol do conceito de progresso, ainda que seja algo danoso ao ser humano inconsciente em suas ações e reações.

Neste sentido, o Agir Instrumental é a consequência da influência de um mundo sistêmico condicionante aos indivíduos que em suas razões instrumentais agem de acordo com suas funções que são levadas pelo inconsciente coletivo cauterizado, impulsionado e padronizado por modelos comportamentais pelo ditame capitalista do lucro e das regras. Por sua vez, o mundo da vida seria a proposta Habermasiana de superação deste condicionamento instrumental, como veremos no tópico seguinte.

3.2. Agir comunicativo e o mundo da vida¹⁴

Historicamente, o grande projeto iluminista sobre uma razão que fosse sinônimo de amadurecimento ético e epistemológico trouxe inúmeros avanços científicos à humanidade, contudo, com o tempo esta razão deixou-se instrumentalizar por outros projetos um tanto quanto desumanos. Nietzsche¹⁵ que viveu no final do século XIX, já havia levantado questionamentos acerca da razão

¹⁴O conceito de Mundo da vida que foi proposto por Habermas é resultante de longos processos de argumentação, de reconstruções e apropriações críticas de princípios teóricos oriundos da filosofia e das ciências sociais, especialmente da teoria de sistemas, onde ele mostra um antagonismo entre mundo da vida e mundo do sistema. É o lugar das relações espontâneas, isto é, um espaço em que os sujeitos expõem e expressam suas ideias durante os atos para com os demais atores envolvidos na dialogicidade.

¹⁵Nietzsche foi o mais radical crítico do Iluminismo durante o século XIX, "o mestre da suspeita" e inspirou a posteridade de opositores da modernidade, do progresso, da razão, da democracia e da moralidade normativa. Foi proposital que Habermas o tomasse ponto de direcionamento para suas críticas também.

clássica e sobre o projeto de modernidade.

No caso de Habermas, ele traz pressupostos que tecem uma forte crítica ao projeto de razão advindo do iluminismo e vê a necessidade de um novo olhar para a nossa atualidade, visto que não houve a devida superação das patologias da modernidade, por isso é necessário então perceber as falhas de uma razão que se tornou subalterna a instrumentalidade do sistema.

O autor se distancia da primeira geração de Frankfurt ao passo que vislumbra um novo viés através da linguagem como solução dos problemas reguladores sociais, por ser uma fonte para a reconstrução das relações de maneira prática. Isto porque ele critica a interpretação e o pessimismo dos teóricos frankfurtianos acerca da razão, e por isso faz questão de demonstrar os tipos de razão, a instrumental e a comunicativa.

A Teoria da Ação Comunicativa (1987) mantém um diálogo com correntes diversas de pensamento sociológico, filosófico, assim como no campo da psicologia, dentre outros. A ideia de uma racionalidade baseada na comunicação e também na argumentação discursiva é habermasiana diante da crise enfrentada pela razão num projeto moderno de emancipação dos seres racionais. Por isso, a proposta de Habermas é de tentar ir além daquela velha visão condicionante de razão instrumental, e, também descortinar o mundo do sistema e deixar evidente a importância do mundo da vida.

Por racionalidade, entendemos, antes de tudo, a disposição dos sujeitos capazes de falar e agir para adquirir e aplicar um saber falível. [...] Em contrapartida, assim que concebemos o saber como algo mediado pela comunicação, a racionalidade entra sua medida na capacidade de os participantes responsáveis da interação orientarem-se pelas pretensões de validade que estão assentadas no reconhecimento intersubjetivo. [...] A razão comunicativa encontra seus critérios nos procedimentos argumentativos de desempenho diretos ou indiretos das pretensões de validade proposicional, justeza normativa, veracidade subjetiva e adequação estética (HABERMAS, 2002, p. 437).

Sob a óptica técnica e instrumental, a razão ficou evidentemente condicionada ao passo que serviu de instrumento de elaboração de destruição e não de progresso. Neste sentido, o lugar da razão, então, naquela perspectiva do iluminismo não se concretizou, segundo Bouffleuer: “[...] não é propriamente a razão que está em crise, mas uma forma atrofiada e reducionista de razão que se fez dominante nos últimos séculos” (BOUFLEUER, 2001, pág. 13).

Segundo entendemos, na visão de Habermas a razão seria o principal recurso que nossa humanidade dispunha para pacificar e solucionar conflitos e desavenças, e assim, resolver os problemas existentes. O projeto habermasiano é o de superar a razão instrumental, e, também descortinar o mundo do sistema e deixar evidente a importância do mundo da vida.

A racionalidade pretendida por Habermas refere-se à nossa capacidade de estabelecer relações com o mundo físico, com os objetos, com os outros, com os nossos desejos e sentimentos. Essas ações têm no mundo da vida as referências para as pretensões de verdade, de veracidade e autenticidade. (PRESTES, 1998, pág. 224).

Neste sentido, a razão não deve ser compreendida tão somente como subjetiva ou absolutamente objetiva, mas ser compreendida como comunicativa e dialógica resultante de compartilhar de pensamento e compreensões. O interessante da Teoria do Agir Comunicativo é a sua distinção do agir teleológico¹⁶, normativo e dramático, posto que, Habermas desenvolveu esta teoria no intuito de superar a racionalidade sistêmica, pois no agir comunicativo os sujeitos possuem a oportunidade de falarem, ouvirem e também de validarem suas pretensões num ambiente democrático, que é propiciado pela base de sustentação que é a liberdade.

Somente a partir do saber que constitui o pano de fundo do mundo da vida os comunicantes podem pretender chegar a um acordo sobre algo no mundo, seja ele objetivo, social ou subjetivo. A esses três mundos correspondem, respectivamente, às tradições culturais, os ordenamentos sociais e as estruturas de personalidade, que Habermas toma como componentes básicos do mundo da vida. (TARDIF, 2011, pág. 46).

A ação dialógica conta com a participação do sujeito num mundo com outros sujeitos onde compartilham ideias, pretensões e sentimentos, por isso, para Habermas o sujeito não é apenas uma figura representacional, ele é um ser concreto, um ser no mundo, que fala e participa ativamente da construção de mundo.

¹⁶O agir teleológico refere-se a realização de um objetivo, como por exemplo as decisões econômicas. O agir normativo refere-se a grupos que orientam suas ações a valores comuns, obediência à norma é o que se espera de todos os seus membros. E, o agir dramático a auto representação diante de um público.

O conceito de agir comunicativo pressupõe a linguagem como *médium* de uma espécie de processos de entendimento ao longo dos quais os participantes quando se referem a um mundo manifestam de parte a parte pretensões de validade que podem ser aceitas ou contestadas. (Habermas, 2012, pág. 191).

Ao realizar a elaboração de sua teoria crítica acerca da sociedade, o autor gerou esta diferenciação essencial entre mundos, que denomina de Mundo do Sistema e Mundo da Vida. O Mundo do Sistema seria o mundo permeado e movido pelas regras, normas, leis e padrões vigentes. Este mundo na concepção de Habermas é moldado pelo sistema que detém o poder-domínio político, econômico e cultural. No Mundo do Sistema, as pessoas seguem as regras impostas, as cobranças legais que lhe obrigam a seguirem padrões comportamentais e a realizarem escolhas futuras alinhadas às exigências do mercado.

Em contrapartida, o Mundo da Vida seria o lugar das relações espontâneas, isto é, um espaço em que os sujeitos expõem e expressam suas ideias durante os atos para com os demais atores envolvidos na dialogicidade. É exatamente no mundo da vida que temos a oportunidade de convivência e da prática de dialogicidade em que nos tornamos cada vez mais humanos e sensíveis a compreender o outro, direcionando cada vez mais nossas ações ao caráter humanitário e equilibrado.

Nas palavras de Goergen: “numa palavra, o mundo da vida é o saber de fundo comunicativamente estruturado, a partir do qual ordenamos nossos processos de entendimento e justificamos nossas ações” (GOERGEN, 2004 p. 125).

O mundo da vida é uma proposta habermasiana de uma nova forma de compreensão entre os indivíduos e suas relações comunicacionais, por isso a razão não deve estar tolhida por coações e imposições oriundas do mundo do sistema, é desta forma que podemos aspirar por um real progresso da humanidade, com consciência social-democrática.

As relações ocorridas entre os sujeitos por meio de seus atos de fala trazem consigo ao mesmo tempo a esfera de um mundo objetivo das coisas, a esfera das normas estabelecidas e também carregam consigo suas emoções, visão de mundo, experiências da vida em geral. Neste sentido, segundo Habermas:

O entendimento é considerado um processo de unificação entre sujeitos aptos a falar e agir [...] um comum acordo almejado de maneira comunicativa, ou que esteja pressuposto no agir comunicativo, aparece diferenciado sob a forma de proposição. Graças a essa estrutura linguística, o comum acordo não pode ser

induzido por mera influência externa; precisa ser aceito pelos participantes como válido. Dessa forma, ele se distingue de uma concordância que subsista de maneira puramente fática. Processos de entendimento visam a um comum acordo que satisfaça as condições de um assentimento racionalmente motivado quanto ao conteúdo de uma exteriorização (HABERMAS, 2012a, p. 497-498).

Em toda e qualquer relação comunicacional sempre estará presente nessas três esferas. Logo, agir comunicativamente exige que o sujeito esteja apto a aceitar as opiniões dos outros e por vezes abrir mão de seus conceitos e suas verdades em prol de outro ponto de vista ou argumentação mais aceitável e plausível. Isto é praxe num ambiente dialógico que busca por fim o entendimento das pessoas envolvidas.

Admite-se também que as pretensões de validade dos outros participantes da comunicação sejam semelhantemente apresentadas e que eles tenham esse direito. Com isso, obviamente não é aceito o resgate efetivo das pretensões, ou seja, a validade das enunciações dos outros, porém certamente lhes são conferidos todos os direitos que têm enquanto participantes do processo de entendimento. Comunicação é mais complexa do que execução direta. Ela pode reconhecer o outro como participante da comunicação e, ainda assim, reserva-se o direito de aceitar ou contestar suas enunciações. Isso constitui sua superioridade em relação a outras formas de ação. Ela é mais adequada a complexidade de relações de vida do que qualquer intervenção direta. (SCHÄFER, 2012, p. 49).

Habermas aponta que a interação social que forma a reprodução social. Em consequência, promove a reprodução cultural, a interação social e por fim, a socialização. Com essa reflexão, ele procura evidenciar que a sociedade, a cultura, e a personalidade, que são elementos estruturais correspondentes do mundo da vida. O eixo cultural refere-se à carga de conhecimento que cada integrante do mundo dialógico traz consigo, ou seja, é a sua própria visão e interpretação do mundo e do funcionamento do mesmo.

A interação social na perspectiva habermasiana seria o contexto onde o agir comunicativo se manifesta, isto é, o resultado ou o reflexo das conversações acerca de alguma temática em voga. Nesta interação os indivíduos envolvidos expressam em seus atos de fala as suas pretensões de validade, porém, somente ocorrem com êxito em meio ao reconhecimento de ambas as partes envolvidas no ato comunicacional.

Os professores devem, em diálogo com os alunos, submeter à crítica os conteúdos da tradição cultural e da ciência de modo a obter uma avaliação daquilo

que representa a continuidade da tradição cultural e a realizar novas aprendizagens. (PRESTES, 1997, p.233).

Pensar sobre a aplicabilidade da ação comunicativa no processo educacional requer que alguns critérios devam ser elencados, (aqui parafraseio o que a própria Nadja Hermann ¹⁷já havia falado também, que seria algo como, por exemplo: motivar a prática do discurso dos discentes; depois gerar um ambiente propício para uma reflexão crítica do assunto em voga (tema gerador); posteriormente motivar ao debate sobre o assunto que eles estão discutindo, problematizando e gerando mais ideias para pensarem o conteúdo; motivar ao debate dentro das condições de possibilidades dos alunos envolvidos; gerar um debate público acerca da importância da ação comunicativa como base do ensino e seus resultados positivos em sala de aula e para a comunidade escolar como um todo; e, promover a extensão deste trabalho para a tradição cultural-educacional.

Para isso, o professor deve ir além dos paradigmas e tomar para si esse desafio que é de extrema importância: a construção da linguagem comunicacional e dialógica no processo de ensino-aprendizagem. E um grande inspirador também que tivemos foi Paulo Freire, que se tornou a nossa maior referência em Educação no Brasil, sendo suas ideias de ensino dialógico próximo da proposta de um também ensino, mas na via do agir comunicativo.

¹⁷Nadja Hermann Prestes no livro: Educação Danificada, Contribuições à Teoria Crítica da Educação. O polêmico debate da educação na contemporaneidade: A contribuição habermasiana.

4 PAULO FREIRE E EDUCAÇÃO

O objetivo de trazer Freire para este trabalho é sua contribuição ímpar nos pontos em comuns nas teorias sociais de Habermas, sendo que estes pontos em comum são centrados no entendimento de ações e também relações comunicativas intersubjetivas. Além disso, a ideia de incorporar Paulo Freire para este trabalho também está no sentido de que este autor já possui um histórico pedagógico indiscutível em suas obras, que utiliza o diálogo como base metodológica de ensino, enquanto que Habermas não possui em seus trabalhos publicados uma teoria da educação propriamente dita.

Por haver uma ampla contribuição deste autor brasileiro na linha do ensino por meio da comunicação e de uma didática imensamente conhecida acerca de um ensino cuja base é a dialogicidade, é que torna propício falar dele neste trabalho. Freire trouxe a preocupação dos docentes conhecerem a realidade dos alunos e procurarem se aproximarem do mundo deles, trazendo elementos mais próximos dos contextos deles durante as aulas, o que lhe proporciona um aprendizado mais eficaz, na visão dele.

Em sua obra **A Pedagogia da Autonomia**¹⁸, Freire mostra a grandiosidade da sua visão pedagógica, com objetivo voltado para a construção da formação do professor e suas relações com o educando, o que nos impulsiona sempre a repensar as práticas pedagógicas frente à autonomia dos educandos. Freire vê a comunicação

¹⁸**Pedagogia da Autonomia**, obra escrita por Freire é considerada uma obra muito especial, visto que foi sua última obra publicada em vida. Nesta obra ele realiza uma proposta de uma pedagogia que vise à construção de autonomia dos educandos, levando sempre em consideração suas culturas e seus conhecimentos prévios, bem como suas individualidades também. Freire dá uma atenção especial ao saber prévio do aluno ao chegar na escola em diálogo com a disciplina, que é sustentado pelo docente através de atividades que estimulem a liberdade dos alunos.

como basilar na relação docente e discente, e como fonte que propicia certa autonomia ao processo educativo. “O esquema comunicativo básico na relação educador - educando deve ser uma relação social igualitária e dialogal, que produza conhecimento” (LIMA, 1996, p.621).

A educação tem uma conotação especial em Freire, pois ela não é concebida como um método de ensinar ou repassar saberes de uma forma perpétua, isto é, de uma maneira que sempre possa “funcionar” a todos os alunos. A contribuição para a educação brasileira é ampla, extensa e aplicável às práticas pedagógicas de nossos dias. No entendimento de Freire, o sujeito-aluno ocupa o centro do processo educativo, logo, o professor tem a necessidade de levar em consideração o contexto e as necessidades de seus alunos.

Então é uma educação COM os sujeitos, e não uma educação PARA os sujeitos. Na pedagogia freireana, os alunos na prática precisam ser ouvidos, e com isso externar suas vivências e seus desejos. No caso dos adolescentes, estes são sujeitos com saberes que naturalmente possuem suas próprias leituras de mundo. Quando estão na escola chegam cheios de vivências pré-escolares que influenciam muito em seus comportamentos em sala de aula.

Na concepção de Freire, a educação é dinâmica e vai além do mero depositário de conteúdo, pois as vivências dos alunos sempre devem ser levadas em consideração no processo educacional. Neste sentido, a proposta freireana de educação gera a oportunidade por meio da dialogicidade de aproximar-se do mundo subjetivo e múltiplo dos alunos, dando a eles um saber construído a partir de suas próprias vivências e com suas participações em sala de aula.

Todo aporte para uma pedagogia da libertação e uma consciência de autonomia aos sujeitos, passa necessariamente pela comunicação/dialogicidade. Este trabalho educacional de comprometimento com a liberdade e autonomia leva em consideração as experiências de vida dos alunos e suas participações em sala de aula.

Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho-a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 2019, p.47).

A ideia de Freire acerca do ensino é contrária ao conceito de que o saber é

linear, ou seja, algo que deva ser imposto de cima para baixo de maneira autoritária, nisto discorda também do conceito de que o professor é único detentor do conhecimento em sala de aula. O docente no pensamento Freireano é o mediador tutor que contribui com o aluno em sua descoberta de mundo e em seu contato com o saber, mas sem tirar sua liberdade de realizar esta descoberta naturalmente.

[...] em Paulo Freire, a abordagem da educação não é unilateral. Não há uma relação linear de poder, mas um processo dialético em que educador e educando estão imersos numa aventura de descoberta compartilhada. Por isso é [a educação] uma concepção revolucionária, comprometida com a libertação humana. (GAYATO, 1989, p.12).

A concepção de que o professor¹⁹ (educador) é o único detentor do saber, é uma concepção de educação colonizante²⁰ e bancária²¹, onde os alunos são meros objetos “depósitos” receptores e sujeitos pacientes no processo educacional, que nunca refletem ou questionam em sala de aula. Este ponto de vista de Freire é muito próximo ao de Habermas quando este descreve o mundo do sistema com suas imposições e alienações dos sujeitos.

Na linha de pensamento de Freire a educação é concebida como um processo horizontal, onde o professor em sala de aula proporciona aos alunos um ambiente igualitário a todos por meio do diálogo, levando em consideração as vivências de cada um em seus contextos, oportunizando espaço às opiniões acerca de temas geradores e assim resultando na dialética em sala, gerando um método de ensino que resulte em esclarecimento e consciência autônoma.

¹⁹Professor como detentor único do saber é uma concepção tradicional e muito criticada, pela pedagogia mais atual, onde os educadores de agora participam ativamente da formação dos cidadãos e desempenham um papel fundamental na conexão com os conhecimentos científicos e desenvolvimento social. No entanto, os alunos para serem protagonistas do seu próprio futuro, devem ser levados a desenvolverem suas habilidades e autonomia em sala de aula.

²⁰Educação imposta aos moldes europeus ou americanizados a uma realidade diferente, no caso no Brasil e seus rincões. O que Freire considerava fora de contexto para a educação brasileira com suas realidades.

²¹ Seria o professor que enxerga o aluno como um banco, no qual deposita o conhecimento. Em realidade é considerar o aluno como um cofre vazio em que o professor acrescenta fórmulas, letras e conhecimento científico até "preencher" de saberes o aluno.

Como posso respeitar a curiosidade do educando se, carente de humildade e da real compreensão do papel da ignorância na buscado saber, temo revelar o meu desconhecimento? Como ser educador, sobretudo numa perspectiva progressista, sem aprender, com maior ou menor esforço, a conviver com os diferentes? Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte? (FREIRE, 1996, p. 67).

O aluno é protagonista de sua própria história, e neste sentido, o professor possui a missão de inseri-los no mundo da dialogicidade (onde o aprendizado ocorre em via de mão dupla, entre professores e alunos), pois a ausência de diálogo é umas das mais sutis armas do mundo do sistema, que leva os povos à alienação ampla.

Mesmo Habermas e Freire tendo vivido realidades e contextos diferentes, ambos possuem pensamentos que convergem para uma linha em que tem a liberdade como base para seus trabalhos, tanto o Agir Comunicativo quanto a Ação Dialógica tornam-se unívocas na batalha contra tudo aquilo que prende, censura e impede as possibilidades de diálogo e democracia. Ambas as teorias compactuam da ideia de que a educação se dá por meio das relações comunicacionais, e que a educação não é algo imposto, mas é através da comunicabilidade/dialogicidade que as pessoas se educam na convivência comas demais, emitindo suas pretensões, pontos de vista e sabendo ouvir as pretensões dos demais atores envolvidos no diálogo.

Nesse sentido, Freire trabalhou a ideia de ação dialógica enquanto uma instância geradora de linguagem e, conseqüentemente formadora de subjetividade, sempre considerando o ser humano um todo inacabado, que se constrói em suas relações sociais. Por isso é importante demonstrar a relevância das interações ocorridas na escola, na sala de aula e perceber que os adolescentes se constituem enquanto sujeitos durante as relações.

4.1 Ação Dialógica

Dialogicidade não pode ser entendida como instrumento usado pelo educador, às vezes, em coerência com sua opção política. A dialogicidade é uma exigência da natureza humana e também um reclamo da opção democrática do educador. (FREIRE, 1992, p. 28).

O diálogo é imprescindível para os relacionamentos humanos, e para que ocorram, as partes precisam reconhecer-se como seres pensantes, pois senão ocorrerá a imposição de um ideal pessoal para com outro. Conseqüentemente, uma educação sem diálogo é uma educação que não abre oportunidades de fala e de questionamentos, o que se considera uma educação depositária.

A teoria da ação dialógica que Paulo Freire desenvolve em suas obras, em destaque na **Pedagogia do Oprimido**²², mostra a importância do diálogo num ambiente educacional. O diálogo vai para além de um bate papo como geralmente denominamos de conversa, pois no diálogo as pessoas interagem e trocam experiências, ideias e suas percepções acerca daquilo que se está discutindo. Paulo Freire em sua obra **Educação como Prática da Liberdade**²³ na versão de 1989, dá uma definição do que seria diálogo:

Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (FREIRE, 1989, p. 107).

Assim, criamos empatia pela posição do outro no mundo, respeitando sua visão, ideologia e perspectivas interpretativas acerca da vida e do mundo, sendo o diálogo com o outro essencial para a prática construtiva de democracia e cidadania. “O diálogo libertador é uma comunicação democrática, que invalida a dominação e reduz a obscuridade, ao afirmar a liberdade dos participantes de refazer sua cultura” (Freire; Shor, 2008, p. 123).

Em Freire, para haver diálogo, todos têm o direito à palavra e a expressarem seus pensamentos, pois a palavra é um direito de todas as pessoas, independente de

²²**Pedagogia do Oprimido** é um dos mais conhecidos trabalhos do educador e filósofo brasileiro Paulo Freire. O livro traz a proposta de uma pedagogia com uma nova forma de relacionamento entre professor, estudante e sociedade. O livro continua popular entre educadores no mundo inteiro e é um dos fundamentos da pedagogia crítica.

²³ **Educação como Prática da Liberdade**, obra que escrita pelo autor quando se encontrava no exílio. Esta obra demonstra a maturidade e autocrítica reflexivas acerca de suas experiências pedagógicas. Percebemos uma ferrenha defesa de Paulo Freire aqui sobre uma educação que seja conscientizadora e capaz de gerar libertação.

sexo, cor, credo, religião, ou situação financeira. Por meio dela, na relação com o outro ocorre o desenvolvimento das ideias e conceitos e por isso que o diálogo se apresenta como mais amplo e profundo do que um simples debate ferrenho ou uma conversa de esquina, visto que ele é inesgotável.

Num entendimento de educação em que o professor é o centro do processo e que somente ele fala e somente ele é o detentor do saber, configura-se em uma educação bancária, em que o conhecimento somente é depositado nos seres pacientes, no caso são os alunos, o que não proporciona de forma alguma o desenvolvimento de um saber amplo e uma consciência participativa desde cedo. Logo, existe a necessidade de se repensar uma pedagogia que desenvolva discentes ativos em sala de aula, que façam suas subjetividades evidenciarem-se em seus pensamentos, perspectivas e opiniões.

A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de entender, desafiar o educando com quem se comunica, a quem comunica, a produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade. (FREIRE, 2019, p.39).

Neste sentido, uma educação como prática do diálogo e também da liberdade não pode se desenvolver sem levar em consideração o mundo e o contexto vivido pelos alunos. A escola como fonte de esperança, não deve ignorar essa bagagem histórica que os educandos, ao entrarem em sala de aula já carregam consigo. Não há educação descontextualizada por isso, há uma motivação aos docentes em prepararem suas aulas adequadas aos contextos que seus educandos possuem, mas quais seriam esses conteúdos a serem trabalhados em sala de aula? A resposta ocorre ao passo que se tem contato com o mundo vivido e compartilhado pelos alunos. Com a prática dialógica na escola, os jovens irão desenvolver suas potencialidades de comunicar e interagir, criando a noção equilibrada de convivência, obtendo naturalmente a capacidade de decisão, tornando-se cada vez mais livre e essencialmente humano. É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. (FREIRE, 2019, p.59). Quando entro em sala de aula me deparo com uma diversidade de histórias, experiências e mundos ali presentes.

Quando tenho noção disso, penso e repenso naturalmente como proporcionar um ensino que não deseje padronizar todos aqueles mundos ali presentes a uma fôrma, assim, meu plano de aula e meu ensino se transformam e vão ao encontro do contexto que ali já existe.

Não é possível o respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração as condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos “conhecimentos de experiências feitas” com que chegam à escola. O respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior ainda, zombar do saber que ele traz consigo para a escola. (FREIRE, 2019, p.62)

Na educação bancária²⁴, o educador se considera o centro e o detentor absoluto do saber, e por isso, considera ter “autoridade” de depositar o saber no educando. Isto é, o educador repassará o saber ao receptáculo (educando) passivo. Freire foi na contramão dessa ideia ao enfatizar a importância da história e bagagem que o educando traz consigo e que muitas vezes é ignorada no processo educativo.

O diálogo naturalmente já é a formação humana por excelência, porque nos capacita para encarar aquilo que é diferente de nós, ele nos leva ao esclarecimento das opiniões e pontos de vista. Durante os processos dialógicos somos levados ao esclarecimento das nossas próprias opiniões e as opiniões dos outros. Nisto surgem os mal-entendidos, os erros e o estranhamento na confrontação com os limites de nossa própria interpretação e com a possibilidade de o outro ter razão.

Nesta prática dialógica, o sujeito irá desenvolver suas potencialidades de comunicar, interagir, administrar e também construir o seu conhecimento, amadurecendo sua capacidade de decisão, humanizando-se e tornando-se cada vez mais livre. Sendo assim, a educação possui o compromisso com a libertação, pois não compreendem os seres humanos como seres vazios, nos quais o mundo

²⁴A educação bancária é vista por Freire como o modelo educacional moldado pelo sistema de ensino tradicional, onde os educadores se constituem o centro do conhecimento e eles repassam, isto é, depositam conhecimento nos educandos, como se fossem depósitos bancários, porém sobre os alunos. Neste sistema de ensino, os alunos não têm voz ou pensamento crítico, pois eles são meros receptáculos passivos do saber.

apenas deposita os conteúdos, mas como seres racionais em suas relações com o mundo.

Esta educação dialógica proporciona ao jovem uma visão mais ampla acerca do mundo em que está inserido, pois pensar de forma crítica é pensar além daquilo que está ao nosso redor, pensar além daquilo que nos cerca e que nos “influencia”, é olhar para além do nosso próprio contexto e mundo. Nesse contexto, tanto Habermas, quanto Freire trazem uma perspectiva de uma educação emancipatória, que nos leva a pensar e agir enquanto forma educativa que seja salutar e esteja ao alcance da expectativa de todos os envolvidos no processo.

Assim como Habermas, Paulo Freire também traz uma grande valorização a linguagem como sendo o meio de compreensão da realidade, e por isso acreditou e elaborou suas teorias no intuito de superação das dominações, o que só ocorreria por meio das atitudes dialógicas. Neste sentido, a intersubjetividade proporcionada pela comunicação em Habermas e pela comunicação em Freire, é o que aproxima os autores em suas ideias.

Ambos os autores visualizam em suas teorias a autonomia dos indivíduos, suas liberdades e o fortalecimento de uma sociedade democrática. A ação dialógica freireana nos possibilita um fazer pedagógico mais humano e profundo, o que torna o ofício docente mais colaborativo enquanto transformação de vidas. Em Habermas, o agir comunicativo tem seu teor de contribuição ao ensino de maneira rica, ao passo que possibilita pensar e pôr em prática métodos de ensino que viabilizem a comunicação em sala de aula entre os alunos, o que lhes destina a uma prática cidadã desde então. Sobre o agir comunicativo e o ensino, é o que iremos trazer no capítulo posterior.

5 AGIR COMUNICATIVO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO DE FILOSOFIA

Como já mencionado, Habermas realizou abordagens ligadas à democracia e também ao debate público e seu estudo central é referente ao papel da comunicação e da razão dentro das democracias contemporâneas. Sob o ponto de vista de Habermas, a esfera pública se constrói no encontro entre os diferentes interesses que estão presentes na sociedade.

Neste sentido, esse universo dos interesses que são difusos e coletivo, e, intermediado pela linguagem. A razão comunicativa faz a ligação entre a estrutura de um linguajar teórico e uma razão prática, enquanto que a razão instrumental é extremamente objetiva, no que tange a busca de interesses individuais e vigentes de mercado. Desta forma, a razão comunicativa visa à melhor solução pelo viés do debate público, e procura por meio de entendimentos o que é mais benéfico para a maioria dos envolvidos.

O conceito de agir comunicativo de Habermas, de acordo com a parte inicial, não versa como metodologia de ensino, no entanto, traz elementos que nos motiva a trabalhar o ensino, mas pelo fato do agir comunicativo objetivar a construção de entendimentos, pode-se pensar dessa maneira em determinados modos de ações dentro do contexto de ensino.

Como a escola é um ambiente gerador de comunicação, é o local de contato constante, e, como possui seu funcionamento determinado pelo diálogo e compreensão, logo, há a possibilidade de pensarmos em uma aula de filosofia, com método inspirado no agir comunicativo. Uma metodologia que gere a interação professor-aluno, orientada pelo agir comunicativo, irá proporcionar a participação ativa dos alunos durante as aulas por meio de um contexto dialético, onde um tema central na aula com os alunos será o fio da meada da discussão e participação deles.

Acredito que a filosofia cumpre seu papel dentro do processo educativo na medida em que oportuniza a inclusão dos estudantes dentro do mundo social, lhes oferecendo a capacidade (pelo menos básica) para que possam interagir, questionar, e olhar de maneira mais apurada e crítica os fatos. Conforme afirma Alissa Guimarães: “[...] em sua origem a filosofia e a educação se encontram voltadas para

a formação do cidadão; e têm como função prepará-lo para a vida ética e política em sociedade” (GUIMARÃES, 2001, p. 5).

Com o retorno da disciplina filosofia ao currículo oficial, o que foi pouco refletido e questionado pelos próprios docentes é como ensinar, e, quais as metodologias e os conteúdos deveriam fazer parte desse ensino para os jovens formarem-se enquanto seres mais críticos, mais reflexivos, e, com competências ao diálogo e debate público. Neste sentido, a filosofia tem o desafio diário de trabalhar com os jovens a formação para a vida, como processo contínuo de formação da pessoa em sua concretude, em sua multiplicidade, mas também em sua singularidade.

Para isso se faz necessário um método de ensinar filosofia que vá além da repetição de conceitos, e que leve os estudantes a problematizarem fundamentos do cotidiano e que possam emitir opiniões e debater sobre assuntos pertinentes. Daí fica a pergunta: qual a relação entre o agir comunicativo e o ensino de filosofia?

A comunicação é essencial a uma sociedade democrática, ou em um país democrático, visto que as decisões políticas acerca do bem público devem ser resultantes do desejo da maioria, então a discussão para uma melhor saída é fundamental, por meio, é claro, das relações comunicacionais.

Em nossas escolas temos a gestão democrática que é uma realidade, temos os conselhos escolares, onde, pais, gestores, professores e alunos participam das decisões da escola, junto de uma gestão que se chama de participativa que abre espaço para opiniões e diálogos acerca de uma decisão que seja melhor para todos. A comunicação, as opiniões e o diálogo são necessários a todos, e em todos os ambientes. Na sala de aula não é diferente, aliás, a noção de participação social se inicia em sala de aula, e, sobretudo, nas aulas de filosofia.

Neste contexto é que o agir comunicativo se apresenta como um meio privilegiado para melhorar nossas relações com os demais sujeitos, que devem ser compreendidos como seres livres e com suas particularidades/subjetividades. Segundo Gallo: “Por isso, uma disposição importante para o professor é a capacidade de manter a atenção, aprimorar a oportunidade para usar este ou aquele recurso, fazendo valer sua proposta de trabalho filosófico” (GALLO, 2014, p. 142).

Na escola, o mecanismo que é desenvolvedor e coordenador das ações é a comunicação, cujo desenvolvimento se dá na relação entre pais, alunos e professores.

Com a ausência da relação comunicacional na escola, acima de tudo em sala de aula, as consequências dos poucos alunos participativos, resulta em cidadãos pouco ativos criticamente em sociedade.

Em contrapartida, aulas que propiciam um ambiente comunicacional, onde os alunos participam do assunto em questão, isso lhes capacita cada vez mais a avaliar e intervir criticamente nos fatos que constituem seus cotidianos suas histórias. Eis a forma de contribuir para desenvolvimento da autonomia dos jovens, em sala de aula, que será alcançada não de forma individual, mas de maneira coletiva e intersubjetiva. De acordo com a teoria de Habermas, é por meio do agir comunicativo que os agentes conseguem estabelecer entendimentos acerca do mundo objetivo, subjetivo e social e, também, de chegarem a acordos acerca do que desejam para si mesmos, para a sociedade e, também, para o campo educacional.

Desta forma, entendemos que a ação comunicativa traz uma contribuição importantíssima para a educação, visto que em sala de aula os alunos possuindo igual liberdade de fala, eles emitirão suas opiniões irão interagir com os demais colegas, sendo que o resultado destas interações entre os alunos em sala de aula será o entendimento.

Sob a perspectiva habermasiana somos induzidos a pensar numa metodologia para o ensino de filosofia que propicie aos alunos a vontade de participação e a capacidade de opinarem, concordarem ou discordarem da opinião alheia, e assim irem construindo seus próprios entendimentos acerca de algo no mundo e sobre a realidade que os cercam.

6 PROPOSTA METODOLÓGICA AO ENSINO DE FILOSOFIA PARA O CENTRO DE ENSINO MÉDIO JOSÉ FRANÇA DE SOUSA

Este estudo teve início com uma investigação acerca das condições socioeconômicas e culturais dos alunos que foram envolvidos no trabalho, e, isso somente ocorreu após ciência e aprovação tanto dos pais quanto da direção da escola, obviamente, e comprovação do aval dos envolvidos que se daria por meio de termo de consentimento preenchido para que os alunos pudessem participar da aplicação do trabalho em sala de aula. Todavia, pelo contexto de pandemia, trabalhos remotos e pouca participação de alunos pela plataforma Google Meet, apenas tivemos os formulários pré e pós intervenção preenchidos por alguns alunos que participaram da aula.

Importante pontuar que também fizemos uma rápida análise da estrutura e do perfil do campo de estudo, no caso o Centro de Ensino Médio José França de Sousa, que está situado no município de Raposa-MA, a partir da observação do PPP da escola.

6.1. Contexto e local da pesquisa

A pesquisa foi realizada no Centro de Ensino Médio Professor José França de Sousa, situado na Avenida Carajás S/N, Vila Maresia-CEP: 65.138.000, Raposa Maranhão. A escola é integrante da rede estadual de ensino, reconhecida pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), através da autorização nº 0018 de 27/01/1987 sobre o Decreto de criação: Lei 8.777 de 25 de abril de 2008.

O Ensino Médio foi implantado na década de 1980 no povoado de Raposa, município de Paço do Lumiar, com a finalidade de atender aos alunos que concluíram o Ensino Fundamental e não tinham condições financeiras de dar continuidade aos seus estudos em escolas públicas ou particulares que se localizavam em São Luís. Para atender essa necessidade implantou-se um anexo do Centro de Ensino Médio Erasmo Dias. Este anexo funcionava na Escola Marconi Caldas somente no turno noturno e atende aproximadamente 150 alunos.

No final da década de 1990, a Comunidade de Raposa passou a ser município e a população exigia mudanças, sendo que uma das reivindicações feitas

foi a construção de uma escola para o Ensino Médio. Assim, a escola foi construída no ano de 2007, pelo Projeto Alvorada (recursos do Governo Federal), foi inaugurada em junho de 2007 no governo do Dr. Jackson Lago. Com a construção deste prédio a escola passou a ser chamada Centro de Ensino Prof. José França de Sousa, nome em homenagem ao grande professor José França que nos deixou em 2004, vítima de AVC.

A escola atende ao público que reside na cidade de Raposa, exceto alguns poucos alunos que residem no bairro do Araçagi em São Luís. Grande parte dos pais, das mães e dos avós dos alunos são aposentados, desempregados ou trabalham na informalidade, sendo que praticamente todos estão cadastrados em programas federais como bolsa família. No ano de 2007 que a instituição iniciou suas atividades. Conforme o próprio PPP havia em torno de 820 alunos no geral, contando com o turnomatutino, vespertino e noturno.

A partir de 2017 começou a ter uma grande evasão no turno noturno, pois havia uma média boa de alunos matriculados no início do ano, e ao final ocorreu uma queda considerada na presença de alunos na escola e dos que concluíram os estudos, o que levou a finalização deste turno em 2019. Assim, a escola passou a contar com apenas os turnos matutinos e vespertinos, contabilizando um total de 500 alunos. Tudo isto se explica por um conjunto de fatores como crescimento da violência, deslocamentos de inúmeras famílias para a cidade de São Luís e até mesmo para outros Estados em busca de oportunidades de emprego e melhores condições de vida.

Ainda no ano de 2019 a escola passou por uma ampla reforma. As salas de aula que no total são 10 foram todas climatizadas e a biblioteca obteve um espaço mais amplo e confortável aos alunos. Desta forma, a escola apresenta uma boa estrutura física e tem seu funcionamento nos turnos matutino e vespertino, sendo que pela manhã são 04 turmas de primeiro ano, 03 turmas de segundo anos e 03 turmas de terceiro ano. No turno vespertino são 04 turmas de primeiro ano, 04 turmas de segundo ano e 02 turmas de terceiro ano. Somando os turnos, teremos em torno de 530 alunos ativos.

A escola possui a seguinte estrutura organizacional:

- 1) Gestor Geral;
- 2) Gestor Auxiliar;
- 3) Suporte Pedagógico;
- 4) Corpo Docente;
- 5) Setor de Escolaridade (Secretaria);
- 6) Biblioteca;
- 7) Sala de informática;
- 8) Manutenção e Limpeza;
- 9) Corpo Discente.

A Equipe Gestora é constituída pelo diretor geral, vice-diretora, supervisora pedagógica, funcionária administrativa, equipe de apoio administrativo que atua tanto na entrega de documentos e certificados, quanto em outras questões de suporte à gestão, além também de ter-se nessa equipe o Colegiado Escolar, composto por professores, pais e alunos. A equipe docente é formada por professores que preenchem requisitos de qualificação que são exigidos por lei, com formação em nível superior, concursados e outros selecionados/contratados.

O corpo discente abrange todos os alunos do ensino médio regular da escola, dos turnos matutino e vespertino. O segmento juvenil é o que dá sentido à existência da escola, tendo seu acompanhamento e orientação pelos serviços da Coordenação Pedagógica (Gestores, Secretaria e apoio administrativo), e legalmente tem suporte pela LDBEN Nº 9394/96, o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) além do próprio Regimento Interno da Escola.

Pela interação professor-aluno e aluno-aluno, a comunidade educativa pode desfrutar de oportunidades para trabalhar em projetos comuns. Imbuídos pelo espírito construtivo de estabelecer bases para a execução de uma educação de qualidade, tem-se como paradigma de trabalho pedagógico o conceito de qualidade social em sua dimensão ampla.

6.2 Estrutura curricular do Ensino Médio - diurno

ÁREA DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES		1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		TOTAL
			CHS	CHA	CHS	CHA	CHS	CHA	
ÁREA DE LINGUAGEM	BASE COMUM	LÍNGUA PORTUGUESA	04	06	04	06	04	06	60
		PRODUÇÃO TEXTUAL E LETURAS	01	01	01	01	01	01	
		ARTES	01	01	01	01	01	01	
	FRETE DIFERENCIADA	LÍNGUA	01	01	01	01	01	01	240
		INGLÊS E ESPANHOL A	01	01	01	01	01	01	
SUB-TOTAL		01	044	01	044	01	044	132	
ÁREA DE MATEMÁTICA	BASE COMUM	MATEMÁTICA	01	01	01	01	01	01	480
	SUB-TOTAL		01	128	01	128	01	128	384
ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA	BASE COMUM	FÍSICA	02	01	02	01	02	01	240
		QUÍMICA	02	01	02	01	02	01	
		BIOLOGIA	02	01	02	01	02	01	
	SUB-TOTAL		06	240	07	240	09	240	720
ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS	BASE COMUM	HISTÓRIA	02	01	02	01	02	01	240
		GEOLÓGIA	02	01	02	01	02	01	
		SOCIOLOGIA	02	01	02	01	02	01	
		FILOSOFIA	02	01	02	01	02	01	
	SUB-TOTAL		08	240	08	240	08	240	720
TOTAL GERAL DE CARGA HORÁRIA DO CURSO			24	1.200	30	1.200	36	1.200	3.600

LEGENDA: CHS - Carga Horária Semanal; CHA - Carga Horária Anual
 INDICADORES: Tabela: quantidade e frequência (dias/semana); 200: Semanas Anuais; 48: Intervalo por turma; 17: semanas; dias trabalhados por semana; 5 dias; duração de hora-aula; 50 minutos;
 OBSERVAÇÕES:
 1. Em todos os componentes curriculares deve ser garantido o trabalho com os temas transversais.
 2. Em todos os componentes curriculares deverá ser planejado o trabalho com a leitura, a produção, a cultura, e a utilização da linguagem (escrita, oral, visual) para fazer parte do currículo, integrando a Base Comum Curricular.
 3. Em todos os componentes curriculares deverá ser planejado o trabalho com os conteúdos de história e da cultura afro-brasileira e indígena, uma vez que devem ser assegurados no âmbito do ensino médio conforme as leis 9.394/1996, 11.618/2007 e 11.645/2008.

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola (2017-2020)

Indicadores:

- I- Dias letivos: 200
- II- Dias letivos semanais - 05 (06 com aulas extras aos sábados, 01 vez no mês)
- III- Semanas anuais - 40
- IV- Horas/aula - 4563
- V- Intervalo para Alunos - 15

A carga horária semanal de Filosofia conforme mostra a estrutura curricular acima é de 02h para o 1º e 2º ano e de 01h para o 3º ano, sendo que nossa pesquisa visava ser realizada no 2º ano, necessariamente na turma 200 do turno matutino. Neste sentido, apenas participariam os alunos da turma 200 do matutino, que é formada por 37 alunos mesclados entre meninos e meninas na faixa etária de 16 e 18 anos.

Todavia, diante do contexto pandêmico que vivemos, houve mudanças inesperadas que resultaram na junção das três turmas de segundo ano (200,201 e 203) com aulas apenas de forma remota. Escolhemos o 2º (segundo ano) por acreditarmos ser uma série que está mais adaptada do que o 1º ano no ritmo do Ensino Médio e também por não estar sob a “pressão” que o 3º ano já tem devido ao fato de ser o último ano na escola e os concursos de vestibulares.

Assim, a pesquisa seguiu com os passos que iremos mostrar ao decorrer do capítulo, em que serão expostas também as demais etapas até a finalização com amostra dos resultados. Traremos a descrição dos procedimentos metodológicos que nos darão condições básicas de desenvolvermos nossa pesquisa.

6.2 Procedimentos metodológicos

O método escolhido para trabalhar a abordagem da pesquisa se caracteriza como pesquisa qualitativa, pois se compreende que o contexto que será analisado e investigado faz parte de uma realidade social-pedagógica que é construída intersubjetivamente. A pesquisa trabalhou resultados do estudo por meio de análises e percepções dos alunos, em que se levou em consideração as interpretações mais subjetivas, tais como: sensações, pensamentos, opiniões, sentimentos e percepções. Não houve a pretensão de quantificar dados, mas estimular os entrevistados a pensarem livremente o tema, e participarem dialogando e expondo suas pretensões acerca do tema em voga na aula.

Nossa pesquisa focou a relação dialógica entre os membros, alunos das turmas 200, 201 e 202 do turno matutino diante de um tema proposto e suas relações comunicacionais com um debate com os demais colegas em sala de aula.

Nosso primeiro passo neste procedimento foi a socialização da nossa proposta de pesquisa aos gestores da escola José França de Sousa. O diretor Afonso Wemerson que se encontrava de férias previamente delegou a organização da aula para a gestora pedagógica Liliana Montelo, que agendou para o dia 02 de agosto de 2021 um encontro prévio com os alunos das turmas de segunda série (200,201 e 202). Posteriormente ao encontro, a gestora agendou as duas aulas para o dia 06 de agosto, para assim, efetivar-se a aplicação da aula e da sequência didática.

Sobre a atividade, cabe destacar que busquei apresentar em 02 (duas) aulas, ou melhor dizendo, em 1 aula com dois horários de 50 minutos cada, esta temática que é interessante ao cotidiano do público jovem e que não poderá fugir de uma madura reflexão filosófica. Um tema bem atraente ao contexto dos adolescentes/jovens, que é sobre a LIBERDADE.

Por isso, primeiramente realizamos uma rápida reunião via Google Meet com os alunos de segundo ano do matutino no dia 02 de agosto de 2021, para podermos

deixar combinada/agendada a aula que agendamos para o dia 06 de agosto de 2021. Desta reunião do dia 02 de agosto participaram os alunos:

Aluno 01 (turma 200);

Aluno 02 (turma 200);

Aluna 03 (turma 202);

Aluna 04 (turma 200)

Aluna 05 (turma 200);

Aluna 07 (turma 202);

Aluno 08 (turma 202);

Devido aos problemas de acesso, a baixa participação em salas de aula EM via acesso remoto, a escola formou uma turma única de segunda série no turno matutino. Ainda assim o quantitativo de alunos a sala de aula (meet) ainda é baixíssima, o que trouxe certo desânimo aos docentes. Adiante irei descrever o contexto do local de pesquisa bem como os procedimentos metodológicos que foram utilizados e como foi aplicado na efetivação da aula, porém, anterior a isso iremos apresentar o local de aplicação da pesquisa.

Primeiramente fiz a exposição da proposta da pesquisa aos alunos das turmas 200, 201 e 202 do matutino e expliquei a importância dela para a consolidação do Mestrado e trazer uma contribuição aos profissionais em suas práticas de ensino.

Com a pretensão de realizar um ensino de Filosofia que levasse os alunos a participação e, conseqüentemente, lhes despertasse o senso crítico e a autonomia, realizamos a proposta de um ensino tendo como norte o Agir Comunicativo, que sem dúvidas proporciona maior interação dos alunos tanto com a disciplina, como entre eles mesmos.

Para que fosse realizada a pesquisa, trabalhei com uma sequência didática que tentou mostrar enquanto estratégias de intervenção paulatinamente, conforme Kobashigawa destaca: “[...] conjunto de atividades, estratégias e intervenções planejadas etapa por etapa pelo docente para que o entendimento do conteúdo ou tema proposto seja alcançado pelos alunos”. (2008, p.14).

Desta forma, a turma 200 inicialmente escolhida para o desenvolvimento da pesquisa seria o espaço para a prática de aula proposta neste estudo. Contudo,

devido à baixa participação dos alunos nas aulas remotas como resultante do isolamento social por causa da pandemia, o trabalho teve que se realizar com um grupo pequeno de alunos em turmas unidas (200, 201 e 202).

Embora tenha ocorrido uma reunião entre as lideranças/gestões das Unidades Regionais no dia 22 de julho de 2021 que resultou no lançamento das Diretrizes Pedagógicas para o Retorno Híbrido das Escolas da Rede Estadual de Ensino no Maranhão, agendado para o dia 02 de agosto, ainda assim, a Escola José França de Sousa dentro de suas condições de possibilidades no que tange às estruturas físicas e cumprimento total dos protocolos, achou por bem, por meio da decisão da gestão e do corpo docente, adiarem este retorno apenas para meados do mês de agosto.

Neste sentido, a aula não pôde ser realizada em roda de conversa na sala com os alunos de maneira presencial da forma como esperávamos, nem em outro ambiente como também cogitamos primeiramente em espaço da biblioteca da escola para nossa dinâmica de leitura e debates sobre os temas propostos. No entanto, o trabalho foi elaborado com as ferramentas e as formas que foram possíveis, ainda mais em contexto de pandemia e isolamento social. Acerca da realização da pesquisa, os seguintes passos foram seguidos:

1º Momento:

No campo da pesquisa (Centro de Ensino Médio José França de Sousa) realizei a apresentação do projeto a gestão escolar, bem como a coordenação pedagógica que me deu suporte total e agendou as aulas via Google-Meet, contribuindo para que os objetivos e passos fossem seguidos para efetivação de tal trabalho.

2º Momento:

Elaborei um plano de aula que visou abordar as Habilidades e Competências exigidas pela instituição e que ao mesmo tempo seja coesa com a proposta metodológica nossa. Desta maneira, o plano versou sobre uma aula expositiva com slides via plataforma Meet, mas também, muito dialogada, com a participação ativa de alguns alunos e alunas expressando seus entendimentos, pontos de vista sobre o tema abordado na aula. Isso, à luz do agir comunicativo e da aprendizagem dialógica ancoradas em Habermas e Paulo Freire.

3º Momento:

Neste momento o trabalho foi apresentado aos estudantes em sala de aula onde expliquei a metodologia que seria utilizada para que o efetivo trabalho pudesse ocorrer durante as aulas com a contribuição dos alunos. No lugar de distribuição dos textos filosóficos, expliquei aos alunos com imagens e através de conversas acerca da realidade que será pesquisada. As imagens em slides também serviram para dar imaginação aos alunos e abrir espaço para a fala deles acerca do assunto em voga, o que a cada momento gerou indagações e participações que foram provocadas pelo professor.

A aula pensada seria em roda de conversa, e, sem dúvida, a roda de conversa na educação de jovens possibilita aos adolescentes desenvolverem a comunicação, a autonomia, o respeito à diversidade, o desenvolvimento da imaginação dentre outras possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem. No que tange a prática pedagógica cotidiana a roda de conversa possibilita, através de um processo dialético, entre professor e alunos, também entre os próprios alunos, novos conhecimentos que possam ser constituídos de maneira coletiva.

Assim, a roda conversa é um elemento imprescindível, e que deve ser explorado pelos professores, por sua relevância e contribuições que proporciona tanto ao desenvolver da autonomia e participação ativa dos jovens quanto ao fazer docente. Idealizei realizar roda de conversa de maneira presencial e na esperança do retorno autorizado das aulas que isso fosse possível, todavia, os dois horários utilizados para as aulas foram realizados dentro do que estava disponível na plataforma Meet, o que de certa maneira impossibilitou uma roda de debate e trocas de ideias mais ativa como esperado.

4º Momento

Neste momento realizamos a aplicação da proposta metodológica na escola, o que ocorreu nas turmas 200, 201 e 202 do turno matutino que estão unidas devido ao pequeno número de alunos que participam das aulas virtuais. Mesmo assim, tivemos um pequeno desenvolvimento com troca de opiniões entre os alunos que serão protagonistas, isto, a partir do referencial teórico de Habermas, considerando sempre as contribuições dos sujeitos e suas realidades, por meio da relação intersubjetiva entre eles diante do tema que iremos trabalhar na aula.

O agir comunicativo neste contexto é pertinente, em sala de aula, entendendo que está ligado às ações que acontecem na vida cotidiana dos próprios alunos, logo, na interação dialógica entre pessoas em seus comportamentos. Desta forma, levando em consideração as competências da nova BNCC, o agir comunicativo contribui para o desenvolvimento integral, exercitando a empatia, o que é importante para os discentes, na medida em que eles terão capacidade de resolver problemas, e ter mais autonomia para tomada de decisões, bem como conseguir trabalhar em equipe e respeitar opiniões alheias que por vezes são adversas.

5º Momento:

Foram analisados os dados obtidos resultantes das observações, das entrevistas realizadas em reunião alguns dias antes da aula, além dos dados dos questionários obtidos na execução da proposta de intervenção. Após essa etapa, foi avaliado todo o processo e o percurso ocorrido com a participação ou não dos alunos.

6.2.1 Sequência didática das aulas-Série 2º ano

TEMA: LIBERDADE

OBJETIVOS:

- Refletir acerca da temática exposta através de imagens e estímulos gerados pelo professor durante o primeiro momento da aula;
- Questionar o conceito de Liberdade em sala de aula;
- Investigar a Liberdade por meio de conceitos de alguns filósofos.

CONTEÚDOS:

- O conceito de Liberdade;
- O que é liberdade;
- Liberdade em Sartre.

RECURSOS UTILIZADOS:

Notebook, Slides com imagens e textos, citações de Filósofos em slides, participação de alunos na aula.

COMPETÊNCIAS:

- Participar do debate entre os demais colegas no ambiente escolar de forma crítica, respeitando as diferentes opiniões e realizar escolhas e participações conforme o exercício da cidadania, alinhados a liberdade, autonomia e responsabilidade.

HABILIDADES:

- **(EMIFCG05)** -Trabalha a capacidade do estudante questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obra ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.
- **(EMIFCG05)** O aluno é motivado a selecionar e mobilizar intencionalmente recursos criativos para resolver problemas reais relacionados a temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global.

OBJETIVOS:

- Questionar a variedade cultural existente, propondo soluções transformadoras, para aplicá-las no enfrentamento de problemas de atualidade social e suas questões históricas, sociais, econômicas, filosóficas e culturais;
- Refletir e Conceituar diante de diálogos com os colegas sobre temática em sala de aula (liberdade);
- Conceituar o que é liberdade e responsabilidade trabalhadas em sala de aula.

CONTEÚDOS:

- Liberdade, o que é?
- Conceito de Liberdade e Responsabilidade na concepção de Jean Paul Sartre.

RECURSOS DIDÁTICOS:

- Imagens via slides no Google Meet; notebook, livro didático.

PLANO DE AULA AGOSTO 2021ESCOLA: CENTRO DE ENSINO JOSÉ FRANÇA DE SOUSA INEP: 2149120870ETAPA DE ENSINO: **TERCEIRO BIMESTRE ANO/SÉRIE:2º ANO**COMPONENTE CURRICULAR: **FILOSOFIA****DATA: 06/08/2021****HORÁRIO: 10:00 - 11:40h**

PERÍODO	APRENDIZAGEM	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
3º Bimestre	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Compreender o que é Liberdade no senso comum; ✓ Entender a ideia de liberdade através de algumas reflexões contextuais com imagens de slides e frases de filósofos. ✓ Aprender o que é liberdade na concepção de Jean PaulSartre. ✓ Praticar diálogo em sala de aula o diálogo e participação ativa sobre o conteúdo trabalhado na aula. 	<ul style="list-style-type: none"> *O que é Liberdade? *É possível ser livre? *Liberdade e Responsabilidad e 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aula realizada pela plataforma Google Meet; ✓ Serão utilizados slides nasduas aulas; ✓ Serão utilizados métodos de conversação entre alunos sob a temática Liberdade dentro da própria sala na plataforma. ✓ Explicação dos alunos sobre o conteúdo trabalhado na aula. ✓ Utilização de Recursos como: Notebook, slides e Plataforma Google Meet.

Local e data

Raposa, 06 de Agosto de 2021

Assinatura do Professor

Pedro André Pires de Almeida

O PASSO A PASSO DA APLICAÇÃO DO MÉTODO EM SALA DE AULA:

1ª Aula – SENSIBILIZAÇÃO (50 minutos)

Tempestade de ideias (Slides/Meet)

Iniciamos a aula com a indagação sobre O que é liberdade? O que é ser livre? Durante o primeiro horário a aula expositiva e dialogada sobre liberdade com transmissão de imagens e conceitos na tela para os alunos visualizarem na tela e participarem. Seguimos uma sequência de 06 slides que levou os alunos a refletirem e terem ideias acerca do que seria Liberdade, ao mesmo tempo essa tempestade de ideias lhes provoca a emitirem a opinião sobre o tema e a responder as indagações/provocações do professor.

As imagens são fundamentais durante o processo de sensibilização pelo fato de tocar os alunos muito mais às vezes do que uma fala, e quando o professor utilizade uma imagem que fundamente sua exposição, isso abre o leque de reflexão para o aluno, em que ele é instigado e falar o que está pensando acerca do tema tratado na aula. Importante pontuar que este é um momento inicial, de apresentação do tema que iríamos trabalhar em sala de aula, com a organização da turma em roda de conversa com a apresentação do tema-aula em Datashow, slides sobre LIBERDADE, por meio de imagens e posteriormente reflexões junto aos alunos e exemplos do dia a dia que estejam ligados a temática. Mas foi possível transmitir os slides via Google Meet.

Em sequência indaguei aos alunos o que compreendiam das imagens refletidas e como eles percebem a Liberdade nos seus entendimentos. A seguir a sequência de slides utilizados na primeira aula durante o processo de sensibilização. Neste dia 06 de agosto, apenas participaram da aula os seguintes alunos e alunas:

Aluna 04 - Turma 201

Aluna 03 - Turma 202

Aluno 02 - Turma 200

Aluna 07 - Turma 202

Aluno 01 - Turma 200

Aluno 08- Turma 202



Figura 1 - Slides iniciais da aula (exemplo aplicado em 2019).



Figura 2 - Aula sobre Liberdade com roda de conversa presencial ²⁵

²⁵Esta é a imagem de uma aula realizada em 2019 com a turma de 2º (200-matutino) antes mesmo da efetivação da pesquisa. Minha pretensão era na prática ter uma aula que fosse semelhante as aulas que foram em 2019, no entanto, devido ao contexto pandêmico isso tornou-se difícil de realizar.

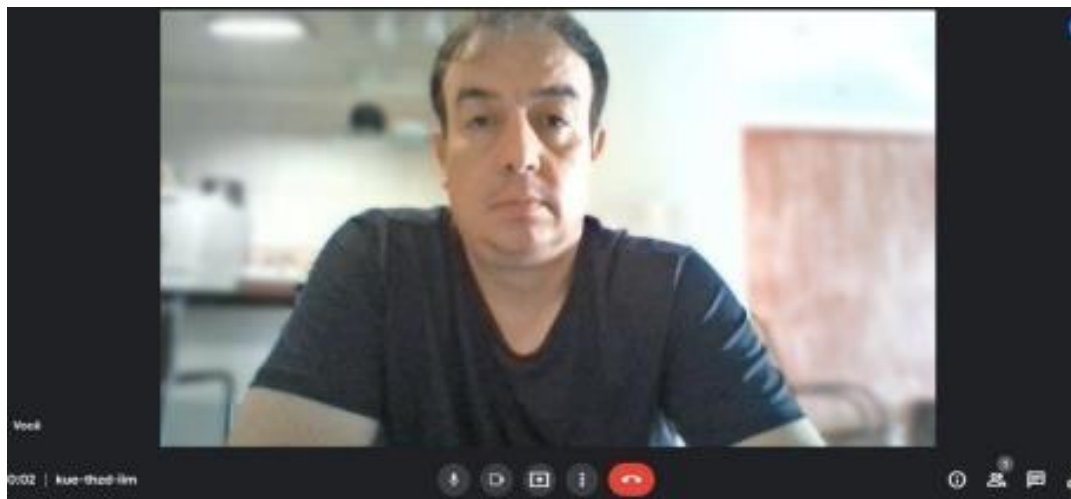


Figura 3 - Início da aula sem alunos presentes no dia 06 agosto 2021.

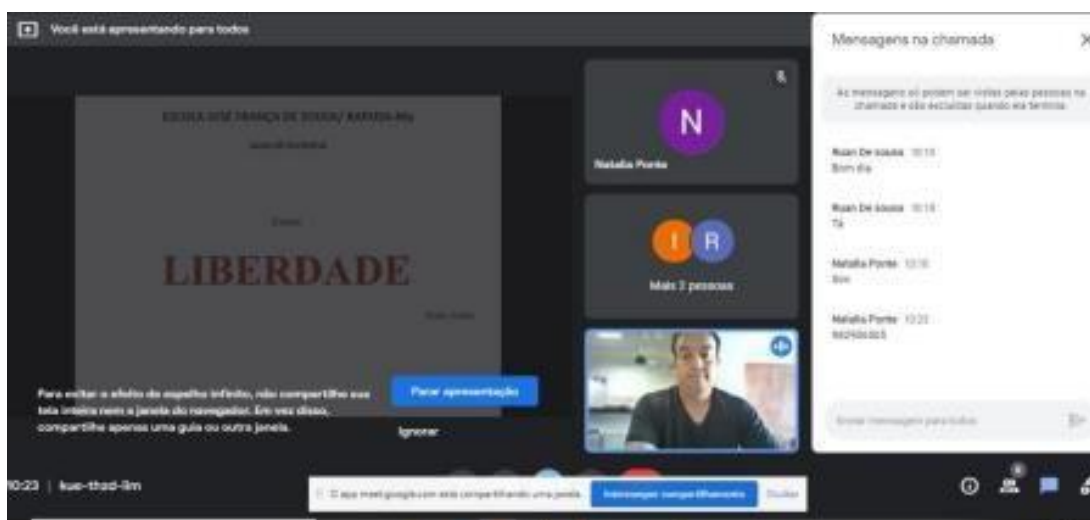


Figura 4 - (Aula do dia 06 de agosto de 2021, poucos alunos em sala, apenas 08 e baixa participação).

Durante as apresentações das imagens nos slides foi indagado aos alunos:

O que é ser livre?

Somos livres?

Liberdade é poder sair ou viajar para onde se quer?

Ser livre é sempre falar o que se quer?

Estiveram presentes na aula do dia 06 de agosto 2021:

Utilizamos indagações como modo de provocar a participação dos alunos:

Aluna 04 - Turma 201

Aluna 03- Turma 202

Aluno 02- Turma 200

Aluna 07 – Turma:202

Aluno 01 -Turma 200

Aluno 08- Turma 202

As respostas dos alunos foram diversas. Apenas dois alunos efetivamente participaram da conversa em sala: Aluna 04 da turma 201 e o Aluno 08 da turma 202 e os demais timidamente emitiram suas opiniões, sendo que até mesmo para preencherem os formulários pré e pós intervenção alguns não o-fizeram.

Ao final fiz a indicação de capítulos do livro de filosofia que eles ainda utilizam na escola José França de Sousa.

(Livro Diálogo: primeiros estudos em filosofia. Ricardo Melani)

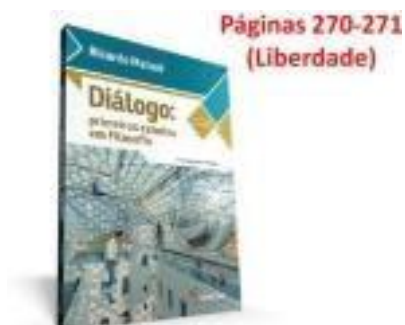


Figura 5 - Imagem do Livro de Filosofia Utilizado na Escola José França de Sousa em 2019-2021.

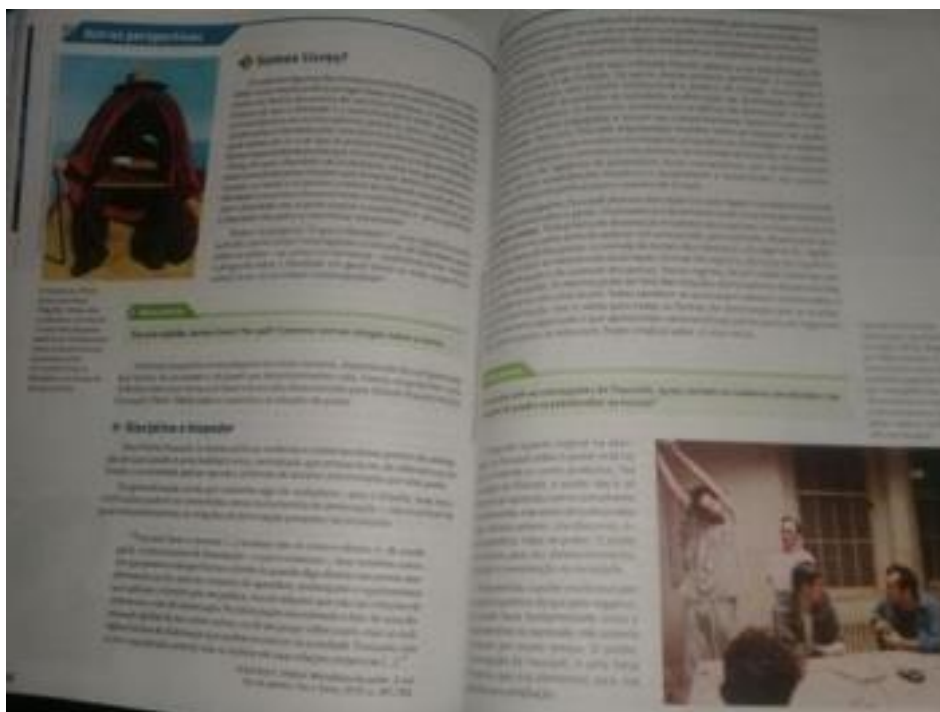


Figura 6- Página 270 sobre Libertade

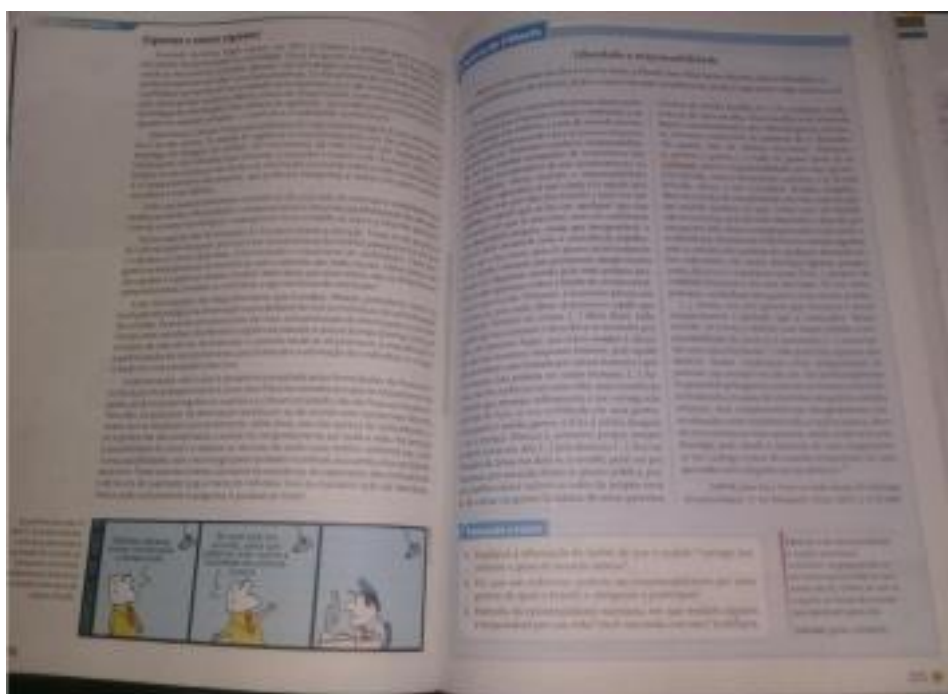


Figura 7- Página 271 Libertade em Sartre

2ª Aula- PROBLEMATIZAÇÃO E INVESTIGAÇÃO (25 MINUTOS)

A partir do conceito iniciado na aula anterior e as opiniões expostas pelos alunos, iniciaremos a parte da problematização com os alunos através de 12 novas imagens e indagações simultâneas.

Neste momento o aluno é provocado buscar respostas para as indagações, desta forma, expõe suas experiências com leituras realizadas e ideias sobre o assunto, bem como discorda ou concorda com a opinião de outros colegas de classe. A problematização leva os alunos a refletirem e dialogarem e para isso o professor de maneira provocativa pode levantar as indagações: Você acredita que ser livre é poder ir para onde se quer? Liberdade é podermos nos expressar de acordo com aquilo que pensamos sobre algo? Você se considera livre? Liberdade requer responsabilidade ou não? Por quê?

Posteriormente, fiz algumas leituras que estavam nos próprios slides com citações de Jean Paul Sartre acerca da Liberdade.



Figura 8 - Slides utilizados sobre liberdade e responsabilidade.



Figura 9 - Slides da parte final da aula

Acima, os Slides que foram utilizados na 2ª aula, ou no 2º horário. Conforme foi mencionado, é o momento em que problematizamos o tema diante dos alunos e proporcionamos aos mesmos a abertura da fala a eles. Os alunos foram levados a refletirem e conseqüentemente a falarem seus pontos de vista sobre Liberdade, concordaram e discordaram dos demais colegas naturalmente através do diálogo.

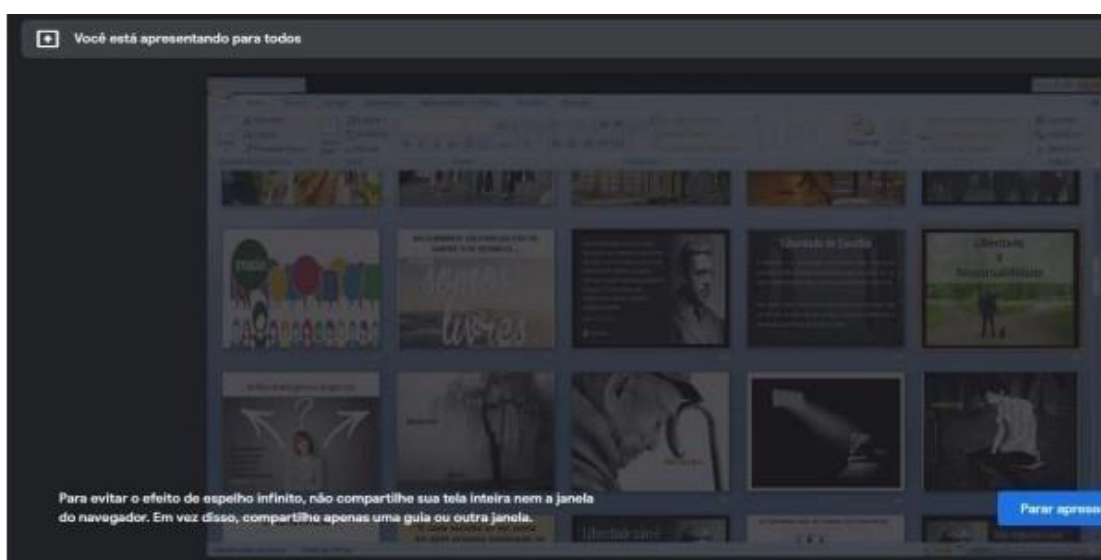


Figura 10- Print dos Slides gerais da parte final da aula.

O texto lido aos alunos sobre o conceito de Liberdade em Sartre, um texto básico e com uma linguagem simples. Abaixo o texto na íntegra:

LIBERDADE EM SARTRE

Para Sartre, o homem é um tipo diferente de ser, pois pode pensar sobre a própria consciência e sobre o mundo ao seu redor. Para o homem que se define por sua autoconsciência, existir e refletir são a mesma coisa.

A consciência humana não tem uma essência definida, não tem um criador que tenha dado uma finalidade a priori para sua vida: “O homem é um ser pelo qual o nada vem ao mundo”. O que resta ao homem? Sua liberdade, consequência básica dessa constatação. A única opção é criar. É durante a própria existência que o homem define, a cada momento, o que ele é.

Em outras palavras, o homem constrói os significados de sua vida, seus objetivos, metas, valores, sua visão de mundo, seu sentido. O homem é o único responsável por seus atos e escolhas, criador de sua existência autêntica. Vivemos presos numa teia de significados que nós mesmos criamos diante de um mundo que, sozinho, nada significa. Não há nenhuma ética pronta, anterior a nós mesmos, para nos guiar. Não há tábuas de apoio ou pretextos. Por isso, no homem, “a existência precede a essência”.

Viver é uma escolha: são as escolhas de cada homem que definirão a sua essência. E mais: essas escolhas podem afetar, de forma irreversível, o próprio mundo. A angústia, portanto, vem da própria consciência da liberdade e da responsabilidade em usá-la de forma adequada: “O homem está condenado a ser livre”.

O melhor para sermos felizes, então, não seria assumir um sentido para a vida pronto, como uma religião qualquer ou a busca pelo dinheiro? Não. A filosofia de Sartre defende a liberdade e a autenticidade de cada ser humano como essenciais, não obstante a angústia que tal liberdade pode nos trazer. Sartre chama de má-fé a atitude daqueles que, renunciando à própria liberdade, assumem um papel pronto na sociedade; aqueles que não são sujeitos, mas objeto da própria vida.²⁶

²⁶Fonte do texto: <https://guiadoestudante.abril.com.br/especiais/jean-paul-sartre/>

2ª Aula : conceituação / entendimento (25 minutos)

Ainda no segundo horário da aula, nos 25 minutos finais fizemos uma atividade de exposição de opiniões entre os alunos acerca dos slides apresentados e leitura do texto sobre liberdade. Assim, alguns socializaram suas concepções acerca da liberdade aos demais alunos pelo Meet onde ocorreram discordâncias e concordâncias em alguns pontos e com o desenvolvimento comunicacional/dialógico eles chegaram a certo entendimento.

Após isso os alunos fizeram a exposição do que compreenderam nas investigações realizadas acerca do tema. Em seguida, ocorreu uma pequena discussão entre os alunos (troca de ideias entre os discentes sobre o tema liberdade relacionando as ideias lidas tanto no livro quanto no texto sobre o conceito em Sartre.

Ao final, registrei com alguns prints os momentos com os alunos e deixei que eles mesmos fizessem suas considerações sobre o trabalho realizado, e depois ficaríamos de realizar a montagem de um banner para deixar exposto na escola, contudo, foi inviável esta realização.

Um procedimento muito importante para a realização da pesquisa foi a elaboração de dois questionários, um socioeconômico em que os alunos puderam responder acerca de questões referentes às suas condições sociais/econômicas, e também um questionário pedagógico em que poderão compartilhar suas experiências e avaliações acerca do Método de Aula por meio do Agir Comunicativo, que estão nos apêndices.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos apresentar, por meio desta pesquisa, uma proposta metodológica ao ensino de filosofia, tendo o Agir Comunicativo Habermasiano enquanto fio condutor do processo. A proposta foi pensada de fato como resultante das práticas de aulas já realizadas anterior a realização do seletivo de mestrado. A ideia era tornar as aulas mais participativas e também levar os alunos a se aproximarem da filosofia lhes ajudando a capacidade de opinarem e exercerem, ainda que em sala de aula, as suas cidadanias.

O ensino de filosofia possibilita a emancipação do pensamento e conseqüentemente uma educação que valorize o filosofar, por meio de roda de conversas e diálogos entre os alunos faz com que os alunos despertem o senso crítico, a participação cidadã e suas autonomias.

Para a realização da proposta metodológica pensamos o Agir comunicativo em Habermas como meio para a realização da roda de conversa entre os alunos tendo como centro de discussão o tema Liberdade, além da contribuição significativa também da teoria Freireana acerca do diálogo que nos trouxera um olhar mais aguçado sobre o mundo dos alunos. É mediante a competência comunicativa que se tem a capacidade de o falante orientar a sua própria fala para o entendimento durante um contexto envolto com diversos participantes, e, esse entendimento na ação comunicativa requer a definição do contexto em que ocorrerem, assim, aquilo que o falante quer dizer com seu pronunciamento e aquilo que pretende dizer, dependerá do conhecimento acumulado que possui.

A proposta deste trabalho foi de apresentar a teoria da Ação Comunicativa (agir comunicativo) como base teórica para uma reflexão, suas implicações e aplicabilidade ao ensino de filosofia, bem como também de trazer uma contribuição para as ações formativas docentes em sala de aula na disciplina no ensino médio.

Este trabalho se configura enquanto pesquisa de caráter qualitativo que deveria ter sido realizado em três momentos; inicialmente a pesquisa bibliográfica dos referenciais teóricos que nos trariam a fundamentação básica; a intervenção prática bem como a aplicação da sequência didática da aula na turma de segundo ano do ensino médio, que seria a turma 200 do turno matutino, que posteriormente foi tentado a aplicação via remota da turma 200, 201e 202 matutinos da Escola José

França de Sousa.

A intenção inicial era realmente efetivar a pesquisa em sala de aula com os alunos em roda de conversa tratando do tema e discutindo entre si, validando suas opiniões, justificando, discordando e ao final elaborarem um texto único com a ideia geral acerca do que fora debatido nas aulas. Mas com os acontecimentos tivemos que repensar essa metodologia, daí então, focamos em trabalhar via remota, todavia, o público alvo se encontrava dentro de um contexto de despreparo, sem recursos, sem estrutura para poderem efetivamente participarem das aulas e colaborarem de forma eficaz para a realização deste trabalho.

Se ensino de forma presencial, já era complicado fazer da educação e do exercício de ensino e aprendizagem um ato prazeroso, que cativasse aos jovens e lhes motivassem a explorar o novo, quiçá agora no ensino à distância que fomos todos obrigados a viver “efetivamente.”

Neste sentido, a não realização do trabalho de forma efetiva como esperado, se deu pelas inúmeras situações adversas que se apresentaram enquanto empecilho ao desenvolvimento do que era proposto a efetivar-se maneira presencial, em roda de conversas onde os alunos poderiam emitir suas opiniões e validarem suas ideias diante da fala dos demais colegas, que ocorreria diante da temática exposta na sala de aula. A impossibilidade de realizar os encontros presenciais com os alunos por causa das medidas de isolamento social, as aulas remotas surgiram enquanto alternativa para amenizar os impactos precários no processo de aprendizagem em todo Brasil, bem como na cidade de Raposa.

Diante de toda a dificuldade apresentada pelo momento a respeito do referido quadro sanitário, que forçou a remodelação das aulas, o que por sua vez dificultou a realização do trabalho, visto que ficamos na dependência de recursos diversos, que nem sempre estão a funcionar a contento, além da ausência de alunos, a fraquíssima participação dos que não desistiram da jornada e ainda estavam na sala virtual.

Estas dificuldades na realização das aulas ocorreram por inúmeros fatores, que foram potencializados pelo contexto de pandemia. O fechamento escola durante 40 semanas na pandemia, por causa da crise sanitária vivida a nível, ficou evidenciado que o ensino remoto não possui estrutura adequada para uma realização plena.

Além do mais, não tivemos ou não possuímos um plano nacional eficaz de

conectividade nas escolas públicas, as carências que existem nas escolas acerca das tecnologias e ausências de infraestrutura que garantam ao professor condições de trabalhar no mundo virtual com seus alunos tornou-se muito evidente.

Ainda que no Estado do Maranhão ocorresse ações do Governo acerca de entregas de chips para os alunos da rede estadual poderem participar das salas virtuais criadas na Plataforma Classroom e também poderem assistir aulas via Google Meet e Youtube. Porém, a realidade da maioria esmagadora dos alunos e alunas das escolas estaduais do Maranhão é de situação econômica vulnerável e falta de acesso viável e muitas vezes falta de interesse para com as aulas. O isolamento social com aulas virtuais agravou mais ainda a situação. Sendo que a participação dos alunos em aulas via Google Meet abrangia apenas 20% do total de alunos das escolas. As escolas públicas vivem uma realidade divergente das exigências de mundo virtual e conectividade, a precariedade e as carências são inúmeras.

Em Raposa, a realidade foi que pouquíssimos alunos estavam participando nas aulas via Google Meet, o que gerou forte desânimo nos poucos alunos que já participavam, e nos professores acima de tudo. A falta de estrutura das escolas que ficaram evidenciadas ainda mais com a pandemia, nos mostrou o quanto estamos a quem ainda de termos uma educação em nosso país enquanto prioridade social, escolas sem espaços adequados de ventilação, falta de instalações básicas para ambientes de conexões minimamente adequados para alunos e professores poderem amenizar as pendências deixadas tornaram tudo muito mais amarrado no contexto vivido em nosso país.

Desta forma, tive esse entrave para realização da sequência didática de forma eficaz, haja vista, que os alunos ainda que da 2ª série foram unidas 03 turmas, pouquíssimos estiveram presentes na aula, o que tornou bem dificultoso aplicar a metodologia de ações comunicacionais pelo Google Meet, pois apenas 02 alunos interagiram do total de 08 que estavam na aula, mais precisamente duas alunas e um aluno se pronunciavam na plataforma acerca da temática trabalhada.

Mesmo assim, a esperança e esforço empenhado para realizar a proposta como era pretendido foram abalados por todos esses fatores, todavia, mesmo ficando sem chão no momento, refletimos sobre qual seriam as reais necessidades de nós docentes e dos alunos, e conseguir enxergar que é possível realizar esta forma de trabalho na prática, levando em consideração o agir comunicativo e

também a ação dialógica como fio condutor de todo o processo em sala de aula, onde os alunos explanem seus pareceres acerca da temática provocada pelo professor, e também seja contraposta pelas opiniões dos demais colegas, que os levarão a reformulação de suas ideias e ao final ressignificarem seus conceitos em grupo.

Fica enquanto proposta a metodologia que tentamos utilizar na prática em sala de aula, visto que é possível termos uma aula de filosofia com roda de conversas, onde o aluno e a aluna sejam protagonistas dos diálogos, que por meio de ações comunicacionais validem suas falas e ressignifiquem seus pontos de vista diante da fala dos demais colegas, o que gera um ambiente desenvolvedor de cidadania e totalmente democrático, isso sem dúvida é imensamente necessário e traz uma grandiosa contribuição a nossa educação brasileira. Nunca percamos a esperança, sempre exercendo a humildade para a compreensão do contexto e das necessidades vigentes dos nossos alunos e de nossa educação, não viés Freireano, não percamosa esperança no sentido de nos movermos e nos reinventarmos diante dos caminhos difíceis e imprevisíveis que surgem diante da humanidade.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Dalton José. **A filosofia no ensino médio: ambiguidades e contradições na LDB**. Campinas, SP: autores associados, 2002. (Coleção educação contemporânea).
- ASPIS, R. P. L. "O Professor de Filosofia: O Ensino de Filosofia no Ensino Médio Como Experiência Filosófica". In: **Cad. Cedes**, Campinas, V. 24, no 64, set. /dez. 2004, ps. 305-320.
- BOLZAN, José. **Habermas e a educação: uma contribuição crítica à formação científica**. 182f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.
- BOUFLEUER, J.P. **Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas**. 3. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.
- BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, Lei de nº9394, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. **Plano Nacional da Educação**, Brasília, Lei de nº10.127, de 09 de janeiro de 2001.
- CERLETTI, A. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009.
- CEPPAS, Felipe. Nos braços de Circe: ensino de Filosofia, amor e arte. In: BORBA, Siomara; KOHAN, Walter O. (org.). **Filosofia, aprendizagem, experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p.85-102.
- COSTA, Cruz. **Panorama da História da Filosofia no Brasil**. São Paulo: Cultrix, 1960
- FRERE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989, 150p.
- _____. **Extensão ou Comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008
- _____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).
- _____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 59ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- _____. **Pedagogia da esperança: o encontro com a pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014b
- GALLO, Silvio. **Metodologia do ensino de filosofia: Uma didática para o ensino médio**. Campinas-SP: Papyrus, 2012.

_____. **Filosofia, experiência do pensamento.** São Paulo: Scipione, 2012.

GAYATTO, M. L. C. Abertura do seminário. In. ORTH, L. M. E. (Tradutora). **O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989. p. 11-13.

GOERGEN, P. L. Teoria da ação comunicativa e práxis pedagógica. In: DALBOSCO, C. A.; LONGHI, S. M.; TROMBETTA, G. (org.). **Sobre filosofia e educação: subjetividade-intersubjetividade na fundamentação da *práxis* pedagógica.** Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2004. p. 111-151.

GUIMARÃES, Alissa. A. **Filosofia e educação na formação contemporânea.** Princípios, Natal, v.8 n.9, p. 5-17, jan. /jun. 2001.

HABERMAS, Jürgen. **Agir comunicativo e Razão descentralizada.** Trad. Lucia Aragão: revisão Daniel Camarinha da Silva- Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.

_____. **Consciência moral e agir comunicativo.** Trad. Guido A. de Almeida. Riode Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

_____. **O Discurso Filosófico da Modernidade.** Ed. Dom Quixote, 1998.

_____. **O discurso filosófico da modernidade: doze lições.** São Paulo: MartinsFontes, 2002.

_____. **Teoria do Agir Comunicativo.** São Paulo: Martins Fontes, 2012.

_____. (1989b) **Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudiosprevios.** Tradução de Manuel J. Redondo. Madrid: Catedra, 1989.

HERMANN, Nadja. **Habermas e a Filosofia da Educação.** Disponível em: <https://www2.unifap.br/borges/files/2011/02/Habermas-e-a-Filosofia-da-Educa%c3%a7%c3%a3o.pdf> Acesso em agosto 2020.

KUIAVA, E. A.; SANGALLI, I. J.; CARBONARA, V.; PAVIANI, J. O agir formativo do professor. In: Evaldo Antônio Kuiava; Idalgo José Sangalli; Vanderlei Carbonara. (Org.). **Filosofia, Formação Docente e Cidadania.** 1ed. Ijuí: Unijuí, 2008, v. 1, p. 21-35.

MARCONDES, Danilo. **Iniciação à História da Filosofia.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

MATOS, Junot Cornélio; COSTA, Marcos Roberto Nunes. **Ensino de filosofia: questões fundamentais.** Recife; Editora Universitária da UFPE, 2014.

PRADO, Lourenço de Almeida. **Educação: Ajudar a pensar, sim: Conscientizar, não.** Rio de Janeiro: Agir, 1991.

OBIOLS, Guillermo. **Uma introdução ao ensino da filosofia.** Trad. Silvio Gallo. Ijuí: Ed. Unijuí 2002. 144p.

RAMOS, Cesar Augusto. Aprender a filosofar ou aprender a filosofia: Kant ou Hegel?

TRANS/FORM/AÇÃO: Revista De Filosofia, 30(2), 197–217. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/transformacao/article/view/959> Acesso em setembro de 2020.

SAVATER, Fernando. **O meu dicionário filosófico**. Lisboa: Dom Quixote, 2000.

SIEBENEICHLER, F. B. Jürgen Habermas. **Razão comunicativa e emancipação**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

SILVA, S. L. P. **Razão instrumental e razão comunicativa: um ensaio sobre duas sociologias da racionalidade**. Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas, n.18, maio de 2001.

SILVA, Victor Leandro; SENA, Daniel Richardson de Carvalho. **Kant e Adorno: educação e autonomia**. SABERES. Natal-RN, v. 1, n.11, fev. 2015,170-182.

SOUZA D. M. de F. A Teoria dos atos de fala como concepção pragmática delinguagem. *Filosofia Unisinos*, v.7, n.3, p.217-230, set/dez 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12^a ed. – Petrópolis,RJ: Vozes, 2011.

ZANGLELINI, Laércio. “Por que Filosofia no contexto atual? ”. In: **Mundo jovem – um jornal de ideias**. Porto Alegre: Editora da PUCRS, nº 315, 2001.

ZASLAVSKY, A. Racionalidade comunicativa e interação pedagógica: em busca da mediação. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 29., 2006, Caxambu, MG Anais eletrônicos... Caxambu: ANPED, 2006.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares; PUCCI, Bruno; OLIVEIRA, Newton Ramos de. (Org.). **A Educação danificada: contribuições à teoria crítica da educação**. - Petrópolis, RJ:Vozes; São Carlos, SP: Universidade Federal de SãoCarlos,1997.

APÊNDICES

Apêndice A: Questionário socioeconômico a ser aplicado aos sujeitos da pesquisa. (Modelo a ser aplicado)

Caro aluno, este questionário constitui um instrumento importante para compor o perfil socioeconômico dos sujeitos de nossa pesquisa.

Sua contribuição é extremamente importante para o êxito de nosso trabalho, por isso, lhe pedimos que responda às questões com sinceridade.

1. Qual é o seu sexo?

() masculino

() feminino

() prefiro não informar

2. Qual o seu estado civil?

() solteiro(a)

() casado(a)

() Viúvo(a)

() separado(a)/divorciado(a)

3. Qual é a sua cor ou raça?

() branca

() preta

() parda

() amarela

() indígena

() outra

4. Onde você cursou o ensino fundamental?

() em escola pública

() em escola privada

() em escola pública e privada.

5. Onde você mora atualmente?

- em residência própria
- em residência alugada
- outros.

6. Com quem você mora atualmente?

- sozinho(a)
- com seus pais
- com os avós
- com outros parentes
- outros

7. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

- analfabeta
- ensino fundamental incompleto
- ensino fundamental completo
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo

8. Qual o grau de escolaridade de seu pai?

- analfabeto
- ensino fundamental incompleto
- ensino fundamental completo
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo

9. Qual a renda total de sua família, incluindo seus rendimentos?

- () menos de 1 salário mínimo
- () entre 1 e 2 salários mínimos
- () entre 2 e 3 salários mínimos
- () entre 3 e 4 salários mínimos
- () mais de 4 salários mínimos.

10. Qual a sua participação na vida econômica de sua família?

- () não trabalho, sou sustentado por minha família.
- () trabalho, mas, sou sustentado parcialmente por minha família.
- () trabalho e me sustento, sem ajuda da minha família.
- () trabalho e sustento parcialmente a minha família.

Apêndice B: Questionário a ser aplicado antes da aplicação da seqüência didática/coleta de dados- questionário pré-intervenção. (Modelo a ser aplicado)

- 1) Você pode participar durante as aulas de filosofia com sua opinião ou somente o professor fala?
- 2) Você acredita ser importante expor idéias durante as aulas de filosofia?
- 3) Você participa das aulas expondo suas opiniões com os demais colegas em diálogos?
- 4) Em sua concepção, a disciplina filosofia deve estar presente nas escolas? Por quê?

Apêndice C: questionário a ser aplicado depois da aplicação da sequênci didática/questionário pós- intervenção.

- 1) Como tem sido sua participação nas aulas de filosofia?
- 2) Suas respostas sobre os temas das aulas ocorreram em consenso com os colegas?
- 3) Acha importante os alunos darem suas opiniões durante as aulas ou somente o professor deve falar/ensinar?
- 4) Você acredita que os alunos deveriam falar mais nas aulas, participarem e se comunicarem entre si sobre os assuntos estudados?

QUESTIONÁRIO PRÉ-INTERVENÇÃO**TURMA: 201****TURNO: matutino****NOME: Aluna 04****Apêndice A: Questionário socioeconômico a ser aplicado aos sujeitos da pesquisa**

Caro aluno, este questionário constitui um instrumento importante para compor o perfil socioeconômico dos sujeitos de nossa pesquisa. Sua contribuição é extremamente importante para o êxito de nosso trabalho, por isso, lhe pedimos que responda às questões com sinceridade.

1. Qual é o seu sexo?

() masculino

(X) feminino

() prefiro não informar

2. Qual o seu estado civil?

(X) solteiro(a)

() casado(a)

() viúvo(a)

() separado(a)/divorciado(a)

3. Qual é a sua cor ou raça?

() branca

() preta

(X) parda

() amarela

() indígena

() outra

4. Onde você cursou o ensino fundamental?

- em escola pública
- em escola privada
- em escola pública e privada.

5. Onde você mora atualmente?

- em residência própria
- em residência alugada
- outros.

6. Com quem você mora atualmente?

- sozinho(a)
- com seus pais
- com os avós
- com outros parentes
- outros

7. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

- analfabeta
- ensino fundamental incompleto
- ensino fundamental completo
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo

8. Qual o grau de escolaridade de seu pai?

- analfabeto
- ensino fundamental incompleto
- ensino fundamental completo
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo

9. Qual a renda total de sua família, incluindo seus rendimentos?

- menos de 1 salário mínimo
- entre 1 e 2 salários mínimos
- entre 2 e 3 salários mínimos
- entre 3 e 4 salários mínimos
- mais de 4 salários mínimos.

10. Qual a sua participação na vida econômica de sua família?

- não trabalho, sou sustentado por minha família.
- trabalho, mas, sou sustentado parcialmente por minha família.
- trabalho e me sustento, sem ajuda da minha família.
- trabalho e sustento parcialmente a minha família.
- trabalho e sustento totalmente a minha família

Apêndice B: Questionário a ser aplicado antes da aplicação da sequência didática/coleta de dados-questionário pré-intervenção

- 1) Você pode participar durante as aulas de filosofia com sua opinião ou somente o professor fala? Minha opinião claro, para tirar duvidas entre outros.
- 2) Você acredita ser importante expor idéias durante as aulas de filosofia?
Com certeza
- 3) Você participa das aulas expondo suas opiniões com os demais colegas em diálogos? Sim, com meu amigo.
- 4) Em sua concepção, a disciplina filosofia deve estar presente nas escolas?
porquê? Sim, porque ela é importante ela explica sobre o conhecimento humano..

Apêndice C: questionário a ser aplicado depois da aplicação da sequência didática/questionário pós-intervenção.

- 1) Como tem sido sua participação nas aulas de filosofia? Boa
- 2) Suas respostas sobre os temas das aulas ocorreram em consenso com os colegas? Claro
- 3) Acha importante os alunos darem suas opiniões durante as aulas ou somente o professor deve falar/ensinar? Sim, é fundamental pra gente
- 4) Você acredita que os alunos deveriam falar mais nas aulas, participarem e se comunicarem entre si sobre os assuntos estudados? Sim

QUESTIONÁRIO PRÉ-INTERVENÇÃO**TURMA:200****TURNO:MATUTINO****NOME: Aluna 03****Apêndice A: Questionário socioeconômico a ser aplicado aos sujeitos da pesquisa.**

Caro aluno, este questionário constitui um instrumento importante para compor o perfil socioeconômico dos sujeitos e nossa pesquisa. Sua contribuição é extremamente importante para o êxito de nosso trabalho, por isso, lhe pedimos que responda às questões com sinceridade.

1. Qual é o seu sexo?

() masculino

(X) feminino

() prefiro não informar

2. Qual o seu estado civil?

(X) solteiro(a)

() casado(a)

() viúvo(a)

() separado(a)/divorciado(a)

3. Qual é a sua cor ou raça?

() branca

() preta

(X) parda

() amarela

() indígena

() outra

4. Onde você cursou o ensino fundamental?

- em escola pública
- em escola privada
- em escola pública e privada.

5. Onde você mora atualmente?

- em residência própria
- em residência alugada
- outros.

6. Com quem você mora atualmente?

- sozinho(a)
- com seus pais
- com os avós
- com outros parentes
- outros

7. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

- analfabeta
- ensino fundamental incompleto
- ensino fundamental completo
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo

8. Qual o grau de escolaridade de seu pai?

- analfabeto
- ensino fundamental incompleto
- ensino fundamental completo
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo

9. Qual a renda total de sua família, incluindo seus rendimentos?

- (X) menos de 1 salário mínimo
- () entre 1 e 2 salários mínimos
- () entre 2 e 3 salários mínimos
- () entre 3 e 4 salários mínimos
- () mais de 4 salários mínimos.

10. Qual a sua participação na vida econômica de sua família?

- (X) não trabalho, sou sustentado por minha família.
- () trabalho, mas, sou sustentado parcialmente por minha família.
- () trabalho e me sustento, sem ajuda da minha família.
- () trabalho e sustento parcialmente a minha família.
- () trabalho e sustento totalmente a minha família

Apêndice B: Questionário a ser aplicado antes da aplicação da seqüência didática/coleta de dados- questionário pré-intervenção

1) Você pode participar durante as aulas de filosofia com sua opinião ou somente o professor fala? Posso participar,mas geralmente eu não dou muito minha opinião. Pois sou tímida!

2) Você acredita ser importante expor idéias durante as aulas de filosofia? Sim

3) Você participa das aulas expondo suas opiniões com os demais colegas em diálogos? Não

4) Em sua concepção, a disciplina filosofia deve estar presente nas escolas? por quê? Sim. Por conta de que nós aprendemos os conceitos da filosofia, os pensamentos dos filósofos entre outros...

Apêndice C: questionário a ser aplicado depois da aplicação da sequêcia didática/questionário pós-intervenção.

1) Como tem sido sua participação nas aulas de filosofia? Boa! Porém não falo muito nas aulas.

2) Suas respostas sobre os temas das aulas ocorreram em consenso com os colegas? Às vezes sim.

3) Acha importante os alunos darem suas opiniões durante as aulas ou somente o professor deve falar/ensinar? Acho importante darmos nossas opiniões.

4) Você acredita que os alunos deveriam falar mais nas aulas, participarem e se comunicarem entre si sobre os assuntos estudados? Acho que sim.

TURMA: 201

TURNO: Matutino

NOME: Aluna 05

Apêndice A: Questionário socioeconômico a ser aplicado aos sujeitos da pesquisa.

Caro aluno, este questionário constitui um instrumento importante para compor o perfil socioeconômico dos sujeitos de nossa pesquisa. Sua contribuição é extremamente importante para o êxito de nosso trabalho, por isso, lhe pedimos que responda às questões com sinceridade.

1. Qual é o seu sexo?

() masculino

(X) feminino

() prefiro não informar

2. Qual o seu estado civil?

(X) solteiro(a)

() casado(a)

() viúvo(a)

() separado(a)/divorciado(a)

3. Qual é a sua cor ou raça?

() branca

() preta

(X) parda

() amarela

() indígena

() outra

4. Onde você cursou o ensino fundamental?

(X) em escola pública

() em escola privada

() em escola pública e privada.

5. Onde você mora atualmente?

- em residência própria
- em residência alugada
- outros.

6. Com quem você mora atualmente?

- sozinho(a)
- com seus pais
- com os avós
- com outros parentes
- outros

7. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

- analfabeta
- ensino fundamental incompleto
- ensino fundamental completo
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo

8. Qual o grau de escolaridade de seu pai?

- analfabeto
- ensino fundamental incompleto
- ensino fundamental completo
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo

9. Qual a renda total de sua família, incluindo seus rendimentos?

- menos de 1 salário mínimo
- entre 1 e 2 salários mínimos
- entre 2 e 3 salários mínimos
- entre 3 e 4 salários mínimos
- mais de 4 salários mínimos.

10. Qual a sua participação na vida econômica de sua família?

- não trabalho, sou sustentado por minha família.
- trabalho, mas, sou sustentado parcialmente por minha família.
- trabalho e me sustento, sem ajuda da minha família.
- trabalho e sustento parcialmente a minha família.
- trabalho e sustento totalmente a minha família

Apêndice B: Questionário a ser aplicado antes da aplicação da seqüência didática/coleta de dados- questionário pré-intervenção

- 1) Você pode participar durante as aulas de filosofia com sua opinião ou somente o professor fala? Posso participar e da minha opinião
- 2) Você acredita ser importante expor ideias durante as aulas de filosofia? Sim
- 3) Você participa das aulas expondo suas opiniões com os demais colegas em diálogos? Sim
- 4) Em sua concepção, a disciplina filosofia deve estar presente nas escolas? Por quê? Sim, pq ela é fundamental para nós.

Apêndice C: questionário a ser aplicado depois da aplicação da seqüência didática/questionário pós- intervenção.

- 1) Como tem sido sua participação nas aulas de filosofia? Bom
- 2) Suas respostas sobre os temas das aulas ocorreram em consenso com os colegas? Sim
- 3) Acha importante os alunos darem suas opiniões durante as aulas ou somente o professor deve falar/ensinar? Sim, é muito importante.
- 4) Você acredita que os alunos deveriam falar mais nas aulas, participarem e se comunicarem entre si sobre os assuntos estudados? Sim.

ANEXOS

ANEXO A

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
PROF-FILO MESTRADO PROFISSIONAL
 (Aprovado pela Resolução 1476/2009 – CONSEPE)



OF. Nº 04/18 – PROF-FILO

São Luís, 06 de Agosto de 2021

ILMO. SR. FELIPE COSTA CAMARÃO
 SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO ESTADUAL DO MARANHÃO

Solicitamos à Vossa Senhoria que seja concedido a(o) aluna(o) **Pedro André Pires de Almeida** residente e domiciliado em São Luís – MA, mestrando do Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), portador do RG: 042886672011-1 SSP-MA e do CPF: 98676776091 e matrícula UFMA nº 2019105495, autorização para aplicação de instrumentos de coletas de dados: Observação participante natural, questionários socioeconômico e étnico-cultural, entrevista semiestruturada e também a realização de uma intervenção metodológica aplicada à atividade dialógica junto a alunos da escola supracitada, assim como, com fundamento na Constituição Federal no seu artigo 5º, inciso XIV (“é assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional”), inciso XXXIII (“todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral”) e no caput do artigo 37 (“a administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência”), autorização para analisar o Projeto Político Pedagógico e o espaço físico e estrutural da escola supracitada, com vistas a realizar uma pesquisa acadêmica do projeto de mestrado do Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) intitulado **O AGIR COMUNICATIVO COMO PROPOSTO PARA O ENSINO DE FILOSOFIA**, que é desenvolvido sob a orientação da Profª. Dra. Maria Olília Serra, docente permanente do Programa de Pós-Graduação supracitado.

Na certeza de sua colaboração, permaneço à vossa disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Alexandre Jordão
 Coordenador do PROF-FILO - Núcleo UFMA
 Centro de Ciências Humanas - Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Programa de Pós-Graduação em Ensino de Filosofia
 Centro de Ciências Humanas – CCH, Bloco 05, 2ª andar. Cidade Universitária.
 Av. dos Portugueses, 1966, CEP 65080-805, São Luís-MA.
 Telefone: 098- 32728307 E-mail: pro-filo@ufma.br

ANEXO B

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
PROF-FILO MESTRADO PROFISSIONAL
 (Aprovado pela Resolução 1476/2009 – CONSEPE)



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Concordo que _____ participe, como voluntário (a), do estudo que tem como responsável o estudante de pós-graduação Pedro André Pires de Almeida, aluno regularmente matriculado no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que pode ser contactado(a) pelo e-mail: andrealmeidaphilo@hotmail.com e pelos telefones (98) 987559067. Esta pesquisa encontra-se sob orientação do Prof^a. A Dra. **Maria Olívia Serra**, que poderá ser contatada pelo e-mail oliliaserra@gmail.com.

Tenho ciência de que a pesquisa tem como propósito realizar investigações qualitativas e/ou quantitativas (do tipo enquetes, entrevistas, grupos focais, observação participante etc.) com alunos (as), professores (as), dirigentes e comunidade escolar vinculados à Escola (nome da escola), visando, por parte do (a) referido (a) aluno (a) a realização de um trabalho de conclusão de curso intitulado “AGIR COMUNICATIVO COMO PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE FILOSOFIA”.

A participação de meu (minha) filho (a) consistirá em conceder uma entrevista (descrever outra forma de participação, se aplicável) que será gravada e transcrita. Entendo que essa pesquisa possui finalidade de investigação acadêmica, que os dados obtidos poderão ser divulgados em meios científicos, preservando o anonimato dos (as) participantes e assegurando assim sua privacidade. Além disso, sei que posso interromper a participação de meu (minha) filho (a) na pesquisa quando quiser e que ele (ela) não receberá nenhum pagamento por esta participação.

Assinatura do Responsável

São Luís, 06/08/2021

Programa de Pós-Graduação em Filosofia

Centro de Ciências Humanas – CCH, Bloco 05, 2 andar. Cidade Universitária.
 Av. dos Portugueses, 1966. CEP 65080-805, São Luís-MA.
 Telefone: 098-32728307 E-mail: pro-filo@ufma.br



ANEXO C
UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
PROF-FILO MESTRADO PROFISSIONAL
 (Aprovado pela Resolução 1476/2009 – CONSEPE)



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TALE)

Concordo em participar, como voluntário (a), da pesquisa que tem como responsável o (a) estudante de pós-graduação **Pedro André Pires de Almeida**, aluno regularmente matriculado no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que pode ser contatado pelo e-mail andrealmeidaphilo@hotmail.com e pelos telefones (98) 989844725 e (98) 984472587. Esta pesquisa encontra-se sob orientação da Prof^a. A Dra. **Maria Olívia Serra**, que poderá ser contatada pelo e-mail oliliserra@gmail.com

Tenho ciência de que a pesquisa tem como propósito realizar investigações qualitativas e/ou quantitativas (do tipo enquetes, entrevistas, grupos focais, observação participante etc.) com alunos (as), professores (as), dirigentes e comunidade escolar vinculados à Escola (nome da escola), visando, por parte do (a) referido (a) aluno (a) a realização de um trabalho de conclusão de curso intitulado **“AGIR COMUNICATIVO COMO PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE FILOSOFIA”**.

Minha participação consistirá em conceder uma entrevista (descrever outra forma de participação, se aplicável) que será gravada e transcrita. Entendo que essa pesquisa possui finalidade de investigação acadêmica, que os dados obtidos poderão ser divulgados em meios científicos, preservando o anonimato dos participantes e assegurando assim minha privacidade. Além disso, sei que posso abandonar minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

Assinatura do Voluntário(a)

São Luís, 06/08/ 2021

Programa de Pós-Graduação em Filosofia
 Centro de Ciências Humanas – CCH, Bloco 05, 2ª andar. Cidade Universitária.
 Av. dos Portugueses, 1966. CEP 65080-805, São Luís-MA.
 Telefone: 098-32728307 E-mail: pro-filo@ufma.br