

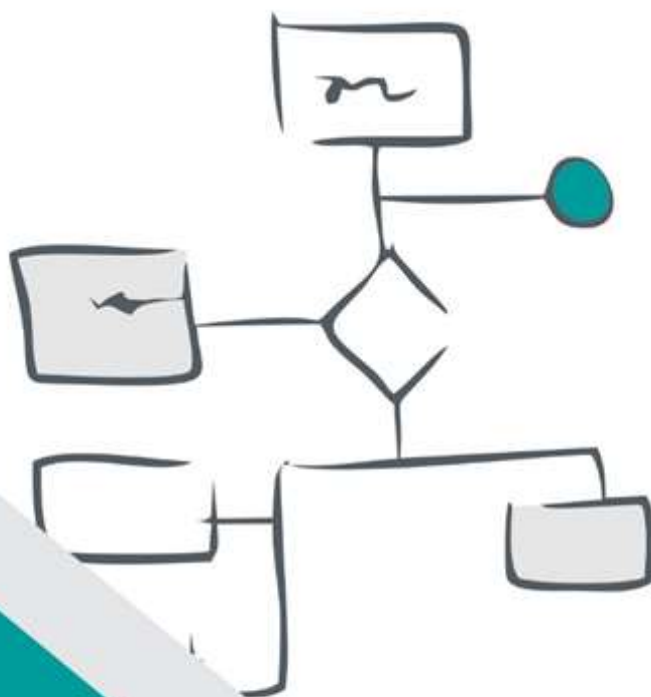


UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE
ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA



O ENSINO DE FILOSOFIA NO CONTEXTO DO LIVRO DIDÁTICO:

um estudo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), *Campus Santa Inês*



MAPA CONCEITUAL

FICHAMENTO

RESUMO ESCOLAR

FRANCISCO ROKES SOUSA LEITE

São Luís
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE
ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

FRANCISCO ROKES SOUSA LEITE

O ENSINO DE FILOSOFIA NO CONTEXTO DO LIVRO DIDÁTICO: um estudo no
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA),
Campus Santa Inês

São Luís
2018

FRANCISCO ROKES SOUSA LEITE

O ENSINO DE FILOSOFIA NO CONTEXTO DO LIVRO DIDÁTICO: um estudo no
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA),
Campus Santa Inês

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), para obtenção do título de Mestre em Educação. Na área de concentração: ensino na Educação Básica. Linha de pesquisa: ensino e aprendizagem na Educação Básica. Área de estudo: ensino de Filosofia no Ensino Médio.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rita de Cássia Oliveira.

São Luís
2018

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

Leite, Francisco Rokes Sousa.

O Ensino de Filosofia no Contexto do Livro Didático: um estudo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), *Campus Santa Inês* / Francisco Rokes Sousa Leite. - 2018.

221 p.

Orientadora: Rita de Cássia Oliveira.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Luís, 2018.

FRANCISCO ROKES SOUSA LEITE

O ENSINO DE FILOSOFIA NO CONTEXTO DO LIVRO DIDÁTICO: um estudo no
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA),
Campus Santa Inês

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), para obtenção do título de Mestre em Educação. Na área de concentração: ensino na Educação Básica. Linha de pesquisa: ensino e aprendizagem na Educação Básica. Área de estudo: ensino de Filosofia no Ensino Médio.

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Rita de Cássia Oliveira
Doutora em Filosofia PPGEEB - UFMA

Prof^o. Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes
Doutor em Educação PPGEEB - UFMA

Prof^o. Dr. Alexandre Jordão Baptista
Doutor em Filosofia (PROF-FILO/UFPR)

Aos pais, sobretudo os meus, que pelem para ver os filhos e filhas desfrutando de educação, respeitando à diversidade, vivendo com ética e exercendo a cidadania. Aos professores e professoras de Filosofia que lutam por uma proposta didático-pedagógica forte, flexível, aberta aos novos potenciais criativos e tecnológicos. Colocando os estudantes no epicentro da aprendizagem, com produção de conceitos, exímio diálogo, crítica radical e experiência do pensamento.

AGRADECIMENTOS

À mamãe Filomena da Conceição Sousa Leite e papai Raimundo Nonato Viana Leite que, com amor e carinho trabalham e torcem incomensuravelmente por minha formação na pós-graduação e sucesso na profissão docente.

À minha esposa Emanuelle Santiago Monteiro Leite e minha filha Emilly Victória Monteiro Leite que, inspiram e respiram educação, seja quando estamos em casa, seja nos estabelecimentos de ensino que lecionamos e nos encontramos.

Aos meus irmãos Antônio Fernando, Antônia Ferlândia, Antônia Francilene, Antônia Dalva pelo apoio, palavra carinhosa, incentivo e entusiasmo que repassaram.

À professora Dr^a. Rita de Cássia Oliveira que, com maestria orientou e tornou possível o desenvolvimento desta pesquisa. Ressalto a compressão do ritmo da investigação, quer no momento de cancelar os relatórios semestrais de pesquisa, quer no instante de possibilitar a liberdade e criatividade na descoberta de uma metodologia significativa para o ensino de Filosofia no Ensino Médio. Com ela divido os méritos desse trabalho e os merecimentos que vierem. Sem a professora Rita a presente investigação teria sérias limitações em sua realização e resultados. Fica registrado aqui o sincero agradecimento pela confiança depositada e por todo o conhecimento transmitido.

Ao professor Dr. Aristóteles de Almeida Lacerda Neto, diretor-geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), *Campus Santa Inês*, por assegurar condições de acessibilidade às pesquisas de campo, e garantir a comunicação com o público alvo da pesquisa.

Ao professor José Saulo Nogueira dos Santos, titular da disciplina Filosofia do IFMA, *Campus Santa Inês*, pela parceria no decorrer da pesquisa e aplicação de projeto na escola. Sem tal auxílio, apoio e ajuda não desempenharia com êxito o papel significativo de pesquisador.

Ao professor Rony Lopes Brito, titular da disciplina de Sociologia do IFMA, *Campus Santa Inês*, por valiosos esclarecimentos e informações sobre a melhor maneira de desenvolver a pesquisa na escola.

À toda equipe pedagógica e administrativa do IFMA, *Campus Santa Inês* pelos subsídios nas coletas de dados da pesquisa e outras ajudas indispensáveis.

Ao professor Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes, Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB/ UFMA) pela

consideração, prestígio e avaliação crítica que sempre demonstrou do início ao fim dessa pesquisa. Ele subsidiou e legitimou todo o processo, assegurando consistência e coerência à pesquisa.

Ao professor Dr. Alexandre Jordão Baptista, coordenador do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO/ UFPR) pelas contribuições e confiança que demonstrou no processo avaliativo desta pesquisa. Destaco o auxílio nas referências indicadas para clareza e abrangência do ensino de Filosofia mais filosófico.

Ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e Centro de Ciências Sociais (CCSo) pelo acolhedor espaço de estudo, pesquisa e extensão proporcionado.

Ao grupo de pesquisa em Filosofia na Educação Básica (GruPEFEB) do PGEEB/ UFMA e aos colegas que participam e continuam compartilhando conhecimento nesse grupo de socialização dos saberes do ensino de Filosofia na Educação Básica.

Aos colegas do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB/ UFMA), especialmente amigos e amigas da turma 2016.

À professora Dr^a. Maria José Albuquerque Santos pelo profícuo trabalho vivenciado sobre o currículo escolar e a relação com a cultura e sociedade.

À professora Dr^a. Marize Barros Rocha Aranha pela provocação e ganho de conhecimentos que gerou em mim a respeito dos fundamentos e métodos do ensino da Língua Portuguesa.

À professora Dr^a. Vanja Maria Dominices Coutinho pelo saber, formação e identidade docente que despertou em mim.

Aos colegas docentes e amigos que contribuíram no processo de construção do conhecimento que agora carrego.

Aos professores e professoras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), *Campus* Santa Inês pela ajuda, apoio e incentivo durante a execução e trabalhos da pesquisa de campo.

Ao secretário do PPGEEB/ UFMA Ronny Gabriel Silva Lobato pela preciosa ajuda no processo de inscrição no curso de Mestrado, matrícula nas disciplinas, enfim, protocolos e demais procedimentos necessários para se chegar aos trâmites legais e finais desta pesquisa.

Ao técnico administrativo do PPGEEB/ UFMA Anderson Silva da Cunha pelo incondicional apoio e amizade.

Ao bolsista do PPGEEB/ UFMA Justhon Monteiro Silva pela força prestimosa e auxílios valorosos feitos na construção e desenvolvimento dessa pesquisa.

À bolsista do PPGEEB/ UFMA Susane Ataíde Marques pela disponibilidade e incentivo nos momentos finais de concretização da pesquisa.

Agradeço ainda irrestritamente a todos os docentes do PPGEEB/ IFMA e demais servidores desse programa e instituição, pelo suporte pedagógico-administrativo oferecido, principalmente na secretaria do PPGEEB e biblioteca Central da UFMA.

"O ensino de Filosofia é, basicamente, uma construção subjetiva, apoiada em uma série de elementos objetivos e conjunturais. O docente deve levar em frente de forma ativa e criativa essa construção".

Alejandro Cerletti.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi construir uma proposta didático-pedagógica para auxiliar o professor e estudante de Filosofia, discutindo uma base teórico-metodológica alicerçada em Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar, a partir da promoção do ensino filosófico da Filosofia, intermediado por textos provenientes do livro didático de Filosofia. O problema da investigação diz respeito as contribuições de uma proposta de ensino de Filosofia, para ir do livro didático à prática pedagógica, apoiada por leitura, análise e produção textual. Inicialmente tratamos sobre estudos teóricos da história e evolução do ensino de Filosofia no Brasil, abarcando a educação e Filosofia, sob a égide da Igreja e do Estado. Nesse contexto, versamos sobre a historiografia do ensino de Filosofia, debatendo a predominância da legislação educacional oficial. Aventamos ainda acerca dos fundamentos didático-pedagógicos para o ensino de Filosofia debelados em leis, parâmetros, orientações e diretrizes educacionais. Discutimos uma educação filosófica, enunciando o desenvolvimento conceitual, o caráter dialógico e a crítica radical. Abordamos a aprendizagem da Filosofia com ambientação e sensibilização, leitura e problematização, análise e investigação, conceituação e produção textual. Dessa forma, as referências básicas perpassam por Cartolano (1995); Cerletti (2009); Gallo (2012, 2013); Kohan (2009); Ghedin (2009); Rodrigo (2009); Folscheid e Wunenburger (2001), entre outros autores que dão importância e relevância ao ensino de Filosofia. Emolduramos o método de abordagem na concepção dialética, e enquadramos a investigação no método de procedimento da pesquisa participante. Assim, constituímos a análise de dados qualitativamente em quadros-resumo, e interpretação sustentada no método hermenêutico-dialético. Na pesquisa de campo efetivamos uma compressão crítico-reflexiva do livro didático de Filosofia distribuído aos estudantes e utilizado no IFMA, *Campus* Santa Inês. Em seguida, caracterizamos o local da investigação e descrevemos as transformações pelas quais essa instituição passou historicamente, demonstrando a estrutura pedagógica e administrativa. Também analisamos e interpretamos entrevistas semiestruturadas, realizadas com estudantes e professor de Filosofia, tratando sobre o Ensino Médio, livro didático e proposta didático-pedagógica. Ao final da pesquisa relatamos a experiência da aplicação da proposta para o ensino de Filosofia, ancorada num caderno de sugestões didático-pedagógicas. Concluímos que um material pedagógico e uma didática específica para o ensino de Filosofia precisam ter naturezas filosóficas, e não prescindirem da leitura, análise e produção textual. Portanto, em sala de aula ganham potencial o livro didático de Filosofia, técnicas, procedimentos e estratégias de ensino auxiliares da compreensão dos textos da tradição filosófica.

Palavras-chave: Ensino. Filosofia. Livro didático.

ABSTRACT

The objective of this research was to construct a didactic-pedagogical proposal to assist the teaching of Philosophy, discussing a theoretical-methodological base based on Conceptual Maps, Fichamento and School Summary, from the promotion of teaching as a philosophical problem, with texts from the textbook of Philosophy. The research problem concerns the contributions of a Philosophy teaching proposal to go from textbook to pedagogical practice supported by reading, analysis and textual production. In theoretical studies, we deal with the history and evolution of Philosophy teaching in Brazil, encompassing education and Philosophy under the aegis of the Church and the State. We discuss the historiography of Philosophy teaching, debating the predominance of official legislation. We adore the didactic-pedagogical foundations for the teaching of Philosophy contained in laws, parameters, guidelines and educational guidelines. We discuss a philosophical education, stating the conceptual development, the dialogical character and the radical criticism. We approach Philosophy with ambience and sensitization, reading and problematization, analysis and investigation, conceptualization and textual production. The basic references are Cartolano (1995), Cerletti (2009), Gallo (2012, 2013), Kohan (2009), Ghedin (2009), Rodrigo (2009), Folscheid and Wunenburger (2001), among others. The method of approach was dialectical, the type of research was framed as a participant, the analysis of data constituted qualitatively in summary tables, and sustained interpretation in the hermeneutic-dialectic method. In the field research, at school, we performed a critical-reflexive compression of the didactic book of Philosophy - used in the IFMA-Santa Inês Campus. We characterize the research site and describe the transformations that the institution has undergone historically, identifying the pedagogical, administrative and infrastructure structure. We analyze and interpret semi-structured interviews with students and professor of Philosophy, dealing with medium teaching, didactic textbook and didactic-pedagogical proposal. At the end, we report on the experience of applying the proposal to the teaching of Philosophy based on a book of suggestions and didactic-pedagogical guidelines. We conclude that a pedagogical material and a specific methodology for the teaching of Philosophy need to have philosophical natures, not to do without reading, analysis and textual production. Therefore, the didactic book of Philosophy, techniques and teaching procedures that help the understanding of the texts of the philosophical tradition gain potential.

Keywords: Teaching. Philosophy. Didactic book.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Antigo Liceu Maranhense.....	33
Figura 2	Mosteiro São Bento, primeira Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, em 1908.....	35
Figura 3	Jornal do Brasil, em 23 de junho de 1968.....	39
Figura 4	Passeata da UNE no Rio de Janeiro em 1965.....	39
Figura 5	Estudantes do IFMA, <i>Campus</i> Santa Inês, com cartazes nas mãos, em 2016.....	49
Figura 6	Competências gerais da Educação Básica.....	57
Figura 7	Escola Técnica Federal de São Luís, em 1942.....	90
Figura 8	Escola Técnica Federal do Maranhão, em 1965.....	90
Figura 9	Pontos de presença do IFMA no Estado do Maranhão.....	92
Figura 10	Instituto Federal do Maranhão (IFMA), <i>Campus</i> Santa Inês, bloco A.	94
Figura 11	Instituto Federal do Maranhão (IFMA), <i>Campus</i> Santa Inês, bloco B.	95
Figura 12	Pátio do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), <i>Campus</i> Santa Inês.	96
Figura 13	Organograma e Estrutura Administrativa e Pedagógica.....	98
Figura 14	Mapas Conceituais construído por estudante do Ensino Médio.....	141
Figura 15	Fichamento construído por estudante do Ensino Médio	147
Figura 16	Resumo Escolar construído por estudante do Ensino Médio.....	152

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Cursos oferecidos no IFMA, <i>Campus</i> Santa Inês.....	94
Quadro 2	Setores e Ambientes Administrativos.....	95
Quadro 3	Infraestrutura de Ambiente Escolar.....	96
Quadro 4	Infraestrutura de Desporto, Lazer e Banheiros.....	96
Quadro 5	Equipamentos e Área da Biblioteca	97
Quadro 6	Siglas do Organograma e Estrutura Administrativa e Pedagógica.....	99
Quadro 7	Servidores Efetivos do IFMA, <i>Campus</i> Santa Inês.....	99
Quadro 8	Funcionários Contratados do IFMA, <i>Campus</i> Santa Inês.....	100
Quadro 9	Fala dos estudantes concernente ao curso de Nível Médio integrado à Educação Profissional e a relação com a disciplina Filosofia.....	103
Quadro 10	Fala dos estudantes relativo às características do ensino de Filosofia em comparação às demais disciplinas no curso de Educação Profissional.....	106
Quadro 11	Fala dos estudantes sobre educação filosófica nos cursos profissionalizantes integrados ao Nível Médio.....	109
Quadro 12	Fala dos estudantes com relação ao livro didático de Filosofia e leituras de textos filosóficos na perspectiva de realização dos objetivos planejados nas aulas.....	113
Quadro 13	Fala dos estudantes acerca da organização das aulas no livro didático de Filosofia e interpretação de textos na perspectiva de experiências filosóficas.....	115
Quadro 14	Fala dos estudantes a respeito do ensino de Filosofia, a partir do livro didático, com bases em produção de texto.....	117
Quadro 15	Fala dos estudantes sobre uma proposta de apoio didático-pedagógica estruturada em leitura, análise e produção de texto.....	119

Quadro 16	Fala dos estudantes sobre o essencial a uma proposta didático-pedagógica para a aula de Filosofia proporcionar criação de conceitos, caráter dialógico e postura crítica.....	121
Quadro 17	Fala dos estudantes sobre experiência com o ensino de Filosofia mediado por Mapas Conceituais, Fichamento ou Resumo Escolar.....	123
Quadro 18	Discurso do professor de Filosofia a respeito das características metodológicas para formação ética, crítica, filosófica e cidadã.....	127
Quadro 19	Discurso do professor de Filosofia sobre a eficiência da metodologia usada na prática pedagógica para garantir a conceituação, dialogo, reflexão e criatividade.....	131
Quadro 20	Discurso do professor de Filosofia acerca da relação da formação profissional integrada ao Nível Médio e a educação filosófica.....	132

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL	28
2.1	Historiografia do Ensino de Filosofia: predominância da base legal	37
2.2	Fundamentos Didático-Pedagógicos do Ensino de Filosofia: em leis, parâmetros, orientações e diretrizes	52
3	POR UMA EDUCAÇÃO FILOSÓFICA NO ENSINO MÉDIO	60
4	FILOSOFIA COM AMBIENTAÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO, LEITURA E PROBLEMATIZAÇÃO, ANÁLISE E INVESTIGAÇÃO, CONCEITUAÇÃO E PRODUÇÃO TEXTUAL	72
5	DO CONTEXTO DO LIVRO DIDÁTICO DE FILOSOFIA À PRÁTICA PEDAGÓGICA: compreensão crítico-reflexiva	82
5.1	Caracterização do IFMA, <i>Campus Santa Inês</i>	89
5.2	A Visão dos Estudantes	100
5.3	O Entendimento Docente	126
5.4	Aplicação da Proposta Didático-Pedagógica para o Ensino de Filosofia	134
5.4.1	Mapas Conceituais	139
5.4.2	Fichamento	146
5.4.3	Resumo Escolar	150
6	CONCLUSÃO	155
	REFERÊNCIAS	159
	APÊNDICES	166
	ANEXOS	217

1 INTRODUÇÃO

A origem em investigar o ensino de Filosofia no contexto do livro didático teve raízes em minha formação inicial, com a primeira graduação em Pedagogia Licenciatura, pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), em 2008. Interesse concretizado, em parte, com a segunda graduação em Filosofia Licenciatura, também pela UEMA, em 2014. Daí, a experiência profissional no serviço Público Federal na área da educação profissional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), *Campus Santa Inês*; e passagens, imprescindivelmente pelo ambiente de sala de aula, foram prerrogativas que me motivaram pessoalmente, agora, a consolidar no Mestrado Profissional pesquisas sobre o ensino de Filosofia.

Os motivos para se pesquisar a Filosofia no Ensino Médio são ainda de ordens acadêmicas, práticas e profissionais. Acadêmicas porque pretendemos descobrir uma metodologia inovadora e aplicável no campo do ensino de Filosofia. Práticas porque se trata de uma pesquisa com objetivos intervencionistas no interior da sala de aula. E, profissionais porque a investigação faz parte da ação docente, a partir da realização de uma didática-filosófica com leitura, análise e produção de textos.

A condição de professor, lecionando o componente curricular Filosofia no Ensino Médio nos encarregou, *a priori*, de realizar uma pesquisa teórica e prática. Assim, desenvolvemos uma proposta didática para o ensino de Filosofia nos cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio do IFMA, *Campus Santa Inês*.

A premissa, além de tentar fazer o estudante ler, analisar e escrever mais e melhor, é despertar nos jovens o pensamento reflexivo e a imersão na experiência filosófica; e levar o docente a (re)interpretar o ensino de Filosofia com um campo de problematizações filosóficas. Enxergamos a experiência filosófica como um caminho, do livro didático à prática pedagógica, traçado com inclusão e estudo de textos filosóficos. Assim como, uma didática com ambientação e sensibilização, leitura e problematização, análise e investigação, conceituação e produção de texto, metodologia interseccionada por Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar.

O Ensino Médio no Brasil apresenta-se como enorme desafio à educação dos jovens. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)¹, de 2015, revelou que no Estado do Maranhão a educação está estagnada no Ensino Médio. Nesse prisma, o ensino de Filosofia é uma provocação para pesquisadores e professores da área, pois assumiu reconfigurações importantes nas escolas públicas que oferecem formação técnica integrada à última etapa da Educação Básica, especialmente com a expansão das escolas técnicas qualificando jovens para o mercado de trabalho.

Para nós a Filosofia é aquela disciplina que possibilita a experiência do pensamento, dentre outras coisas dialoga e critica. Em um contexto mais amplo, é a matéria que tem como particularidade metodológica a problematização e reflexão. Cerletti (2009, p. 90) aponta que tal matéria é um campo complexo de problematizações: “com teorias e questões singulares estabelecidas com base na prática concreta de ensinar filosofia e da reflexão que a própria filosofia faz sobre o sentido e as condições de sua transmissão”. Pesquisar sobre o ensino de Filosofia não requer, portanto, uma proposta alheia à prática escolar, nem uma simples aplicação de uma metodologia. O importante é possuir uma proposta didática formulada sob um arsenal de possibilidade para se tomar decisões filosóficas. Deste modo, almejamos reunir sugestões em um caderno didático-pedagógico de apoio ao ensino da Filosofia.

Não é simplória a prática da Filosofia com pretensões educativas no Ensino Médio. Temos que enfrentar as barreiras do ensinar e aprender, pois é um encontro necessariamente paradoxal, impossível, quando merece esse nome “Filosofia”, entretanto, longe de ser um impedimento ou desestímulo para sua prática, é sua potência e sua fonte de inspiração educacional. (KOHAN, 2009). Compreendemos que não é fácil empreender e conceber uma proposta de ensino de Filosofia, todavia, lançamo-nos a essa necessidade de maneira particular, a qual nos abriu caminhos filosóficos a partir de sugestões e orientações didático-pedagógicas. Não nos furtamos das tensões epistemológicas e didáticas. Afinal, a pesquisa é um auxílio ao ensino, pois nada sabemos por completo. É para ocuparmos de nós mesmos, na vida profissional e institucional.

¹ O Ideb é um indicador geral da educação nas redes privada e pública, uma espécie de atribuição de nota. A base do cálculo é a relação entre rendimento escolar (taxas de aprovação, reprovação e abandono) e desempenho em Português e Matemática na Prova Brasil, aplicada para crianças do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar**, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 25 de abr. de 2017.

Essa matéria pressupõe a ideia de contextualização histórica e possibilidade de universalidade, apesar das diversas maneiras de aprender coexistirem em um mesmo campo de atividade escolar. No caso do ensino de Filosofia nos cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio temos habitualmente implicado o uso comum do livro didático como principal material pedagógico a se referenciar e fundamentar em sala de aula. Subsídio formativo que desvela instantes do ensino configurado em práticas que orbitam em concepções teórico-metodológicas de leitura, análise e produção textual.

Tal modalidade e nível de ensino têm o duplo desafio de formar para a cidadania e qualificar para o trabalho, assim como preparar para o ingresso na universidade sem se caracterizar como educação tecnicista. (KUENZER, 2001). Logo, propomos a superação de parte desse desafio pela ação educativa subsidiada por materiais didáticos e procedimentos que tornem o estudante ativo durante as aulas, designadamente com uso de Mapas Conceituais², Fichamento³ e Resumo Escolar⁴.

Dessa forma, é relevante uma pesquisa que se proponha a investigar, produzir e convalidar uma proposta de ensino baseada em princípios metodológicos formativos ativos, com técnicas alinhadas com o estudo de textos filosóficos. Por isso, pesquisamos numa perspectiva ampla de intervenção e mediação didático-pedagógica tendo como princípio a problematização. Concebermos que a confecção de um Caderno Didático, como inovação tecnológica (modo de fazer novo e bem articulado) da prática de ensino, servirá como comunicação e auxílio ao livro didático de Filosofia, sobretudo se respeitar o desenvolvimento do pensamento conceitual, o caráter dialógico e a postura crítica radical.

Esta pesquisa não foi pensada e trabalhada no vazio, pelo contrário, utilizamos de maneira consistente uma base teórica e metodológica sólida, estabelecida com roteiros prévios, recursos didáticos apropriados, preceitos e autores que chancelam e contextualizam práticas adequadas à realidade social dos estudantes de Nível Médio. Nesse contexto, observamos que o IFMA, *Campus Santa*

² É a estrutura organizada e representada graficamente por meio de diagrama ou esquema de palavras ou termos e frases do conhecimento que se quer expressar. Ligados por linhas e setas, com uma ou mais palavras-chave. Geralmente a intenção é mostrar as relações entre conceitos através de proposições colhidas de um texto. (MOREIRA, 2010).

³ Quando mencionamos o termo Fichamento, não nos referimos ao fichamento de textos com fichas como técnica de estudo já consagrada tradicionalmente no Ensino Superior. É uma contribuição para a aquisição de novos conhecimentos e para organizar e classificar as ideias imprescindíveis de um texto que se leu. (WEG, 2006).

⁴ É a síntese de um texto, elaborada após leitura e problematização. Na maior parte das vezes com crítica das ideias chave do assunto introduzido no texto. (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2004).

Inês segue o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), documento editado em 2014, onde encontramos a visão, missão e valores da escola, com iminentes aberturas à ampliação da educação filosófica. Em resumo, vicissitudes da formação humana e profissional do cidadão crítico. (IFMA, 2014).

Todavia, o rigor filosófico encarrega-se de analisar a cidadania em tempos de capitalismo, perpetrando as condições importantes para o ensino de Filosofia como experiência do pensamento. Para além do conteúdo, da História da Filosofia ou de um mero filosofar. O ensinar-aprender não pode ser estilizado e não preciso.

Nossa presciência diz que, quanto mais o professor tenta se desvencilhar de mediações pedagógicas inerentes ao livro didático, mais dependente de uma proposta de ensino e aprendizagem o estudante se tornará. Isto é, o docente pode até abandonar o livro didático como principal material pedagógico nas suas aulas, porém é imprescindível se fundamentar didaticamente em outras fontes e recursos metodológicos.

Geralmente conhecimentos filosóficos e didáticos são intercambiáveis e indissociáveis no livro didático de Filosofia. A bipolaridade e atração do saber - em torno dos polos filosóficos e pedagógicos - são articuláveis em focos e interesses comuns. É nessas vertentes que planam esta pesquisa: reinvenção didático-pedagógica, associando conhecimentos filosóficos e didáticos. Assim, teremos mais condições de promover o ensino filosófico da filosofia e experiência do pensamento. Pois o professor não pode passar um verniz no livro para chegar à execução da prática pedagógica, sem uma ação tecnológica e inovadora.

Eco (2005, p. 06) assevera que há pelos menos quatro regras básicas para a escolha de um objeto de uma pesquisa, a saber: “que o tema responda aos interesses do candidato; que as fontes de consulta sejam acessíveis; que as fontes de consulta sejam manejáveis; que o quadro metodológico da pesquisa esteja ao alcance da experiência do candidato”. Além de contemplar essa seleção de critérios para realização da pesquisa, justificamos a investigação da temática do ensino de Filosofia pela constatação crescente de dificuldades que jovens estudantes encontram em ler, analisar e interpretar textos da tradição filosófica. Até mesmo em produzir pequenos textos e resumos escolares do gênero dissertativo-filosófico.

Desenvolvemos esse trabalho motivados em buscar alternativas para tirar do confinamento metodológico que são submetidos professores de Filosofia, designadamente quando se tem o livro didático como único referencial para ensinar

na escola. Estamos também focados em construir uma proposta de ensino ampliada e flexibilizada com uma ação educativa mais dialética, evitando tautologias e o pratíssimo cego. Tais prerrogativas trazem incitação para pesquisar, refletir, analisar e criticar o espaço da Filosofia na educação média.

Legitimamos esse estudo ainda no compromisso social e comprometimento acadêmico com a melhoria da aprendizagem dos estudantes, bem como no princípio da formação continuada docente em serviço, na autonomia didático-pedagógica, e na indissociabilidade entre ensino e pesquisa, de forma sistematizada, rigorosa e científica. O caminho que trilhamos é da investigação que nos permita compreender a realidade social, olhando-a por meio de nossa prática, sem reducionismo ou teorismo romântico.

Usamos o termo ensinar Filosofia já sabendo das incertezas e impossibilidades práticas que possam surgir para a aprendizagem, todavia, “longe de ser um empecilho ou desestímulo para sua prática, é sua potência e uma fonte de inspiração permanente para pensar o sentido da presença da filosofia na prática educacional”. (CERLETTI, 2009, p. 9). A pretensão educativa de socializar o conhecimento filosófico na escola, aliás, do ensino e aprendizagem de Filosofia, é um encontro necessariamente inspirador, quando se trata realmente de mudar a relação que o estudante deve ter com o conhecimento. Doravante, quando falarmos de ensino de Filosofia nos remetemos respectivamente, também, à aprendizagem.

Parafraseando Kohan (2009), corroboramos que a partir da impossibilidade de ensinar, estimula-se e inspira-se, para pensar a Filosofia na Educação Profissional como potencializadora de criação de ideias e conceitos. Ensinar Filosofia é dar lugar ao pensamento do outro, sem deixar de intervir no pensamento do outro. (CERLETTI, 2009).

Enxergamos a cultura intelectual do jovem estudante da última etapa da Educação Básica - nos cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio - às vezes, carregada de motivos para demonstrar o caráter atitudinal antifilosófico ou não-filosófico. Junta-se a isso as discrepâncias das políticas educacionais impostas pelo Governo Federal (qualificação profissional concomitante à preparação para o ingresso na universidade e formação para o exercício da cidadania). Nesse modelo de ensino a obtenção do diploma de conclusão do Ensino Médio só se concretizará se o discente cursar todas as disciplinas dos núcleos curriculares das disciplinas comuns, técnicas

e diversificadas. Assim, um dos motivos para se deixar a Filosofia em segundo plano pode aparecer devido à dedicação obrigatória a esses dois últimos núcleos.

Logo, emerge a importância de uma proposta didática e ação educativa com processo pedagógico intencional capaz de transformar o antifilosófico ou não-filosófico dos estudantes em pleno interesse pela Filosofia. Não é nosso propósito mostrar nesse trabalho todos os pormenores do ensino de Filosofia, nem percorrer um caminho sem volta, no que concerne a metodologia dessa disciplina.

Nesse estudo, a intenção é propor uma metodologia alternativa, a qual entendemos como ajuda na prática e progresso da aprendizagem de Filosofia. Pois só é possível construir uma proposta de ensino em Filosofia se antes for compreendido que o método é inerente à própria Filosofia. “Elaborar um metodologia, com efeito, já é fazer filosofia, já que isso envolve necessariamente uma concepção filosófica da filosofia.” (FOLSCHEID; WUNENBURGER, 2001, p. 08). Ou seja, exigências próprias do pensamento filosófico estão inerentes a uma proposta didático-pedagógica quando se pensa, interpreta, analisa e produz textos. Portanto, são exercícios lógicos didáticos intrínsecos ao ensino filosófico da Filosofia.

A trajetória metodológica da pesquisa seguiu as prerrogativas dos cursos de mestrados profissionais estabelecidos no Brasil, com ênfase nos princípios de aplicabilidade técnica, flexibilidade operacional e organicidade do conhecimento técnico-científico. (BRASIL, 2009). Outrossim, acompanhou as normas do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Também compartilhou a rigorosa articulação em ser instrumento de formação profissional para desenvolver saberes, competências e habilidades específicas nas áreas do ensino, levando em conta a incorporação e atualização permanentes dos avanços da ciência e das tecnologias, relativos ao ensino da Educação Básica. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2014). Teve ainda uma fundamentação ampla e difusa de aplicação de atividades educativas, participativas de pesquisa social e ação educacional.

A pesquisa de campo ocorreu nomeadamente no curso de Educação Profissional Técnico em Eletromecânica integrado ao Nível Médio do IFMA, *Campus Santa Inês*. Incluiu uma sequência de perguntas com dois grupos de participantes: oito estudantes e um professor dessa instituição e curso. Realizamos entrevistas semiestruturadas em três blocos, para cada seguimento de participantes. Na coleta de dados fizemos pesquisa bibliográfica. Realizamos observação participante e

caracterização da escola, para obter maiores informações do objeto pesquisado. Desenvolvemos contatos com pessoas da escola que forneceram dados e sugeriram possíveis fontes de informações úteis.

Destacamos as seguintes categorias investigativas: filosofia nos cursos de educação profissional técnico de Nível Médio; livro didático de Filosofia com leitura, interpretação e produção de texto; proposta de apoio didático-pedagógico com Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar. Essa estrutura permitiu caracterizar questionamentos básicos, apoiado em teoria e hipóteses correlatas ao tema da pesquisa. Assim como, produzir uma amostra⁵ da população com volume de informação para alcançar os objetivos traçados.

A concepção de pesquisa que temos está imbricada ao contexto da ciência que descobre a realidade nas dimensões política, econômicas, ideológicas e científicas. Essas perspectivas ressoam nas palavras de Demo (2008), ao comentar que uma realidade que não pode ser totalmente descoberta e esgotada nos remete a um conceito processual de ciência, intrinsecamente dialético, sempre superável, discutível e histórico. Para o autor as realidades sociais se manifestam sob formas mais qualitativas do que quantitativas, dificultando procedimentos de manipulação exata ou as usuais mensurações. Por isso, fazemos uma pesquisa de caráter qualitativo⁶ e prático, caracterizada pelo teste rigoroso da realidade concreta, tentando descobrir e manipular a realidade minuciosamente, pela prática dentro da sala de aula, assumindo compromissos dotados de raciocínio austero e aceitáveis no campo metodológico.

Para refletir e estabelecer uma concepção das contribuições de uma proposta para o ensino de Filosofia e uma didática filosófica, além de interrogar sobre o conhecimento que envolve tal temática, especulamos os dados sob o método de abordagem dialética⁷. Visto que é um método de análise dinâmico e totalizante da realidade. Tal procedimento pondera que os fatos não podem ser considerados fora de um contexto social, político e econômico. Nem da relação dialética entre teoria e

⁵ Segundo Lakatos e Marconi (2010) a amostra é um subconjunto da população, uma parcela convenientemente selecionada do universo a ser pesquisado.

⁶ A pesquisa qualitativa penetra o mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. (MINAYO, 2010).

⁷ Na dialética, para se construir o conhecimento, é necessário reconhecer o fato, a opinião (tese); identificando a opinião contrária (antítese); fazer o reconhecimento total do objeto (síntese). (OLIVEIRA, 2016).

prática, onde uma não existe sem a outra, já que cada uma possui densidade própria, o que possibilita um relacionamento dinâmico. (DEMO, 2008).

A vertente dialética se colocou também como procedimento metodológico na concepção crítica entre sujeito e objeto, entre conhecimento e ação, entre teoria e prática. Pois adotamos a crítica reflexiva, com ênfase na historicidade do fenômeno pesquisado, situando o problema dentro do contexto educacional da formação profissional de jovens. Essa forma de abordagem nos possibilitou uma pesquisa aberta, inacabada e questionadora, com constantes avaliações da teórica, e prática filosófica com textos dissecados por Mapas Conceituais, Fichamento, e Resumo Escolar. Afinal, buscávamos uma mudança de paradigma didático-filosófico.

Os procedimentos metodológicos com abordagem dialética se inseriram adequadamente nos conflitos gerados pelos interesses e contradições históricas do ensino de Filosofia. Haja vista que trouxe ao debate interlocutores (professor, estudante e pesquisador) envolvidos em discussões da Filosofia no Brasil, da presença desse componente na legislação educacional do Ensino Médio e de metodologia filosófica.

A metodologia da pesquisa empregada afeiçoa-se com o tipo de pesquisa participante: prática de intervenção, junto com estudantes, e colaboração do professor de Filosofia - com viés de prática cientificamente contextualizada. Lüdke e André (2013) declaram que os estudos de intervenção não se resumem a descrever a realidade e aplicar instrumentos de coleta de dados, pelo contrário, promovem a participação e relação recíproca com os investigados.

Ou seja, contém elementos da descoberta científica, com cuidado teórico, metodológico e empírico, para poder caber a marca de pesquisa e ação. Para Demo (1982, p.31),

[...] tendemos a considerar como pesquisa participante aquela que privilegia a relação prática com a realidade social, buscando nisto uma via de descoberta e de manipulação da realidade. Caracteriza-se pelo compromisso ostensivo ideológico-político com o objeto da pesquisa, em função do qual se desfaz a condição de objeto, passando a instrumento importante na realização da proposta política do grupo estudado.

Para lançarmos investigações do livro didático de Filosofia à prática pedagógica, consideramos a relação prática com a realidade social a via de descoberta e manipulação da realidade, visto que nos encontramos junto aos estudantes dos cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio. Imergidos

em uma realidade com passos e instrumentos importantes para a realização da proposta político-pedagógica ativa, construtiva e dialética.

Para expressarmos generalizações com mais precisão, e aproximações objetivas da realidade social, utilizamos instrumentos de coleta de dados que se coadunassem com a pesquisa qualitativa, a saber: observação participante e entrevista semiestruturada.

Empregamos ainda o tipo de pesquisa bibliográfica e documental. O uso da pesquisa bibliográfica “reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. (GIL, 2010, p. 109). A pesquisa documental possibilitou um levantamento organizacional escolar, principalmente no âmbito pedagógico, administrativo e político.

Utilizamos a observação participante por estar erigida sob o aspecto sensorial como alicerce da ciência, e, conforme Minayo (2010), é também oportunidade de estabelecer uma relação face a face com os observados. Valemos ainda da entrevista semiestruturada, pois nos estudos de Gil (2010, p. 109), evoca a interação social, contribuindo para “obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes”.

Na análise dos dados descrevemos informações relevantes colhidas. E, na interpretação articulamos, de forma minuciosa, os conhecimentos gerados na pesquisa teórica e empírica. O trabalho com os dados consistiu propriamente na coleta, ordenação, classificação, tabulação, descrição e representação qualitativa por meio de quadros-resumo⁸. Na interpretação das informações buscamos uma compreensão a partir da abordagem do método hermenêutico-dialético⁹. Segundo Oliveira (2016) esse método corresponde a interpretação da realidade em seu movimento (dialético).

⁸ A representação tabular por quadros-resumo apresenta dados de forma organizada, dispostos em colunas e linhas fechadas com traços horizontais e verticais. (IBGE, 1993).

⁹ Para Minayo (2010), o método hermenêutico-dialético é o mais capaz de dar conta de uma interpretação aproximada da realidade. Ele coloca a fala em seu contexto para entendê-la a partir do seu interior e no campo da especificidade histórica e totalizante, em que é produzida na pesquisa participante.

Essa decisão foi possível depois de aplicarmos pré-testes, antes de emprendermos de fato a pesquisa na escola. Assim, descobrimos que a análise hermenêutico-dialética era adequada para construirmos nossa Dissertação de Mestrado.

Para Oliveira (2016) considerar o método-hermenêutico dialético na interpretação dos dados é sobretudo um processo dialógico, complexo e sistêmico. Portanto, a dialogicidade significou a interação entre as pessoas, a troca de experiências, e, a construção e reconstrução da realidade. A complexidade mostrou-se nos fatos da vida escolar, as compreensões que se entrelaçaram sem perder as especificidades do ensino e aprendizagem da Filosofia. A visão sistêmica correspondeu à troca aberta de experiências entre professor-pesquisador e estudantes, no meio educacional, ao entretenimento da realidade pesquisada em sua totalidade. Nesse sentido,

Essa nova abordagem pode ser trabalhada em dois níveis: como **pesquisa de campo** envolvendo diferentes atores sociais e como **análises de conceitos**, através de análises em livros didáticos, textos e documentos. Não há como negar que em pesquisa a **interpretação** de fatos, fenômenos, conceitos, tendo como contraponto a **dinâmica do processo** em que se processam esses fatos e fenômenos, nos leva a fazer um estudo hermenêutico-dialético. (OLIVEIRA, 2016, p. 126-127, grifos da autora).

Foi fundamentalmente com pesquisa de campo, diferentes atores sociais, análises de conceitos em livro didático, textos, documentos, interações e processos dinâmicos que versamos o corpo dessa pesquisa. Na busca incessante fomos fazendo também delimitações teóricas para análises dos dados após pesquisa de campo.

A fundamentação teórico-prática desta pesquisa excede a atividade metodológica elaborada em um plano de aula para provocar criação de conceito, diálogo e crítica. Decorre da leitura, análise e produção textual com o propósito de mudança da relação com o conhecimento. É algo inerente ao fazer filosófico que não pode ser esquecido, com aspectos que sustentam a introdução à Filosofia, reflexão e experiência filosófica. Por tais aspectos, fica mantida uma especificidade metodológica para o ensino de Filosofia nos cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio, ou seja, a leitura e problematização; análise e investigação; conceituação e produção de texto.

Conjecturamos a problemática sobre o ensino do componente curricular Filosofia nas seguintes interrogações: quais relações educação e Filosofia

mantiveram, desde o descobrimento do Brasil, nos preceitos formativos legais inerentes à instrução do povo, sobretudo arrolados pelas intenções do Estado? Na formação profissional integrada ao Nível Médio, como garantir uma educação filosófica? Quando nos propomos a ensinar Filosofia, no contexto do livro didático, que características são específicas para desenvolver o pensamento, experiência filosófica e despertar da formação cidadã? Quais as contribuições de uma proposta de apoio didático que tem como parâmetro a mediação da aprendizagem pela leitura, análise e produção de texto?

O objetivo principal desta pesquisa foi:

- Construir uma proposta didático-pedagógica para auxiliar o ensino de Filosofia, discutindo uma base teórico-metodológica alicerçada em Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar, a partir da promoção do ensino filosófico da Filosofia, no contexto do livro didático de Filosofia.

Os objetivos específicos foram:

- Compreender a história e evolução do ensino de Filosofia no Brasil, relacionando educação e Filosofia, bem como as intenções do Estado por meio da legislação educacional para o Ensino Médio;

- Discutir elementos característicos da educação filosófica na formação profissional técnica de Nível Médio, relacionados ao desenvolvimento conceitual, carácter dialógico e crítica radical;

- Propor o ensino de Filosofia, no contexto do livro didático, com ambientação e sensibilização, leitura e problematização, análise e investigação, conceituação e produção textual, para desenvolver o pensamento, experiência filosófica e despertar da formação cidadã;

- Aplicar uma proposta didático-pedagógica de apoio ao ensino de Filosofia no IFMA, *Campus Santa Inês*, a partir da *práxis* filosófica docente que agencia o ensino por Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar, mediada pela leitura, análise e produção textual.

É relevante essa investigação na área educacional, especialmente porque diz respeito aos elementos da *práxis* filosófica. Certamente apresenta técnicas e processos de ensino substantivos sobre os aspectos metodológicos para melhor exploração do livro didático de Filosofia nos cursos de Educação Profissional Técnico

de Nível Médio. Assim, destacamos essa primazia pela sustentação e reflexão epistemológica da pesquisa em base sólida e resultados verossímeis.

Na primeira seção situamos a questão do ensino de Filosofia no Brasil. Posicionamos o pensamento educacional cristão da Igreja Católica, desde o século XVI, com Cartolano (1995); Ghiraldelli Jr (2015); Ribeiro (1998); Jaime (1997); Carvalho (2001), Germano (2011) e, outros teóricos que abordam a influência da religião e o mando do Estado brasileiro na educação e Filosofia. Bem como, enfatizamos regimes políticos e educacionais diretamente relacionados à presença da Filosofia na escola média brasileira até o início dos anos 1940.

Completamos essa parte com duas subseções, isto é, a historiografia do ensino de Filosofia, com a predominância da base legal; e os fundamentos didático-pedagógicos descritos na legislação para tal componente curricular. A historiografia e legalidade foi discutida sob o ponto de vista regulador do Estado, atrelado à presença da Filosofia na escola, como um todo, e na sala de aula, restritamente. Os fundamentos didáticos foram contextualizando a partir de leis, parâmetros, orientações e diretrizes para o Ensino Médio. Supostamente aceitáveis, exequíveis e úteis. Neste caso, arrolamos e pautamos o imperativo categórico e hipotético de Kant (2014), associados às implicações da lei na prática pedagógica.

Na segunda seção a temática é a busca por uma educação filosófica no Ensino Médio. Debateremos propostas de ensino que reúnem perspectivas de desenvolvimento conceitual, caráter dialógico e crítica radical. Assim, percorremos os estudos de Rodrigo (2009), a fim de auxiliar a discussão a respeito da educação filosófica com ênfase no conceito. Abbagnano (2007) para demarcar o resplandecer da tradição filosófica pelo diálogo. E, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2000), com a finalidade de ajudar a estabelecer um olhar crítico sobre o mundo do trabalho e a prática social escolar.

Na terceira seção sugerimos um conjunto de procedimentos e técnicas didáticas para o ensino de Filosofia, a saber: ambientação e sensibilização, leitura e problematização, análise e investigação, conceituação e produção de textual. Dessa forma, explicamos também especificidades metodológicas indicadas por Gallo (2012) e complementamos o modelo do autor, a fim de recomendar também um método alternativo próprio da atividade didático-filosófica.

Na quarta e última seção o objeto de estudo é o livro didático de Filosofia e a prática pedagógica. Em resumo, a compreensão crítico-reflexiva das possibilidades

de se trabalhar leitura, análise e produção de texto, como preparação para experiências filosóficas. Assim como, as propostas de ensino baseadas na obra: “Filosofia: experiência do pensamento”, em volume único, de Sílvio Gallo.

Finalizamos tal seção com a pesquisa de campo, acrescentando quatro subseções. Inicialmente com a caracterização do *locus* da pesquisa, retratando avanços, transformações e estrutura do IFMA, *Campus* Santa Inês. Depois, entrevistas, análise e interpretação da visão dos estudantes acerca da Filosofia, livro didático e proposta de apoio por Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar. Em seguida, investigamos o entendimento do professor de Filosofia a respeito das características metodológicas do ensino de Filosofia para formação ética, pensamento crítico, experiência filosófica e formação cidadã. Ao final da pesquisa relatamos a experiência da aplicação da proposta pedagógica do ensino de Filosofia.

Com a elaboração dessa discussão inferimos que aprender Filosofia no Ensino Médio não é um ato passivo, pelo contrário, exige um comprometimento com a aquisição de pré-requisitos didático-filosóficos. Uma visão de conjunto, leitura, análise e interpretação de textos da tradição filosófica. Performance e potencial aumentados, com uma proposta de ensino que dê reforços positivos, eliminando distrações, e dando sentido ao conhecimento filosófico, ao ensino filosófico da Filosofia.

As contribuições dessa pesquisa, vão além de uma reflexão que permite superar as respostas do senso comum e da ideologia antifilosófica no Ensino Médio, principalmente aquelas cunhadas ao longo da história do ensino de Filosofia no Brasil. Visto que destacamos a mediação filosófica de forma profícua aos jovens - respeitando a especificidade filosófica para se aprender e ensinar - nomeadamente quando o professor utiliza uma proposta didática apoiada em leitura, análise e produção de texto, respaldada no pensamento conceitual, caráter dialógico e postura crítica.

Aspiramos subsidiar a formação cidadã, por meio daquilo que chamamos de educação filosófica no Ensino Médio profissionalizante, de forma a levar os educandos a entenderem e interpretarem a ciência, as tecnologias, as artes e os valores éticos, políticos e estéticos. Enfim, a compreenderem melhor a visão, missão e valores da escola que frequentam.

2 O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL

Nessa seção o objetivo é compreender o ensino de Filosofia no Brasil, desde as primeiras instruções dos jesuítas, a partir de uma relação da Filosofia com a educação, num projeto de ensino instituído pela Igreja e as instâncias do Estado.

No século XVI o ensino de Filosofia no Brasil assemelhava-se a meros comentários teológicos, baseados, principalmente, na renovação da escolástica aristotélica. (CARTOLANO, 1995). “Escolástica é a utilização de determinada filosofia para a defesa e a ilustração de uma tradição religiosa”. (ABBAGNANO, 2007, p. 345). O regime político e educacional era exercido pela casta sacerdotal, ou seja, a doutrina segundo a qual toda autoridade provinha de Deus. Assim, a Igreja incutia uma educação escolástica e Filosofia da salvação na instrução dos povos indígenas, pelo formalismo de ideias e dogmatismo teológico. Manacorda (2006) diz que a educação, em 1549, nas primeiras escolas elementares brasileiras, em Salvador, exercia uma espécie de teocracismo educacional.

Nesse século, a promoção da consciência moral e ética, mediada por uma educação Filosófica, com projeto de aula aprofundado e debatido a partir do ensino filosófico da Filosofia estava distante do pensamento educacional da Igreja e do Estado. Essa situação assinalava o ensino com procedimento, técnica e didática aplicáveis, sem problematizar conteúdos e metodologias.

Em sentido amplo, a filosofia cristã consistia no exame de um problema através da discussão dos argumentos favoráveis e contrários. A Filosofia anunciada procurava levar o homem à compressão da verdade revelada com vistas ao acesso à verdade religiosa. Dessa forma, a Filosofia não era autônoma, assumia apenas a tarefa de ilustrar e defender racionalmente determinada tradição religiosa. Cartolano (1995, p. 8) nos explica como a Filosofia se desenvolvia no Brasil nessa época.

A filosofia era assim considerada uma disciplina livresca. Da Europa ela nos vinha já feita. Era sinal de grande cultura o simples fato de saber reproduzir as idéias mais recentemente chegadas. A novidade supria o espírito de análise, a curiosidade supria a crítica.

No Brasil-Colônia a educação regular, e mais ou menos institucional, passou pelo predomínio dos jesuítas, com formação integral do homem cristão, de acordo com a fé e a cultura daquele tempo. (GHIRALDELLI JR, 2015). Para o autor a educação brasileira era marcada, principalmente, pela ideologia dos missionários da Companhia de Jesus, com curso de humanidades, filosofia e teologia. Aprendia-se

Português, Língua Latina, doutrina cristã, canto orfeônico e a música instrumental, em seguida, formação profissional e agrícola. (SAVIANI, 2010).

Ribeiro (1998, p. 23) nos esclarece melhor como era o plano de estudos no Brasil-Colônia.

O plano de estudos propriamente dito foi elaborado de forma diversificada, com o objetivo de atender à diversidade de interesses e de capacidades. Começando pelo aprendizado do português, incluía o ensino de doutrina cristã, a escola de ler e de escrever. Daí em diante, continua, em caráter opcional, o ensino de canto orfeônico e de música instrumental, e uma bifurcação tendo em um dos lados o aprendizado profissional e agrícola e, de outro, aula de gramática e viagem de estudos à Europa.

Como observamos, era um plano de estudo variado, a intenção era contemplar as necessidades básicas da educação indígena, sobretudo o correspondente às instruções para educação profissional (com aprendizado profissional e agrícola), por outro lado buscava-se atender à população especificamente dos colonos brancos, com uma educação mais formal. Isto é, a preparação de novos sacerdotes e formação da elite intelectual brasileira (com aula de gramática e viagem de estudos à Europa).

A trajetória da educação no Período Colonial brasileiro coexistiu com material apostilado, mormente em 1599 com o *Ratio Studiorum* (Ordem dos Estudos) regulamentando a educação formal no Brasil. O método pedagógico jesuítico aportou no ensino de Filosofia brasileiro propagado para fortalecer os rudimentos da doutrina e fé cristã, ou seja, disseminar e inculcar a catequese. (GHIRALDELLI JR, 2015).

Conforme Saviani (2010), os índios recebiam a transmissão de maneira espontânea, não programada, com a força da tradição, com a ação direta na vida cotidiana. Logo, não havia uma reflexão filosófica sobre a prática pedagógica instituída. Uma crítica filosófica sobre as metodologias para transmissão dos conhecimentos filosóficos. O ensino não era tema filosófico, não tinha características próprias da atitude filosófica.

Notamos que a história mostra problemas político-educacional para formar cidadãos reflexivos. E, agora, outro desafio parece ter nexos com os conhecimentos técnicos, didáticos e filosóficos, para ensinar numa perspectiva filosófica. É a chamada desmitologização da transmissão do conhecimento filosófico na educação profissional.

Dessa forma, queremos avançar no estudo dialético do ensino de Filosofia, superar a alienação docente ao livro didático, e compreender a realidade em volta,

porquanto a escola que temos hoje seja fruto de algo anterior que lhe deu causa. Para isso, precisamos de um estudo do processo histórico de (re)formulação das políticas educacionais, que só acentua, hoje, a denotação epistemológica e reconfiguração da experiência filosófica, retirando o engessamento do ensino. Incluímos nesse movimento uma proposta didática que não nega os procedimentos e técnicas específicas da Filosofia. Uma metodologia que tem a perspectiva de tirar os estudantes das trevas da ignorância, do dogmatismo e das promessas e falácias do ensino técnico. Perpetramos a educação que se manifesta num processo dialético.

O ensino de Filosofia no Brasil, com sentido autêntico, correspondeu ao ciclo que imediatamente seguiu ao Movimento Pombalino¹⁰. Tal ensino, não obstante tinha herança religiosa, reduzia-se à ciência, supondo conhecer as coisas por suas causas ou explicar palavras obscuras. O ensino dessa disciplina limitava-se fundamentalmente à História da Filosofia, com destaque ao período Moderno; a lógica; a verdade; e a Teoria do Conhecimento. (JAIME, 1997). O autor registra que o ensino de Filosofia teve o Colégio de Olinda como um de seus precursores, por volta de 1580.

No século XVII a crítica filosófica se estendia, atacava a tradição e o próprio conhecimento, constituía-se um dos modos recorrentes de entender e praticar a Filosofia, cuja expressão já se encontrara no Período Clássico da Grécia Antiga. (JAIME, 1997). A atitude empirista imperava e garantia a abertura e domínio da ciência. O antitradicionalismo impunha à livre pesquisa, permitindo chegar a novos conceitos. O iluminismo, também conhecido como Século das Luzes, estava prestes a mobilizar centenas de líderes filosóficos (intelectuais), tais como Voltaire (1694-1778) e Montesquieu (1689-1755), a fim de fazerem uma revolução científica. Nessa fase as ideias do físico inglês Isaac Newton (1643-1727) marcaram as tentativas de importação do modelo de estudo dos fenômenos físicos para a compreensão dos fenômenos humanos e culturais.

Dos últimos decênios do século XVII aos últimos decênios do século XVIII, são muitas vezes designados simplesmente como Iluminismo, ou século das luzes. (ABBAGNANO, 2007). A rigor, no século XVII iniciou um novo espírito moderno, com

¹⁰ O Movimento Pombalino, a partir de 1759, correspondeu às reformas elaboradas pelo Marquês de Pombal, Dom José I, em seu mandato como ministro serviu para amoldar a sociedade brasileira aos movimentos sociais, econômicos e políticos que estavam ocorrendo na Europa do século XVIII. (JAIME, 1997).

pensamento racionalista e evolucionista, combatendo o despotismo da Igreja, o ensino estático, o enciclopedismo. Não obstante, a educação e a Filosofia continuavam com finalidades religiosas, com métodos pedagógicos dando mostras de silogismos, apelando à autoridade e à disciplina, impedindo a crítica radical e a reflexão. (CARTOLANO, 1995). Para o autor o panorama nacional da educação propiciava apenas um ensino mais enciclopédico, com inclusão de disciplinas científicas às tradicionais.

Em 1759, a Companhia de Jesus foi expulsa do Brasil quando o Marquês de Pombal, então ministro de Estado em Portugal, empreendeu uma série de reformas no sentido de adaptar o país ao mundo moderno. (JAIME, 1997). Assim, reformulou-se a educação, e o sentido da Filosofia no país, substituindo a fé pelo conhecimento prático e técnico. O Estado assumiu o ensino promovendo aulas avulsas de Latim, Grego, Filosofia e Retórica, as chamadas “aulas régias”. (GHIRALDELLI JR, 2015, p. 28). Era sob a influência do Iluminismo que a Filosofia estava associada, a uma concepção materialista dos seres humanos, a um otimismo no progresso por meio da educação. Enfim, sob uma perspectiva em geral utilitarista da sociedade e da ética. Algo que refutamos profundamente, no âmbito dos cursos de Educação Profissional Técnicos de Nível Médio, apresentação dos fundamentos didático-mitológico da própria Filosofia.

No final do século XVIII o Romantismo foi um movimento, de certo modo literário-artístico-filosófico, importante para o ensino de Filosofia no Brasil, ao passo que a literatura e a arte constituíam a marca deste século. Tal meio de expressão permitiu manifestações com características verdadeiramente críticas. Carvalho (2001) enfatiza que o Romantismo reagiu contra a racionalidade e austeridade do Iluminismo, dando margem ao subjetivismo, imaginário e emocional.

Todavia, outra corrente que entusiasmou o ensino Filosófico foram as ideias do Positivismo, com desejo de ir além das utopias românticas, certamente mais uma tentativa de libertar-se da tutela eclesiástica. “A característica do Positivismo é a romantização da ciência, sua devoção como único guia da vida individual e social do homem, único conhecimento, única moral, única religião possível.” (ABBAGNANO, 2007, p. 345). Nesse movimento a finalidade da educação deveria ser fixada por uma ciência positiva capaz de explicar o desenvolvimento das sociedades, para as quais a educação estava voltada e para as quais seria vital. (GHIRALDELLI JR, 2015).

O Evolucionismo, igualmente, assinalou mudanças na educação e Filosofia brasileira. Não como fundamento das pesquisas e ciências biológicas, mas como conjunto de doutrinas filosóficas que via na evolução a característica essencial de todos os tipos ou formas de realidade. A evolução filosófica significava essencialmente o progresso, o otimismo materialista. (JAIME, 1997).

Havia uma simpatia pela ciência, e a Filosofia convinha para sistematizar e estabelecer os princípios gerais do saber. As raízes da Filosofia enfocavam o denominado empirismo mitigado, isto é, a redução da Filosofia a uma teoria da experiência, destinada a investigar a natureza, engendrando uma ciência aplicada. (JAIME, 1997). Essa vertente filosófica evoluiu para temáticas eminentemente políticas no início do século XIX.

A educação abriu-se para o setor comercial, e a Filosofia para os novos ideais no início do século XIX no Brasil. O motivo foi a vinda do Rei de Portugal, Dom João VI, com sua Corte ao Brasil. O ensino começou a transformar o país, a sede do governo agora era no Rio de Janeiro, invés de Salvador, “onde uma série de cursos, tanto profissionalizantes em nível médio como em nível superior, bem como militares, foram criados para fazer do local algo realmente parecido com uma Corte”. (GHIRALDELLI JR, 2015, p. 15). Ademais, a mudança fazia-se com o estabelecimento da imprensa régia (Imprensa Nacional), e, oportunidade do público frequentar a primeira biblioteca pública administrada pelo Reino. Seguramente instrumentos de reflexão intelectual para o povo, que até então não eram disponíveis à massa brasileira. Hoje a educação e Filosofia se franqueiam para as ideologias capitalistas?

Nessa nova configuração administrativa a educação estava sob o comando mais do Estado do que da Igreja. Na escola primária ensinava-se a ler, escrever e contar; na escola secundária (Ensino Médio) as aulas régias difundiam os estudos das humanidades; e no ensino superior as aulas eram voltadas para o setor da elite dirigente: filhos dos colonos, brancos, ricos e católicos. Era a continuidade dos modelos históricos de pensamento educacional de nossa elite cultural. A filosofia tinha suas bases no conhecimento europeu, reproduzia as ideias e servia de registro para comentar correntes estrangeiras. (CARTOLANO, 1995).

Na segunda década do século XIX a instrução pública no Brasil se expandia por todas as províncias, inclusive com a presença da Filosofia nos Ginásios e Liceus¹¹. Tais escolas ofereciam o Ensino Secundário (Ensino Médio) com compêndios, lições e orientações munidas de absoluta ortodoxia, com conteúdos filosóficos que não favoreciam a autonomia mental dos estudantes. (JAIME, 1997). O Liceu Maranhense foi uma dessas instituições, tradicional escola de Ensino Médio fundada em 1838, localizada na cidade de São Luís-MA. É considerada a primeira escola secundária pública do estado, é respeitada por ser a segunda criada no Brasil, após a fundação do Liceu do Rio de Janeiro.



Figura 1 – Liceu Maranhense, em 1950.

Fonte: www.google.com.br/search?q=antigo+liceu+maranhense

A imagem do Liceu maranhense ilustra a grandiosidade e importância dessas instituições no Brasil até a primeira metade do século XX, e como a Filosofia estava dentro de um sistema implantado sob o comando do dogmatismo religioso. Em resumo, esses colégios tinham um projeto arquitetônico, filosófico, econômico, político e pedagógico eminentemente com expressão religiosa. Atualmente a Filosofia está dentro de qual sistema, comandada por quais instâncias de poder?

Os Liceus Estaduais, sobretudo o de Pernambuco, optaram em mudar o nome das disciplinas Psicologia e Lógica para Filosofia e História do Brasil. Essas vicissitudes, às vezes, inesperadas no Ensino Secundário deixaram traços marcantes

¹¹ Liceu foi o nome dado à escola de Aristóteles, cuja origem da palavra é grega *lykeion*. Aristóteles fundou sua própria escola em meados do século IV a.C. Liceu foi o nome dado às escolas que ofereciam educação integral e educação que combatia o ensino sofista (retórica) e as ideias platônicas e idealistas. (ABBAGNANO, 2007). No Brasil, Liceu foi o nome que passou a ser chamada as instituições de Ensino Secundário, para distingui-las dos Colégios, onde o Ensino Primário era ministrado.

no processo educativo brasileiro. (JAIME, 1997). Mudanças que não eram por acaso, correspondiam

[...] às novas doutrinas filosóficas também em nosso país, que surgiram à medida que passaram a corresponder aos interesses das classes médias em ascensão, já descrentes das respostas dadas pelo positivismo e pelo materialismo vulgar aos problemas do homem e da sociedade. (CARTOLANO, 1995, p. 50).

Estado e Igreja já alinhavavam e ajustavam interesses por uma República cada vez mais moderna. O ensino de Filosofia (presença da disciplina) já ganhava espaço comum nos cursos de Nível Médio clássicos e científicos que duravam três anos, mormente lançando questões mais concretas da vida cotidiana, não obstante aparecia apenas no último ano e final do curso. O dogmatismo e a doutrinação aos poucos iam se esvaindo com a implementação dos cursos superiores e disciplinas que tratavam de Filosofia no Rio de Janeiro, São Paulo, Olinda e Recife.

A Filosofia procurava alcançar o ecletismo, contemplando, sobretudo o liberalismo predominante no âmbito cultural. Jaime (1997, p. 460) acrescenta que esse modelo transparecia uma Filosofia eclética porque,

A década de 1850 pode, assim, ser considerada como consagradora da filosofia eclética, consagração que não se restringe ao plano filosófico, mas alcança outros segmentos da cultura. Assim, muito ligados ao liberalismo, tanto os expoentes brasileiros como franceses, estimulariam fecunda elaboração teórica [...]. Justamente o liberalismo permite-nos estabelecer uma ponte entre o predomínio alcançado pelo ecletismo nos diversos centros e a circunstância particular de São Paulo onde os espíritos mais ilustrados voltar-se-iam para o krausismo.

O ecletismo e krausismo¹², de certa forma ainda preservavam a tradição religiosa, apesar do abandono à tradição cultural portuguesa e tentativa de adentrar no pensamento da Época Moderna. Em meados do século XIX o objetivo pedagógico básico era a formação moral e intelectual segundo a ortodoxia católica, pois abandona-se a leitura dos textos integrais e se fazia a leitura de textos seletos. (CARVALHO, 2001). Com tais fatos o ensino de Filosofia

[...] teve por base Aristóteles, segundo a interpretação tomista, mas também procurou remover a preocupação naturalista da Renascença. Quanto mais se dedicam [o clero da Igreja Católica] a tal projeto, mais se tornavam adversários dos temas e filósofos modernos, notadamente dos que viviam em áreas de influência protestante. (CARVALHO, 2001, p. 98).

¹² Termo criado por Christian Krause (1781-1832) para “designar uma síntese entre o teísmo [crença em Deus] e o panteísmo [crença que não há um deus pessoal, antropomórfico ou criador], que consistiria em admitir que tudo o que é, é em Deus e existe como revelação e realização de Deus”. (ABBAGNANO, 2007, p. 742).

Para o autor a Igreja cravava uma Filosofia moral como propulsora do trabalho docente nas escolas, dirigida para proteger os dogmas e a fé religiosa, ensinava a gramática geral ou arte de falar, com destaque para Língua Portuguesa, retórica ou arte de escrever e Filosofia com linguagem verbalizada.

A Reforma Benjamim Constant na última década do século XIX extinguiu o ensino de Filosofia, substituindo-o por Sociologia e Moral. Mas, em 1897, estas disciplinas foram suprimidas, trocadas por História da Filosofia. Tal reforma tratava da organização dos conteúdos ministrados na Educação Básica, assim como a organização de métodos adotado no processo ensino-aprendizagem.

Em 1899, no lugar de ensino de Filosofia (História da Filosofia) colocou-se Lógica. “Nova alteração teria lugar em 1910, quando a cadeira [obrigatório] de Lógica e História da Filosofia, a ser ministrada por meio de exposição das doutrinas das principais escolas filosóficas”. (JAIME, 1997, p. 466).

No Mosteiro São Bento, em São Paulo, em 1908, foi fundado a primeira faculdade livre de Filosofia do Brasil: a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Atualmente nesse mosteiro funciona a Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), onde os cursos superiores de Filosofia são ofertados. Jaime (1997) é enfático ao assegurar que, antes dessa transformação, as orientações filosóficas eram neotomistas, ou seja, existia um movimento de retorno à doutrina de São Tomás de Aquino. Havia a defesa das teses filosóficas contra qualquer elaboração ou tendência à modernização. A preocupação com a formação moral e intelectual fazia com que os livros de ensino de Filosofia e aqueles que tinham orientação católica fossem usados nos graus acadêmicos também.



Figura 2 – Mosteiro São Bento, primeira Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, em 1908.

Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=faculdade+sao+bento>

O Mosteiro de São Bento se destacou na formação moral e intelectual de várias gerações, e, ainda hoje possibilita a formação dos monges e candidatos ao sacerdócio, de certa forma visando dar continuidade a um longo trabalho histórico de realizações educacionais e religiosas associados ao ensino de Filosofia no Brasil.

A radicalidade da Lei Orgânica do Ensino, em 1911, de autoria de Rivadávia Correia estruturou uma corrente positivista no país, extinguindo o estudo de Filosofia. Esta lei foi uma espécie de desoficialização do ensino no Brasil. A implantação do ensino livre. Em 1915, desenvolveu-se o ensino de Filosofia do Direito, nas universidades, e no Nível Secundário, Lógica, Psicologia e História da Filosofia. (JAIME, 1997). Dessa forma, o predomínio do positivismo com fontes naturalistas e cientificistas irradiavam ideias que dominavam o ensino de Filosofia, circulando no mesmo ambiente da filosofia sintética, ou seja, da filosofia entendida como síntese das ciências.

Vamos tomando consciência, portanto, que o ensino de Filosofia no Brasil estava distante da leitura crítica, interpretação reflexiva e produção de textos com novos conceitos, algo que provocasse uma formação cidadã. Bem como, longe da promoção do ensino filosófico da Filosofia, no contexto do livro didático de Filosofia.

Até 1915 prevalecia no Brasil o pensamento de Augusto Comte com destaque para o Curso de Política Positiva, sendo alterado diametralmente com a defesa de uma mentalidade filosófica nacional. Jaime (1997) relata que, com a criação dos cursos jurídicos, institucionalização das escolas de medicina, estruturação dos Liceus Estaduais, surgiu a necessidade de compêndios para atender todo ecletismo formativo desses cursos. Logo, a partir de então, o ensino de Filosofia teve franca expansão em todo o Brasil, numa escala metodológico-positivista específica para cada curso.

Em 1931, iniciaram reformas substanciais no Ensino Médio brasileiro, a fim de objetivar, além do ingresso nos cursos superiores, à formação do homem para todos os setores da vida. Outro momento importante ocorreu em 1942, com o Decreto nº 4.244, que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Secundário, dividindo o ensino em dois ciclos: o ginásio que era cursado em quatro anos e o colegial em três. No colegial havia a divisão da formação, nos aspectos científico e clássico. Somente o clássico, por sua vez, previa uma carga horária mais extensa para a Filosofia. (JAIME, 2002).

Assim, compreendemos que, até o início dos anos 1940, a história do ensino de Filosofia no Brasil envolveu correntes filosóficas que se modificaram

concomitante aos projetos religiosos da Igreja e ambições político-econômicas do Estado. Visivelmente, mediante o aparecimento de movimentos, livros e materiais carregados de ideologias e atilamentos avessos ao desenvolvimento da consciência crítica e plena dos cidadãos.

Apreendemos que a educação ficava subsumida, ora aos preceitos da Igreja Católica, ora ao espírito reformista do Estado, postada para acatar interesses supostamente sociais de um país em pleno desenvolvimento. O ensino de Filosofia no Brasil permaneceu por muito tempo entre verdades eternas e espírito humano progressista. A predominância na base legal dos acertos e desacertos do ensino de Filosofia no Brasil é o assunto da próxima subseção.

2.1 Historiografia do Ensino de Filosofia: predominância da base legal

Conhecemos anteriormente que a educação no Brasil germinou por razões religiosas, ideológicas e políticas, e a Filosofia convinha para inibição do pensamento crítico. Pois o papel da educação era teológico, sedimentar e ortodoxo, e o ensino de Filosofia propedêutico, visando à formação sacerdotal e a propagação da fé cristã. Enfim, era uma educação definida pelo dogmatismo dos padres jesuítas que chegavam ao Brasil, um ensino propagado para o fortalecimento religioso da catequese dos povos das colônias.

Retomamos nessa subseção a historiografia do ensino de Filosofia no Brasil, ressaltando o predomínio da legislação. Nesse contexto, notamos a supremacia dos fundamentos e normas descritos nas edições da legislação educacional, afetando principalmente a organização escolar, mormente a partir da década de 1960. Esse processo recrudescerá atualmente após a publicação da Lei nº 13.415/17 e versão terceira da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM)¹³.

Daí, os princípios e caminhos trilhados pelo componente curricular Filosofia são ainda influentes e predominantes na base legal. Portanto, o objetivo principal nessa parte da pesquisa é evidenciar a presença da Filosofia na legislação, refletindo tal historiografia. No sentido de pensar em uma educação filosófica que assegure a

¹³ A última versão da BNCC do Ensino Médio foi enviada pelo Ministério da Educação (MEC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE), em abril de 2018. O CNE poderá ainda fazer mudanças até finalização do documento e homologação.

Filosofia na escola. Como uma institucionalização que vai além da presença da disciplina trancada na sala de aula.

No ano de 1961, a **Lei nº 4.024/61** da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sugeria a Filosofia como disciplina¹⁴ complementar, portanto, a matéria quase desapareceu. Cartolano (1995, p. 65) ressalta que se apagou também “a filosofia como complemento necessário à formação do espírito crítico e instrumento de emancipação humana, ou seja, a grande arte do raciocínio esvaneceu-se”.

O que nos preocupa hoje não é essa ausência da Filosofia na escola se repetir: é a maneira de enxergarmos a matéria; como uma disciplina qualquer; e ministrada por profissional não habilitado. E, o que consideramos mais grave: a prática do ensino de Filosofia de maneira não filosófica.

Durante o período do Golpe Militar no Brasil (1964-1985) houve desaparecimento, perseguição, tortura e morte de jovens estudantes brasileiros. Em alguns casos envolvendo resistência e luta, por que não dizer: - a pretensão de adquirir uma educação filosófica resistia por meio das lutas juvenis. No início dos anos 1970, durante os chamados “anos de chumbo” do Governo Militar brasileiro lutava-se para reimplantar a Filosofia no 2º Grau. (GELAMO, 2009, p. 42). Mas, as políticas educacionais não abriram espaço, e se voltaram para os interesses econômicos, banindo a Filosofia do sistema de ensino. Em 1964, a Filosofia não era nem matéria sugerida, nem disciplina complementar nos currículos brasileiros.

A extinção da Filosofia da escola, com caráter visivelmente ideológico, colocava em execução um modelo educacional radicalmente técnico e burocrático. “O ensino de filosofia não atendendo a essas solicitações tecnoburocráticas e político-ideológicas, já não servia aos objetivos das reformas que se pretendiam instituir na estrutura do ensino brasileiro”. (CARTOLANO, 1995, p. 73).

¹⁴ No Ensino Médio **matéria** e **disciplina**, às vezes, são denominações usadas de forma indistintas. Contudo, na literatura especializa esse primeiro nome (matéria de estudo) significa o todo. O conjunto de conhecimentos. Por exemplo: Filosofia, Psicologia, Sociologia, etc. Geralmente não há nenhum desmembramento do conhecimento quando nos referimos à matéria no âmbito escolar. A segunda designação (disciplina curricular) constitui uma espécie de recorte da matéria, com a elaboração do currículo escolar. Nesse sentido, Bittencourt (2003) nos explica que na História das Disciplinas Escolares o conceito de disciplina veio com o processo de transformação do conhecimento em disciplinas escolares. Ou seja, com a focalização do termo disciplina, no sentido de conteúdos; com as características peculiares de cada nível de ensino (elementar, secundário e superior). Portanto, é comum chamarmos de disciplina os conteúdos de Filosofia no Ensino Médio, visto que fez parte dessa fragmentação da matéria no contexto escolar. Em resumo, o termo disciplina foi perpetuado a partir da hierarquização e estratificação daquilo que denominávamos matéria. Aqui nesta pesquisa seguimos todo esse contexto histórico de conceituação de matéria e disciplina.

O maior ato de repressão do Regime Militar foi a promulgação do AI-5 (Ato Institucional número cinco), em dezembro de 1968. Silveira (1991) explica que esse ato ampliava ainda mais os poderes do executivo, que podia fechar escolas e casas legislativas, cassar mandatos e suspender direitos civis, demitir professores, juízes e eliminar *habeas-corpus* em casos de crime contra a Segurança Nacional.



Figura 3 - Jornal do Brasil, em 23 de junho de 1968.

Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=filosofia>

Como percebemos, as manchetes dos jornais impressos na época retratavam a Ditadura Militar por meio de imagens de resistência dos estudantes nas ruas, principalmente dos filiados à União Nacional dos Estudantes (UNE). A Ditadura extinguiu a UNE, perseguiu, prendeu, torturou e executou centenas de pessoas.



Figura 4 – Passeata da UNE no Rio de Janeiro, em 1965.

Fonte: <http://www.une.org.br/descomemoracaodogolpe/#/step-8>

O movimento estudantil lutava pela não privatização do ensino, o fortalecimento da escola pública, a não intervenção do Estado nas matrizes curriculares, enfim, batalhava pela revalorização das disciplinas do campo das humanidades.

A Ditadura Militar no Brasil declarou oficialmente a extinção da UNE em 1965, todavia seu poder de organização, seus sonhos e suas forças continuavam com a realização de encontros clandestinos e passeatas feitas às escondidas em defesa da educação pública de qualidade. Vejamos a falta de consonância entre os objetivos das reformas educacionais e as confluências com o ensino de Filosofia.

O ensino de filosofia não atendia as solicitações tecnocratas e politico-ideológicas, já não servia aos objetivos das reformas que se pretendiam instituir na estrutura do ensino brasileiro. A sua extinção como disciplina, já optativa no currículo em 1968, foi pesadamente preparada através de uma série de leis [...]. (CARTOLANO, 1995, p. 72).

As reformas educacionais do Estado Militar se respaldavam no êxito da política econômica, no apontamento ao milagre econômico. Visto que era grande a expansão do ciclo econômico, as taxas de crescimento eram consideradas superiores a 10% ao ano. Nesse clima de progresso houve a promulgação da Lei nº 5.692/71, onde o ensino de Filosofia tornou-se facultativo no Brasil, na verdade, substituído por componente curricular doutrinário: Educação Moral e Cívica (EMC) com função eminentemente patriótica e ideológica. (GELAMO, 2009).

A Educação Básica tinha caráter terminativo (formação técnica para atender a expansão econômica do país, e, garantir mão de obra para as empresas) de estudos para os jovens pobres, logo no 2º Grau. Parece que o arrebatamento econômico esqueceu do conjunto didático-pedagógico-filosófico imprescindível às ciências humanas e sociais aplicadas, a exemplo da expansão dos Institutos Federal de Educação, a partir de 2008. Impuseram um projeto de desenvolvimentos econômico no seio escolar, sem pensar na base didático-filosófica que irá sustentá-lo.

Na década de 1970 os conhecimentos filosóficos ganharam uma roupagem moral e cívica e se revestiram de dogmatismo, sem despertar o espírito crítico, obviamente. Dessa forma, na escola trabalhavam-se ideias prontas, com livros didáticos acríticos, com função meramente ideológicas. A lógica vigente era a qualificação e profissionalização dos jovens no 2º Grau.

Como dissemos anteriormente, no Regime Militar, a disciplina Filosofia foi acusada de ideologizadora, assim, o senso político ou a falta dele, banuiu os conhecimentos filosóficos dos currículos escolares. Como já destacamos também, a

educação nesse período era eminentemente tecnicista, pela necessidade de qualificar trabalhadores de forma aligeirada. Tínhamos um modelo de formação tecnocrata que privilegiava as elites adentrar no Ensino Superior e a classe trabalhadora ingressar no ensino técnico.

Hoje alguns professores até comparam o ensino de Filosofia no 2º Grau na época da Ditadura Militar, à presença da disciplina nos cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio. Todavia, sabemos que o perfil formativo do estudante, o ensino, o currículo, o livro didático, a prática em sala de aula e outras estruturas mudaram completamente. Talvez seja um exagero tal analogia.

Porém, não é demais considerarmos os conflitos, tensões e contestações que o ensino de Filosofia carrega no Ensino Médio na atualidade. As mesmas lutas e resistências pela presença da Filosofia como componente curricular obrigatório subsiste. Acrescentamos ainda a busca de aperfeiçoamentos e metodologias alternativas que auxiliem o uso do livro didático de Filosofia, a utilização de materiais e recursos pedagógicos com tecnologias interessantes aos jovens. E, a garantia de uma didática específica que provoque a experiência filosófica é a concretização do pensamento conceitual.

Se fizermos uma análise acurada da história da educação brasileira iremos constatar que a dualidade educacional no Ensino Médio encontra sementes no ensino de Filosofia do século XIX. Haja vista que era notório o inconveniente da Filosofia na instrução secundária, o lugar que a disciplina ocupava só servia de preparação da elite dominante para cursos de Medicina, Direito e Engenharia. Então, que lições a história da educação e Filosofia no Brasil nos deixaram?

Certamente a necessidade de combater àquelas práticas didático-pedagógico-políticas que hoje parecem reincidentes. Com ensino oficial livresco (sem didática filosófica), universalizado, material pedagógico, às vezes, impróprio ao curso ou modalidade de ensino destinado. Carregado de propósitos semelhantes aos compêndios de outrora, embora mais camuflados e escusos, quanto ensino com problema filosófico.

Como mencionamos na **Lei nº 5.692/71**, a Filosofia foi retornando aos currículos escolares de forma optativa, isto é, a matéria recebeu autorização de maneira facultativa para voltar às matrizes curriculares. Ressurgiu também a esperança das publicações dos livros didáticos e propostas pedagógicas ajudarem a analisar de forma crítica a realidade social, econômica, política e científica. Com isso,

quase toda a discussão sobre o ensino de Filosofia firmou-se no debate sobre sua importância no 2º Grau, ficando quase nulas as referências ao ensino filosófico da Filosofia nos cursos profissionalizantes dessa etapa de ensino.

As reformas feitas na Educação Básica na década de 1980, abordando a Filosofia como componente curricular e escolha pelas escolas, significou mesmo foi a retirada dessa matéria do núcleo comum obrigatório de disciplinas, colocando-a como optativa a partir de então para uma classe privilegiada da população. E, o 2º grau passou a constituir-se, indiscriminadamente, de um nível de ensino cujo objetivo primordial era a habilitação profissional. (ROMANELLI, 2007).

Na década de 1980, a reforma da educação brasileira no 2º Grau intensificou a dualidade educacional, com qualificação profissional destinada aos filhos dos operários e preparação para o ingresso na universidade para classe rica, aprofundando a crise de identidade entre educação propedêutica e formação profissional. A dualidade ficava flagrante com o acesso de alguns privilegiados ao Ensino Superior, por meio do vestibular, pois continuava ocorrendo em função do domínio dos conteúdos gerais, das letras, das ciências e das humanidades (Filosofia), assumidos como únicos conhecimentos válidos para a formação da classe dirigente. (KUENZER, 2007).

Em 1984, às sombras da ditadura, a UNE participava ativamente da campanha das “Diretas Já”, com manifestações e intervenções importantes nos principais comícios populares pelo Brasil. (GERMANO, 2011). O movimento estudantil voltava às ruas para defender suas bandeiras históricas e a consolidação da democracia no país. O mesmo vidro de automóvel em que estiveram coladas frases ufanistas como “Brasil: ame-o ou deixei-o” agora ostentava um furioso pedido de eleições diretas. (GERMANO, 2011, p. 268).

Nesse cenário sentia-se a ressonância, resistência e luta, pela presença do ensino de Filosofia no 2º Grau, provavelmente estava no conjunto desse movimento político também a busca por uma educação filosófica. Já que tal agitação ressoou intrepidamente (corajosamente) nas normas da Constituição Federal de 1988. Por exemplo, “[...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho; [...] pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas [...] promoção humanística, científica e tecnológica do País”. (BRASIL, 2016, p. 168-169). As questões que surgiam na legislação brasileira

encaminhavam o ensino de Filosofia para um despertar da consciência cidadã. Quem sabe para um ensino de conteúdos de forma filosófica.

O amplo debate acumulado na década de 1980 e início dos anos 1990, com as Conferências Brasileiras de Educação (CBE)¹⁵ para acelerar a aprovação de leis, definia parâmetros e diretrizes para a formação integral com qualidade. Eventos que permitia à sociedade civil cobrar do poder público uma lei nacional de educação renovada e democrática.

Com a promulgação da **Lei nº 9.394/96**, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o máximo que se conseguiu foi argumentos favoráveis ao domínio dos conhecimentos de Filosofia. A obrigatoriedade desse componente curricular propriamente dito ainda não ocorreria sob o aspecto legal. A interpretação cuidadosa dessa legislação aponta que os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliações qualitativas foram recomendadas para o final do Ensino Médio. Contudo, preconizava-se que o educando devia apenas demonstrar domínio dos conhecimentos de Filosofia, necessários ao exercício da cidadania. (BRASIL, 2016).

A Câmara da Educação Básica (CEB), em 1998, instituiu as **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM)**, por meio da Resolução nº 3, de 26 de junho de 1998. Documento significativo para avaliarmos como ficou a presença e obrigatoriedade do ensino de Filosofia na última etapa da Educação Básica. Contudo, a Filosofia foi tratada de forma genérica, repetindo parte dos dispositivos da LDB de 1996, por exemplo: “As propostas pedagógicas das escolas deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado [...]”. (BRASIL, 1998. p. 6). Ou seja, a obrigatoriedade da disciplina, organização do currículo e situações de ensino-aprendizagem em nada mudaram. Como poderíamos imaginar uma educação filosófica, que possibilitasse a experiência do pensamento, sem uma institucionalização legal: presença e obrigatoriedade?

O Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico lançou no ano 2000, um caderno denominado **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM)**. O objetivo era difundir “O novo Ensino Médio”, reformando o currículo e orientando os professores, na busca de novas abordagens e metodologias de ensino, uma vez que

¹⁵ De 1980 a 1991 foram realizadas seis Conferências Brasileiras de Educação (CBE): I CBE São Paulo, em 1980; II CBE Belo Horizonte, em 1982; III CBE Niterói, em 1984; IV CBE Goiânia, em 1986; V CBE Brasília, em 1988; e VI CBE São Paulo, em 1991.

Nas décadas de 60 e 70, considerando o nível de desenvolvimento da industrialização na América Latina, a política educacional vigente priorizou, como finalidade para o Ensino Médio, a formação de especialistas capazes de dominar a utilização de maquinarias ou de dirigir processos de produção. Esta tendência levou o Brasil, na década de 70, a propor a profissionalização compulsória, estratégia que também visava a diminuir a pressão da demanda sobre o Ensino Superior. (BRASIL, 2000, p. 05).

Para combater a profissionalização compulsória na última etapa da Educação Básica e garantir o acesso ao Ensino Superior, foi cunhado pelo MEC o chamado Novo Ensino Médio. Na época, norteando a formação de estudantes para além das especialidades técnicas, o alvo principal era aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação profissional escolhida. (BRASIL, 2000). Apesar disso, o ensino filosófico da Filosofia, como promoção da autonomia e reflexão crítica, era inexpressivo.

Nos estudos de Moura; Filho; e Silva (2015), deliberadamente as políticas educacionais brasileiras decidiram enfatizar propostas marcadas por influxos do Banco Mundial e organismos internacionais que há décadas alimentaram a ideologia Neoliberal nos contextos das políticas educacionais públicas brasileiras e da América Latina. Os PCNEM incorporaram como diretrizes gerais, os conceitos, fundamentos e orientações da educação baseada no Relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) - Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI, coordenado por Jacques Delors. Cujos pilares da educação apontavam para o aprender a aprender, conhecer, fazer, viver e ser. (DELORS, 2012).

O início do século XXI não foi propício para assegurar a presença da Filosofia na escola regular. Apesar da tentativa legal de garantir uma formação geral, em oposição à formação específica; embora os PCNEM exarassem a capacidade de aprender, criar, formular e criticar, ao invés do simples exercício de memorização. O novo currículo para o Ensino Médio não colocava o componente curricular Filosofia como obrigatório, tampouco fazia mudanças estruturais na área do conhecimento das ciências humanas e suas tecnologias.

Em 2006, o trabalho científico e pedagógico do docente de Filosofia passou a contar com mais um respaldo legal: as **Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCNEM)**. A qual fora elaborada a partir de ampla discussão com as equipes técnicas dos Sistemas Estaduais de Educação, professores e alunos da rede pública,

bem como representantes da comunidade acadêmica. Porém, mais uma vez, o processo contínuo de multiplicação de normas legais implicou negativamente na história do ensino de Filosofia, com recrudescimento a partir dessa publicação. Ou seja, tais orientações não placitaram a obrigatoriedade e nem as condições esperadas para o ensino de Filosofia.

Entretanto, o tratamento da Filosofia como componente curricular obrigatório não existiu, isso significa que não houve estabelecimento de condições adequadas para lecionar Filosofia no Ensino Médio de modo filosófico. As OCNEM acenavam apenas para pensar a Filosofia com discussões sobre o conteúdo, a carga horária e o material didático. Logo, interpretamos que efetivamente era preciso uma reflexão epistemológica, sobretudo com abordagens didático-pedagógicas e filosóficas específicas na última etapa da Educação Básica.

A pergunta que se coloca é: qual a contribuição específica da Filosofia em relação ao exercício da cidadania para essa etapa da formação? A resposta a essa questão destaca o papel peculiar da filosofia no desenvolvimento da competência geral de **fala, leitura e escrita** – competência aqui compreendida de um modo bastante especial e ligada à natureza argumentativa da Filosofia e à sua tradição histórica. Cabe, então, especificamente à Filosofia a capacidade de **análise**, de reconstrução racional e de **crítica**, a partir da compreensão de que tomar posições diante de **textos** propostos de qualquer tipo (tanto textos filosóficos quanto textos não filosóficos e formações discursivas não explicitadas em textos) e emitir opiniões acerca deles é um pressuposto indispensável para o exercício da cidadania. (BRASIL, 2006, p. 26, grifo nosso).

Nesses pontos destacados, há uma confluência com os propósitos de nossa pesquisa, pois vão ao encontro daquilo que coopera para o desenvolvimento do pensamento conceitual, o caráter dialógico e a postura crítica radical, prerrogativas indispensáveis para o exercício da cidadania.

A promulgação, em 3 de junho de 2008, da **Lei nº 11.684/08**, alterou o Artigo 36 da LDB, incluindo obrigatoriamente as disciplinas de Sociologia e Filosofia em todas as séries do Ensino Médio. Porém, é uma provocação cumprir plenamente esse dispositivo legal, porquanto a oferta de um ensino de qualidade só é possível se forem estabelecidas condições adequadas de aprendizagem, respeitando as peculiaridades da Filosofia. Tal lei foi sumariamente invalidada pela **Lei nº 13.415/2017**.

Isso implica a garantia de recursos didáticos, materiais escolares, apoios pedagógicos e recursos humanos satisfatórios para tratar os anseios individuais e conflitos sociais inerentes à educação, principalmente nos cursos técnicos integrados

ao Nível Médio. Sem se esquecer de desenvolver pesquisas, metodologias, propostas e estudos para tornar o ensino de Filosofia possível e filosófico.

Mesmo com a obrigatoriedade, nos últimos tempos, a Filosofia ainda está passando por um processo de consolidação, institucionalização e aperfeiçoamento. No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), *Campus Santa Inês*, isso já era previsto na modalidade da educação profissional. É só fazer uma retrospectiva histórica para chegarmos a tal conclusão. O que não fazia parte dos planos dos estudantes era possuir conteúdos obrigatórios para conclusão do curso de Nível Médio ligados ao campo da prática profissional, às vezes, baseados numa formação tecnicista e cientificista. Alheios à perspectiva filosófica e capacidades (pensamento reflexivo e crítico) verdadeiramente humana.

O entendimento é que a Filosofia, mesmo nos cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio, tem um método próprio que a diferencia das outras matérias, não prescinde a criação de conceitos, o diálogo contextualizado, a crítica radical, bem como interdisciplinaridade com as demais áreas do conhecimento. Até porque, a razão, verdade, conhecimento, metafísica, lógica, cultura, arte, religião, ciência, ética e política, e outros tópicos estão ligados à formação profissional.

A Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, e descreve as normas procedimentais, extremamente técnicas, para o desenvolvimento e avaliação da Educação Profissional Técnica. Não obstante, o documento ressalta que o currículo escolar deve ser consubstanciado (plano do curso) com base no pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, como prerrogativas e responsabilidades de cada instituição educacional, nos termos de seu projeto político-pedagógico. (BRASIL, 2012).

A institucionalização do Ensino Médio integrado à educação Profissional insurgiu com tais diretrizes, rompendo com a dualidade que historicamente separou os estudos preparatórios para a educação superior da formação profissional no Brasil. Logo, uma enorme contribuição para a melhoria da qualidade da etapa final da Educação Básica, mormente agora com o *status* de obrigatoriedade da Filosofia, preenchendo o desacerto histórico que a Lei nº 5.692/71 causou no currículo oficial.

Em 2012, a Filosofia no Ensino Médio tornou-se tema importante na pós-graduação no Brasil, aliás, o assunto “Ensino de Filosofia no Ensino Médio” fez parte pela primeira vez dos eventos da Associação Nacional de Pós-graduação em Filosofia

(ANPOF). Na oportunidade o “XVI Encontro Nacional de Filosofia”, realizado em Curitiba-PR, despertou a comunidade filosófica brasileira que leciona na última etapa da Educação Básica, e, aproximou pesquisadores da pós-graduação e professores do Ensino Médio. Um marco histórico, porque a ANPOF nunca havia tratado do ensino de Filosofia no Ensino Médio com tamanha projeção, mesmo com encontros bienais acontecendo desde 1984.

Diante de diversas posições, finalidades e métodos para o ensino de Filosofia na Educação Básica, a “ANPOF do Ensino Médio” - grupo de trabalho criado em 2012 dentro da principal entidade que representa os profissionais da área de Filosofia no país - espera agora que a pós-graduação atenda a uma demanda crescente dos professores de Filosofia e das modalidades de Ensino Médio: cursos profissionalizantes; cursos de formação geral; e cursos para jovens e adultos. Isto é, que seja contemplada a pluralidade nas pesquisas em Filosofia e a integração dos diversos programas de pós-graduação, assegurando a importância dessa temática na Educação Básica.

Dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), divulgados em 2016 pelo Ministério da Educação (MEC), revelou que o Ensino Médio, nas escolas do país estava estancado desde 2011, e, em patamares abaixo do previsto. Tal decorrência mostrou uma realidade trágica na formação dos jovens brasileiros. O MEC, ressaltando essa informação, e outras avaliações nacionais e internacionais, anunciou em 2016 a urgência em mais uma reforma na Educação Básica.

O Governo Federal surpreendeu a todos - com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹⁶ ainda em discussão - publicando a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, a pretexto de instituir a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral no país. Na verdade o principal interesse era a tentativa de alterar profundamente os currículos das disciplinas escolares da Educação Básica, especialmente da matéria Filosofia, dando elevação ao estudo de Língua Portuguesa e Matemática, conhecimento do mundo físico e natural. (BRASIL, 2016).

A medida provisória supracitada transformou-se na Lei nº 13.415, publicada em 16 de fevereiro de 2017, a qual já endossava um currículo do Ensino Médio:

¹⁶ A Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015, instituiu uma comissão de especialistas para a elaboração dessa proposta de base curricular nacional. Portanto, novas mudanças para o Ensino Médio não tardarão a acontecer, principalmente com relação ao currículo de Filosofia.

“obrigatoriamente [com] estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e **filosofia**”. (BRASIL, 2017, p. 02, grifo nosso). O objetivo principal dessa lei, segundo o Governo Federal, foi instituir a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. A institucionalização de escolas de Nível Médio em tempo integral necessitaria mesmo de uma mudança inopinada no currículo escolar, sobretudo afetando diretamente a Filosofia?

A **Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental (BNCC-EF)** foi homologada pelo MEC, em 20 de dezembro de 2017, estruturando competências gerais da **Educação Infantil** (Creche, Pré-Escola) e **Ensino Fundamental** (anos iniciais, 1º ao 5º ano, e anos finais, 6º ao 9º ano). Todavia, o componente curricular Filosofia ainda não faz parte, obrigatoriamente, dessas etapas de ensino. O Governo Federal publicou tal documento com o tema: “Educação é a Base”. As escolas que oferecem o Ensino Fundamental têm o prazo máximo até o ano letivo de 2020 para implantá-la.

Nesse documento, caso seja seguido (já vivenciamos inúmeras mudanças que ficaram apenas na letra da lei), o componente curricular Filosofia no Ensino Médio pode ser cerimonializado na qualificação técnico-profissional para o trabalho, banalizando a formação humana e cidadã e o humanismo contemporâneo.

Pois, ficou comprometido o aprofundamento e ampliação dos estudos da Filosofia no Ensino Médio, simplesmente porque não é uma matéria obrigatória nas etapas anteriores. Ou seja, pode inexistir efetivamente um currículo integrado à educação profissional com um humanismo contemporâneo. A ausência de uma visão pós-crítica no currículo¹⁷, falta de inclusão de conteúdos semânticos referentes à identidade, subjetividade, representação social, relações étnico-raciais, gênero, sexualidade, multiculturalismo entre outros assuntos.

Daí nos perguntamos como garantir aprendizagens essenciais em consonância com os princípios da justiça, ética e cidadania; compromisso com a educação integral (filosófica), igualdade, diversidade e equidade, sem a Filosofia efetivamente no Ensino Fundamental?

¹⁷ As teorias do currículo pós-críticas enfatizam as preocupações com a diferença, com as relações do saber e do poder no âmbito escolar, o respeito multicultural, e convivência com as diferentes culturas raciais e étnicas. Configuração teórica e prática que tem efeito e cobra um currículo integrado. (SILVA, 1999, 2010). Observamos que a Filosofia e o currículo apresentam uma sincronia, ao passo que discutem ideias, métodos, técnicas, processos e resultados nas diversas áreas do conhecimento.

No início dessas reformulações da Educação Básica houve protestos em todo o Brasil – a partir da Medida Provisória nº 746/2016 – inclusive deixou os jovens do Instituto Federal de Educação do Maranhão (IFMA) resignados, para muitos deles os conhecimentos filosóficos estavam na eminência de diluição. Parecia um prenúncio que a Lei nº 13.415/17 iria descrever, de forma **breve** e simplória, a obrigação de **estudos e práticas** de Filosofia no Ensino Médio. (BRASIL, 2017). Ao invés de enfatizar categoricamente a presença da matéria, da disciplina, do componente curricular Filosofia. Não ocorreu zelo, nem prestígio, sequer com o nome esperado para marcar a disciplina no Ensino Médio.



Figura 5 – Estudantes do IFMA, *Campus* Santa Inês, com cartazes nas mãos, em 2016.
Fonte: <https://www.agorasantaines.com.br/index.php?topicos=nav/single&topico=3540>

Portanto, os estudantes mostrados na Figura 5 tinham razão, visto que a Lei nº 13.415/17 não se valeu do rigor conceitual que vinha sendo cunhado outrora, nem se preocupou com a base teórica e prática necessária à legislação. Nos referimos às políticas e práticas educacionais já aconselhadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB)¹⁸. A redação da Lei nº 13.415/17 não foi coerente com os diversos pareceres e resoluções editados anteriormente pelos órgãos vinculados ao Ministério da Educação (MEC).

¹⁸ Parecer CNE/CEB nº 38/2006, aprovado em 7 de julho de 2006. Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. Resolução CNE/CEB nº 4, de 16 de agosto de 2006. Altera o artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Parecer CNE/CEB nº 22/08, aprovado em 8 de outubro de 2008. Consulta sobre a implementação das disciplinas Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. Resolução CNE/CEB nº 1, de 18 de maio de 2009. Dispõe sobre a implementação da Filosofia e da Sociologia no currículo do Ensino Médio, a partir da edição da Lei nº 11.684/08, que alterou a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Ao cunhar os termos: **estudos e práticas** obrigatórias de Filosofia Ensino Médio, pareceu um verniz passado para esmaecer e apagar o nome: **disciplina**, como componente curricular independente. Como veremos mais adiante, a BNCC-EM esqueceu mesmo da denominação: disciplina, pois registrou a organização do currículo enfatizando as áreas de conhecimento. Afinal, o que significa de fatos estudos e práticas?

A proposta da BNCC para organização curricular do Ensino Médio entregue pelo MEC ao CNE, dia 3 de abril de 2018, já definiu o que ensinar, área por área. Deu ares de que a sociedade e os pais dos discentes lograram êxito em possuir um termômetro para acompanhá-los e cobrar às instituições de ensino.

Contudo, os itinerários formativos¹⁹ interpostos pela BNCC-EM têm diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino. As áreas de conhecimento são:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017, p. 02).

Ao que parece definiram precocemente o conjunto das etapas que comporão a sequência de estudos da vida dos estudantes, seja na Educação Básica, seja no Ensino Superior, quiçá na pós-graduação. Será que não estamos diante de uma escolha extemporânea, taxativamente camuflada de flexibilidade nos currículos escolares, justificando a ampliação da jornada de aula e reforço ao ensino profissionalizante? A reforma do Ensino Médio tornará o ensino cada vez mais multidisciplinar e transversal, com escolha do itinerário formativo enfatizando áreas curriculares de Filosofia? O professor está preparado para trabalhar por área do conhecimento no Ensino Médio?

No Ensino Médio, dependendo do itinerário formativo profissional escolhido pelo jovem, os conhecimentos podem contemplar demasiadamente possibilidades articuláveis para produção de bens e serviços (as áreas de conhecimento de linguagens, matemática, ciências da natureza e formação técnico profissional) em

¹⁹ “No Brasil, a expressão ‘itinerário formativo’ tem sido tradicionalmente utilizada no âmbito da educação profissional, em referência à maneira como se organizam os sistemas de formação profissional ou, ainda, às formas de acesso às profissões”. (BRASIL, 2018, p. 467). No entanto, na Lei nº 13.415/17, a expressão foi utilizada em referência a itinerários formativos acadêmicos, o que supõe o aprofundamento em uma ou mais áreas curriculares, e também, a itinerários da formação técnica profissional.

detrimento do desenvolvimento da educação para o pensar (com as áreas de conhecimento das ciências humanas e sociais aplicadas).

Conforme redação da BNCC Ensino Médio a oferta da disciplina Filosofia pode ficar isolada (as escolas podem ter um currículo reduzido a poucas horas, visto que o documento não prevê o mínimo da carga horária), a critério dos sistemas de ensino, aliás, dos eixos tecnológicos²⁰, sobretudo nos Institutos Federais de Educação. Se não houver propostas sistematizadas; materiais didáticos escolares diversos; recursos pedagógicos; e qualificação dos profissionais da educação para tratar a Filosofia como disciplina de fato.

Dessa forma, dificilmente veremos ecoar as especificidades (problematicidades) necessárias ao ensino de Filosofia; nem presenciaremos a consolidação e institucionalização da verdadeira educação filosófica. Advertimos ainda que, não se retirou a Filosofia do currículo do Ensino Médio, contudo, o *status* de obrigatoriedade foi abalado profundamente, porque a sua composição curricular agora respeitará uma área. Onde ficará as discussões, debates epistemológicos e estéticos, análises metafísicas e do campo da lógica?

Lembramos que a educação nacional passou por interfaces e interesses políticos, ideológicos e sociais antagônicos. A dominação da Igreja, a hegemonia do Estado e o *lobby* empresarial proporcionaram um controle e rede de influências alheias aos desígnios sociais. O resultado é a educação capitalista (valorização do capital humano) surgir de forma mais despontada na formação dos jovens dos cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio. A almejada profissionalização, transpõe mais como preparação para acumulação de capital, recusando na prática o discurso de valorização da educação filosófica e formação integral do cidadão.

Já vimos que a história do ensino de Filosofia no Brasil é correlata à história da educação. Daí, a necessidade de propostas pedagógicas que objetivem uma reflexão-ação a respeito da presença da Filosofia na escola, não somente como matéria estanque nas instituições de ensino. Haja vista que encontramos confluências e direções para um mesmo ponto: uma contínua luta em defesa da educação filosófica, voltada ao pleno desenvolvimento e humanização dos seres humanos.

²⁰ A estruturação dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio é orientada pela concepção de eixo tecnológico, composto por cursos afins e suas respectivas disciplinas. (BRASIL, 2012). Nos Institutos Federais de Educação as áreas de ciências humanas e sociais aplicadas têm espaços limitados, seja no ensino, seja na pesquisa, seja na extensão.

Seguramente, com essa compreensão do ensino de Filosofia na escola, estamos sedimentando um caminho com referencial teórico-metodológico alvissareiro nos cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio. Uma educação para o pensar não é apenas intrínseca à disciplina Filosofia, deve fazer parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Gallo (2013) escreve que o Ensino Médio é o lugar da reflexão e mediação da experiência do pensamento filosófico. Logo, responsabilidade da escola, promover o ensino como mediação problematizadora, reflexão criadora.

2.2 Fundamentos Didático-Pedagógicos do Ensino de Filosofia: em leis, parâmetros, orientações e diretrizes

Uma proposta embebida de ensino de Filosofia sob o ponto de vista legal é quase um imperativo categórico²¹. E, indicações metodológicas cunhadas pela legislação educacional parecem ser aceitas tacitamente devido a lógica reguladora do Estado. Cabe nos perguntarmos: Os princípios didático-pedagógicos das leis, parâmetros, orientações e diretrizes, para o ensino de Filosofia, são postulados aceitáveis, exequíveis e úteis?

Nessa subseção discorreremos sobre as exigências, às vezes, inexoráveis, incondicionais e imediatistas para se lecionar Filosofia manifestada pela legislação educacional, assim, causando estranhamentos aos docentes. Há na lei proposições pedagógicas que exprimem uma ordem condicional e categórica irretorquível para alguns professores. Daí a necessidade de debatermos tais fundamentos no âmbito da legislação educacional e no contexto da didática-filosófica

Segundo Kant (2004) o imperativo categórico é expresso pela seguinte fórmula: age de tal maneira que a norma de tua conduta possa ser tomada como lei universal. O procedimento levado às regras da lei educacional (regra categórica, prescrição escrita), pode desviar o educador do exercício da ação didático-filosófica reflexiva e criativa. Logo, coexiste e subsiste a obrigatoriedade de se submeter a prática docente à legislação, sob pena de sanções punitivas, administrativas e processuais da escola, principalmente se esta for instituição privada de ensino.

Assim, no contexto pedagógico, o imperativo categórico de Kant (2004) é visto como uma forma *a priori*, pura, independente do por vir. Uma escolha voluntária

²¹ O Imperativo Categórico está atado à razão da pura prática, e, é problematicamente prático no ensino, às vezes, exigindo habilidades técnicas e pedagógicas alheias à formação docente.

racional, por finalidade e não causalidade. Imediatamente, uma ação educativa e proposta didática são certas quando realizadas por um sentimento de dever legal, independe da experiência e criatividade docente.

Parece que a baliza didático-filosófica não pode fugir daquilo que já foi pensado/ institucionalizado/ decretado por instâncias superiores. No caso dos fundamentos didático-pedagógicos impostos pela legislação,

O Estado cumpre politicamente essa função geral reguladora, que tenta garantir a continuidade daquilo que liga cotidianamente, através das disposições, das normas, das direções escolares e também através dos mestres e professores, que nisso operam com “funcionários” de tal Estado. (CERLETTI, 2009, p. 69).

Entretanto, a maioria dos professores de Filosofia tenta desfazer e romper com essa função e ordem estatal, com a defesa de metodologias sem ideologias (aparentes), técnica de ensinar que não se sobreponha à didática-filosófica. Pois os filósofos-docentes consideram que o ideal é entender e praticar o ensino filosófico da Filosofia, sem amarras ou delegações superiores.

Nesse sentido, na escola, um processo educacional para se pensar a prática pedagógica de qualidade, de certa forma, envolve os fundamentos didático-pedagógicos para o ensino de Filosofia amparados na legislação vigente. Mas não necessariamente é um heterônoma, isto é, regra ou norma de conduta irrefutável, sujeito à vontade do(s) outro(s).

a) **A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996)**, permite organizarmos e aplicarmos propostas didático-pedagógicas alinhadas com a formação humanística de base filosófica, junto com as demais disciplinas, acompanhando a finalidade geral do Ensino Médio de

[...] preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; [...] aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. (BRASIL, 2016. p. 14).

Entendemos que os sistemas de ensino podem estabelecer propostas pedagógicas e organização curricular mais flexíveis. Com o verdadeiro pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, assegurando tratamento interdisciplinar e contextualizado, visando o domínio de conhecimentos de Filosofia, da História da Filosofia e da experiência filosófica. Esses são elementos essenciais para a formação

e o desenvolvimento profissional do cidadão (educação filosófica), mormente nos cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio.

Porém, o espaço do ensino de Filosofia não é muito autônomo quando o conceito de cidadania constitui uma decisão política, tentando enlaçar a Filosofia como simples disciplina crítica e reflexiva. Numa concepção didática a Filosofia vai além da crítica e reflexão, já que o foco do trabalho docente é compelido a produção de conceitos novos.

Poderíamos acrescentar aos princípios da educação de desenvolvimento integral, preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o mundo do trabalho, a criação de conceitos novos? Cerletti (2009) diz que a intencionalidade prática de constituir um vínculo essencial entre ética e política (desenvolvimento, cidadania e formação humana), baseado fundamentalmente nas ações e nas decisões individuais, mais do que nas coletivas. Essas últimas raramente trazem consigo cidadania e ajuda para se pensar novos conceitos.

A instrumentalização do professor, com exacerbada fundamentação em leis, parâmetros, orientações e diretrizes curriculares, quem sabe, configure a reprodução de um Estado dominante. Inferência que nos leva a imaginar também a insegurança pedagógica. O melhor seria transformar o ensino por meio de nossa prática valorizando e promovendo a didática-filosófica.

b) Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), editado no ano 2000, delinearam um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção dos jovens na vida adulta, como parte de uma política mais geral de desenvolvimento social. Esse documento compreende a Filosofia como disciplina que deve:

[...] desenvolver a tradução do conhecimento das Ciências Humanas em consciências críticas e criativas, capazes de gerar respostas adequadas a problemas atuais e a situações novas. Dentre estes, destacam-se a extensão da cidadania, que implica o conhecimento, o uso e a produção histórica dos direitos e deveres do cidadão e o desenvolvimento da consciência cívica e social, que implica a consideração do outro em cada decisão e atitude de natureza pública ou particular. (BRASIL, 2000, p. 21).

Essa consciência crítica e criativa auxilia o professor a construir um saber teórico-metodológico mais didático e filosófico (problematizador), fundamentado na prática e extensão do desenvolvimento integral, cidadania e qualificação para o mundo do trabalho.

Para o renomado sociólogo inglês Giddens (1991), o estimado pensador Bauman (1998) e o eminente professor português Santos (2002), é preciso termos uma visão holística das sociedades modernas. Tomando o mercado de trabalho, atualmente, como mundo do trabalho, pois é uma prerrogativa que já ocupa um lugar central na vida dos jovens, seja no que diz respeito ao dia-a-dia, seja em termos de objetivos de vida, com destaque, agora, na última etapa da Educação Básica.

Não por acaso o IFMA, *Campus Santa Inês* associa sua missão, visão e valor a tal prerrogativa formativa, aliás, à formação de cidadãos com consciência crítica e criativa para atuar no mundo do trabalho. O autor supracitado nos leva a pensar que tudo (lazer, estudo, vida familiar amorosa) está interligado a um negócio, ao mundo do trabalho, ao lucro.

Por isso, insistimos na aula filosófica de Filosofia. Ainda que estejamos ancorados na base legal mais propalada (Base Nacional Curricular do Ensino Médio) e tenha - nos Institutos Federais de Educação - como pano de fundo um currículo eminentemente voltado para educação profissional (técnico). Isso é, podemos tentar levar os estudantes a pensarem por si mesmo, conduzi-los rumo à uma experiência do pensamento.

c) **Os PCN+ Ensino Médio**, lançado em 2002, pelo Ministério da Educação (MEC), com orientações educacionais complementares aos PCNEM, é um caderno que trata de diversos temas das Ciências Humanas e suas tecnologias. Os principais tópicos descritos do componente curricular Filosofia são os conceitos estruturadores da Filosofia; o significado das competências específicas da Filosofia; a articulação dos conceitos estruturadores com as competências específicas da Filosofia; e as sugestões de organização de eixos temáticos em Filosofia. Logo, o filósofo-professor pode privilegiar certas linhas didático-filosóficas específicas do ensino de Filosofia, contudo,

Diante da exigência didática de escolher um caminho, no sentido etimológico primeiro de estabelecer um “método”, convém, por questões práticas, antes de nos agarrarmos a uma definição de Filosofia, buscar uma orientação para reconhecer atividades que possamos qualificar de filosóficas, sempre tendo em vista nosso propósito de educadores. (BRASIL, 2002, p. 39).

Analisamos que os PCN+ Ensino Médio aludem a abordagem de um plano didático-pedagógico-filosófico com leitura, análise e produção de texto (procedimentos específicos da Filosofia), com proposta ativa de ensino. E, com uma preparação para a experiência filosófica, visto que esses passos metodológicos

orientam as atividades, detalhes e pormenores qualificadamente filosóficos. Admite que o professor permeie a *práxis* escolar com princípios éticos, estéticos e políticos, bem como por compromissos para construção de uma sociedade democrática.

d) **As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM)**, de 2006, é uma publicação que serve de apoio e reflexão para o professor, principalmente para desmistificação do ensino do componente curricular Filosofia. De modo que o estímulo à revisão de práticas pedagógicas, em busca da melhoria do ensino comece a emergir, pois

O objetivo da disciplina Filosofia não é apenas propiciar ao aluno um mero enriquecimento intelectual. Ela é parte de uma proposta de ensino que pretende desenvolver no aluno a capacidade para responder, lançando mão dos conhecimentos adquiridos, as questões advindas das mais variadas situações. Essa capacidade de resposta deve ultrapassar a mera repetição de informações adquiridas, mas, ao mesmo tempo, apoiar-se em conhecimentos prévios. (BRASIL, 2006, p. 29).

Uma proposta didático-pedagógica para o ensino de Filosofia tem mais significado se não for uma mera adequação aos métodos da legislação para serem assimilados e praticados com os estudantes, atendendo a interesses pragmatistas. Ou seja, devemos combater a aplicação de estratégias e técnicas de fixação de conteúdo, demandados pela lei, com objetivos desatentos à educação filosófica, à didática-filosófica.

e) **As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**, editadas em 2012, é uma Resolução que descreve a organização, planejamento e desenvolvimento da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Compõe um conjunto articulado de critérios a serem observados pelos sistemas de ensino que oferecem essa modalidade e nível de ensino. Em resumo, são princípios que perpassam pela

Contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade na utilização de estratégias educacionais favoráveis à compreensão de significados e à integração entre a teoria e a vivência da prática profissional, envolvendo as múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias a ele vinculadas. (BRASIL, 2012, p. 12).

Tais aberturas didáticas penetram numa metodologia com intencionalidade filosófica. Princípios que se caracterizam como um terreno fértil a novos significados, colocando a Filosofia em relação direta com o mundo e a vida profissional das pessoas. Transcorrências pedagógicas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio que alia conhecimentos filosóficos às competências necessárias para se

conhecer melhor as descobertas da ciência, ajudando a entender o impacto das novas tecnologias na vida moderna.

Quando o filósofo-professor busca conhecer os fundamentos, princípios e significados do fazer pedagógico contido em leis, parâmetros, orientações e diretrizes, a qualquer tempo, desenvolve habilidades e o manejo de competências metodológicas imprescindíveis para ministrar aulas com mais qualidade. Afinal, o ensino de Filosofia, com ação-reflexão, baseado em lei, aceita pensar a própria prática e (re)inventar a aula. Todavia, o trabalho docente incide ainda em conceber o ensino filosófico de Filosofia, ao passo que a Filosofia interroga compulsoriamente essa procura de princípios e significados imbricados na legislação educacional.

f) **A Base Nacional Curricular Comum do Ensino Médio (BNCC-EM)**, esquema que expomos a seguir, apresenta a organização das áreas de conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas). Cujas finalidades é integrar dois ou mais componentes do currículo, para melhor compreender e transformar uma realidade complexa. (BRASIL, 2018). Bem como, ampliar e aprofundar as aprendizagens essenciais desenvolvidas até o 9º ano do Ensino Fundamental.

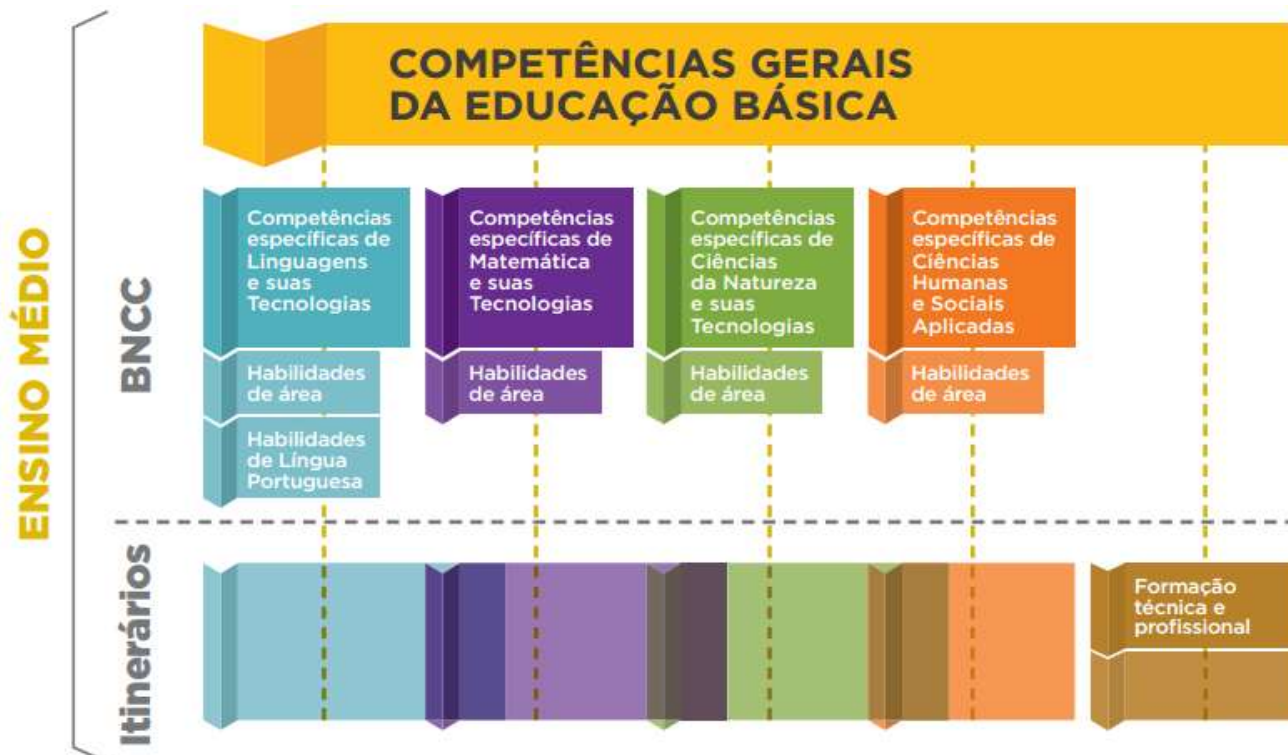


Figura 6 – Competências gerais da Educação Básica.

Fonte: Base Nacional Curricular Comum do Ensino Médio. (BRASIL, 2018, p. 468).

O que nos interessa nessa figura é a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, por integrar Filosofia, Geografia, História e Sociologia. Dessa forma, questionamos a suposta **ampliação e aprofundamento** das aprendizagens de Filosofia, desenvolvidas até o 9º ano do Ensino Fundamental. Visto que tais ações pedagógicas exigidas pela BNCC do Ensino Médio não encontram maciçamente as redes municipais de ensino ofertando a disciplina Filosofia no Ensino Fundamental.

Por conseguinte, as exigências legais que anunciamos no início dessa subseção são justamente insonolências (desrespeito às regras e convenções filosóficas) como essas, que atravessam nosso caminho ao lecionar Filosofia, manifestada sobretudo na legislação educacional, logo, causando empecilhos no trabalho docente.

Assim sendo, compreendemos o ensino filosófico da Filosofia centrado em um imperativo hipotético²², algo que pode ser desobedecido, ponderando as circunstâncias ou condições justificadas em leis, parâmetros, orientações e diretrizes educacionais. Kant (2004) conceitua os imperativos hipotéticos como aplicação de algo quando desejamos atingir algum fim determinado. Por exemplo, se desejamos ensinar Filosofia aos jovens, é forçoso (imperativo) que tenhamos o poder de escolha fundamentado numa referência teórica, proposta metodologia bem definida e recursos didáticos acessíveis.

O imperativo que buscamos para o ensino é aquele que se enuncia como dever posto além da lei. Depende de conhecimentos filosóficos e de saberes didático-pedagógicos e formação sociocultural. Imperativo determinado pela possibilidade de experiência filosófica discente.

Esse imperativo hipotético está atrelado a um fim: o objetivo da aula, necessário aos educandos, e, mediado pelo filósofo-docente. É hipotético, porque, uma vez que o estudante não tenha interesse em realizar aquele fim substantivado, registrado no plano de aula, ou o professor não esteja disposto a fazer a ação pedagógica indicada na legislação, poderá seguir um planejamento próprio. Obviamente qualificando ainda mais o trabalho docente.

²² O imperativo hipotético ordena uma ação que é boa relativamente a um objetivo possível ou real. É um conselho assertivamente prático e prudente. (KANT, 2004). Isto é, a ação em vista de algum propósito sagaz. Em outras palavras, a escolha dos meios metodológicos para alcançar a aprendizagem discente não pode ser um ideal da razão legal, mas da imaginação, criação e conhecimento didático-pedagógico, pensado com e a partir da *práxis*. Destarte, não havendo determinação imediata, a conciliação da legislação com o exercício docente será espontânea, profícua, com liberdade didática do professor. Portanto, autêntica autonomia didático-filosófica preservada.

É neste sentido, facultativo, independente e articulado à legislação educacional que as nossas inclinações metodológicas se reúnem para se ensinar filosoficamente a Filosofia. Assim, provavelmente estamos rechaçando o imperativo categórico, que toma a decisão de elaborar uma proposta de ensino pautada exclusivamente na legislação educacional. Em relação às inclinações didático-filosóficas, o imperativo categórico encerra um fim em si mesmo.

Posto isto, afirmamos que é preciso criar imperativos (mesmo que sejam categóricos), sem a intenção ostensiva de combater o subjetivismo docente ou a intervenção dos estudantes na sala de aula. Haja vista que a liberdade e participação promovem o despertar da consciência crítica, mais adiante, desperta interesse que não havia antes. Não obstante, é utópico colocar a liberdade e uma proposta didático-pedagógica como saídas pragmáticas.

A Filosofia está acima de qualquer legislação, a didática-filosófica também, porquanto combatem a prática irrefletida, automática e impensada. O desafio docente é ultrapassar aspectos burocráticos, sobretudo considerando a profunda insatisfação dos resultados da educação em Nível Médio, como dissertamos nas seções anteriores. É hora de desconfiarmos até mesmo dos imperativos hipotéticos que nos apropriamos, pois algumas vezes eles estão recheados de tendências meramente pessoais (ideológicas). Enfim, imperativos, quaisquer que sejam, sempre são cheios de premissas utilitaristas e incompatíveis com o ensino de Filosofia de forma filosófica.

Uma proposta didática bem articulada com a legislação educacional e livro de Filosofia pode contribuir no processo de ensino e aprendizagem? Podemos afirmar que uma metodologia extraída e baseada apenas na lei ou exclusivamente no livro didático de Filosofia tem menos possibilidade de atingir os objetivos filosóficos na aula de Filosofia.

A seguir dissertamos sobre a educação filosófica no Ensino Médio como processo ético e dever docente, assentado na tradição filosófica, aliás, no desenvolvimento conceitual, caráter dialógico e crítica radical.

3 POR UMA EDUCAÇÃO FILOSÓFICA NO ENSINO MÉDIO

Nessa seção discutimos uma educação filosófica no Ensino Médio, a começar pelo desenvolvimento conceitual, o caráter dialógico e a crítica radical. E, a complementar-se pelo debate com a problematização, questionamento, especificidade e variabilidade metodológica do ensino de Filosofia, atrelada à leitura, análise e produção de texto.

Os gregos viram pela primeira vez que a educação é um processo de construção consciente do conhecimento. (JAEGER, 2001). A filosofia, como conhecemos, surgiu na Grécia Antiga, a qual traçou caminhos na constituição histórico-filosófica do pensamento pedagógico ocidental. O ensino de Filosofia no Ensino Médio segue essa construção, supondo um compromisso com a vida, para que se possa recuperar, em um mundo por demais pragmático, o que os gregos já chamavam de capacidade de admirar-se, ou seja, do espanto diante do óbvio. (ARANHA; MARTINS, 2014).

A filosofia pensa a vida e as obras humanas, permanecendo na vida. (GRANGER, 1989). Prontamente, o conceito, diálogo e crítica são imanentes à vida, a qual não se afasta da educação filosófica. Manifestadamente que tal entremear de características filosóficas precisam ser abarcadas como problema, pautadas em uma Filosofia que vai aos livros didáticos, enfatiza os textos filosóficos e ensina o estudante a filosofar, a pensar por si mesmo, a fim de passar a lidar com temas do cotidiano e da vida social de forma empírica.

Gallo (2012) destaca que há pelos menos três patentes educativas: um pensamento conceitual, um caráter dialógico, e uma postura crítica radical, denominadas pelo autor de características específicas da Filosofia.

Trata-se de um **pensamento conceitual**: enquanto saber, ela é sempre produto de pensamento, é uma experiência de pensamento. Mas o que caracteriza a filosofia é que ela é uma experiência de pensamento que procede por conceitos, que cria conceitos, à diferença da ciência e da arte. Apresenta um **caráter dialógico**: ela não é caracterizada como um saber fechado em si mesmo, uma verdade dogmática, mas como um saber que se experimenta, que se confronta, consigo mesmo e com os outros, que se abre ao diálogo com outros saberes, um saber aberto e em construção coletiva. Possibilita uma postura de **crítica radical**: a atitude filosófica é a não conformação, do questionamento constante, da busca das raízes das coisas, não se contentando com respostas prontas e sempre colocando em xeque as posturas dogmáticas e as certezas apressadas. (Gallo, 2012, p. 54, grifo nosso).

Na tradição filosófica, os atributos de conceituar, dialogar e criticar tiveram seus precursores nas figuras de Sócrates, Platão e Aristóteles, na Grécia Antiga.

Apesar de princípios antigos, essas reminiscências e lembranças de práticas nunca perderam suas relações com o ensino de Filosofia. Por isso, há preocupação propriamente filosófica, epistêmica e didática de se pensar tais metodologias ao processo pedagógico-filosófico de hoje. Ponderamos importante a historicidade, aconselhamentos e orientações didáticas ao passo que se pretendemos filosofar no ensino de Filosofia, principalmente quando são justapostos leitura e escrita. Isso auxilia até mesmo os exímios e experientes professores.

Ghedin (2009) elege a leitura e escrita como desafios, todavia, mediadoras da atividade social, cultural e produtora de conhecimento. Assim,

Para que a leitura e a escrita cumpram seu papel no ensino-aprendizagem de Filosofia, devem ser apresentadas aos estudantes como um desafio cognitivo, e não como uma atividade mecânica. [...] Decerto um aluno leitor estará em posição privilegiada em relação a outros que não tenham a prática da leitura. [...]. Isso porque aprender a ler e escrever é um processo cognitivo e, simultaneamente, uma atividade social e cultural que contribui para criar vínculos entre a cultura e o conhecimento. (GHEDIN, 2009, p. 154-155).

Depreendemos que na leitura e escrita de um texto a intenção é entender o significado do que se estudou, e estabelecer formas de aprendizagem animadoras da experiência didático-pedagógica, unindo pensamento e linguagem. Segundo Vygotsky (2000), pensamento e linguagem têm relação entre si, e a palavra é o vínculo entre ambos. Portanto, partimos do indício que o pensamento criativo, reflexivo, mais filosófico, é auxiliado pela linguagem despertada a partir de leituras, análises e produção de textos.

Ler um texto filosófico significa entrar em um movimento do pensamento do filósofo. Pensar com ele e, às vezes, contra ele. (GALLO, 2013). Dessa forma, ler, interpretar, analisar e produzir é entrar nesse movimento de pensamento em sintonia com o(s) conceito(s) que está(ão) materializado(s) no texto lido. Interpretar um texto diz respeito a atribuir um sentido ao que se leu, dar um significado simbólico ou não, é comentar o sentido de sua construção, descobrir e explicar os pontos objetivados pelo autor. Analisar um texto é mais profundo. É decompor esse todo em partes, examinar cuidadosamente as partes da composição com base na estrutura da língua. Além de compreender o conteúdo, é fazer análise do plano de expressão. É sentir o que o autor usou para que compreendêssemos o seu objetivo, o seu ponto de vista. E, produzir um texto exige concatenação e relacionamentos entre ideias, estruturadas simetricamente e harmoniosamente para serem entendidas

Gallo (2012) e Ghedin (2009) nos ajudam a pensar didaticamente a construção conceitual no ensino de Filosofia, ao passo que arrazoam o conceito como uma forma racional criada a partir de um problema ou de um conjunto de problemas, coerente com o vivido. Destarte, o entrelaçamento entre conceito e a experiência filosófica acontece quando:

O professor de filosofia que busca ensinar como um convite à experiência filosófica do pensamento conceitual faz uma atividade dessa natureza: vai “coleccionando” elementos os mais diversos, que poderá utilizar como estratégia de sensibilização dos alunos, textos de filósofos que poderá utilizar uma investigação na história da filosofia, em busca de elementos para a conceituação. Ao longo do tempo, colocando coisas em seu “saco”, o professor vai criando todo um arsenal de recursos didáticos, que serão usados na medida da necessidade, no trabalho concreto com cada turma diferente de estudantes. (GALLO, 2012, p. 142).

A educação filosófica é condicionada à didática que desague na experiência filosófica. Por sua vez, a experiência transcorre pelo pensamento conceitual, vinculado à possibilidade de uso de uma coleção e arsenal de recursos didáticos, que o professor pode produzir em sala de aula. Educação e experiência filosófica complementam-se com o diálogo e crítica radical.

Rodrigo (2009) nos auxilia a interligar a educação filosófica ao conceito, a vê-lo como objeto do pensamento, a representá-lo na mente, e, a perceber a importância do contato direto com os textos filosóficos.

O conceito é um objeto de pensamento, uma representação mental que se caracteriza por ser abstrata e universal. [...] O conceito fala da experiência concreta, mas de modo abstrato. [...] Os conceitos, por sua vez, são elementos que compõem unidade de sentido articuladas de modo mais complexo nas frases e nos raciocínios. Daí a importância do contato direto com os textos filosóficos, pois neles os conceitos se apresentam como instrumentos ativos do pensamento sobre determinada forma de compreensão do real. (RODRIGO, 2009, p. 59-60).

A ênfase na experiência filosófica é a concretização do pensamento conceitual. E a demarcação do texto, como elemento mediador do mergulho no oceano do pensamento filosófico, e ação pedagógica coerente para chegarmos à representação mental do conceito. A educação filosófica no Ensino Médio não pode prescindir do arsenal de recursos didáticos, nem do próprio livro didático de Filosofia, potencializadores de geração de conceitos. Instrumentos pedagógicos da compressão do real.

O desafio da educação filosófica é encontrar propostas de ensino que reúnam perspectivas com esse rigor teórico-metodológico, colocando os educandos para aturem com a mediação docente. Haja vista que por conta própria, dificilmente o

jovem empregará tais preceitos filosóficos, tão estimuladores da intervenção discente na aula.

O caráter epistemológico da educação filosófica torna compulsório o abandono da opinião, pois assim permite pensar a Filosofia numa dimensão do filosofar. Os textos filosóficos oriundos do livro didático de Filosofia devem ser lidos e interpretados como início de um diálogo, despertando interesse científico pelo assunto, e levando a tomada de posição do estudante para produzir conceitos ou ao menos compreendê-los. Nesse momento, discordar ou concordar é natural, quando se busca dialogar com colegas, professor e autor do texto lido.

As dimensões do filosofar, como educação filosófica, envolvem um diálogo com esforço recíproco para se tentar chegar, intermediado por conceitos, a um encontro com a verdade. Segundo Ghedin (2009) o comprometimento do professor na aula de Filosofia com o diálogo filosófico é evidente, visto que

Dialogar com os filósofos é desvendar seu mundo e penetrar em seu universo; isso é fundamental como pressuposto epistemológico e metodológico do ensino de Filosofia. O filosofar constrói-se em diálogo com os filósofos, com seus textos, com sua interpretação, com seus preconceitos, com seus conceitos e modos de expressão. Não é possível pensar o ensino de Filosofia desvinculado da tradição filosófica, de seus autores e de suas construções históricas. (GHEDIN, 2009, p. 47).

A tradição filosófica tem relação intrínseca com o caráter dialógico, experiência e atitude desmistificadora de crenças pedagógicas. O diálogo na aula se configura como espaço de criação de conceitos, compreendendo momentos dialéticos reflexivos, críticos e criativos. Conforme Rodrigo (2009, p. 49) “o diálogo crítico com a tradição constitui uma das formas de filosofar na contemporaneidade”.

Dialogar permite rever os problemas, discutir as respostas, e entender os conteúdos na aula de Filosofia. Desse modo, a educação filosófica não é uma conjectura vazia, mas o respeito às dimensões do filosofar e estabelecimento da formação do cidadão que dialoga na busca e preparação da mudança social.

Abbagnano (2007) define que na tradição filosófica, desde o Período Clássico da Filosofia, o diálogo reverberou como expressão privilegiada e típica do discurso filosófico,

Para grande parte do pensamento antigo, até Aristóteles, o diálogo não é somente uma das formas pelas quais se pode exprimir o discurso filosófico, mas a sua forma típica e privilegiada, isso porque não se trata de discurso feito pelo filósofo para si mesmo, que o isole em si mesmo, mas de uma conversa, uma discussão, um perguntar e responder entre pessoas unidas pelo interesse comum da busca. O caráter conjunto dessa busca da forma como os gregos a conceberam no período clássico tem expressão natural no diálogo. (ABBAGNANO, 2007, p. 345).

Entre professores e estudantes, o diálogo não é um monólogo ou discurso feito pelo filósofo para si, o diálogo é a busca de conhecimentos científicos, culturais, éticos, políticos, estéticos na escola. De maneira clara, o diálogo faz emergir elementos inerentes ao ensinar e aprender filosofia; para o discente, constantes provocações entre diferentes visões de mundo, educação, leitura, competência discursiva filosófica e didática filosófica.

A educação filosófica deve ser cooptada (agregada) a um projeto político pedagógico de raciocínio coerente e consistente com base na crítica radical. Pois é uma conquista agir criticamente sobre a política, valores morais, problemática existencial, colocando a cultura organizacional da escola sob o jugo da razão. A crítica da Filosofia Moderna referente à ciência; e o processo analítico-reflexivo da Filosofia Contemporânea, concernente às atividades humanas, desperta o espírito crítico dos educandos. Nomeadamente para ler o mundo, sem negar posições pragmatistas e cientificistas que o Ensino Médio possa conceber e gerar. Pessoas que não agem nem pensam por conta própria, operam como meros repetidores de ações.

Uma educação filosófica, cidadã e humana, carrega por excelência uma crítica radical, num invólucro cognitivo de transgressão. Para Ghedin (2009, p.65) “a educação e a escola necessitam transgredir essa lógica [do currículo erigido pela técnica exacerbada, da didática que deixa o estudante passivo em seu assento escolar] que condena todos ao não-ser, ao não-pensar, à não-liberdade”.

Ressaltamos, nessa pesquisa, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), porém falta ainda evidenciar que esse documento tenta associar o mundo do trabalho à prática social. Em suma, tal apontamento legal pondera que a finalidade do Ensino Médio é

A formação da pessoa, de maneira a desenvolver **valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual** ao projeto da sociedade em que se situa; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a **formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico**; a preparação e orientação básica para a sua **integração ao mundo do trabalho**, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo; o desenvolvimento das **competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica**, em níveis mais complexos de estudos. (BRASIL, 2000, p. 10, grifo nosso).

O que acontecerá se, na aula de Filosofia, não instigarmos nos estudantes o desenvolvimento conceitual, o caráter dialógico e a crítica radical: uma educação filosófica? Dificilmente os estudantes do Ensino Médio irão questionar se a educação

que recebem vai ao encontro de **valores e competências necessárias à integração dos seus projetos individuais**. Será também improvável pensarem se a **formação ética para o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico** se aplica às aulas. Ademais, será escassa a probabilidade de refletirem a respeito da coerção, compulsoriedade e maneira de **integração ao mundo do trabalho que são submetidos**. Além de chance mínima de problematizarem as ideologias impostas nas **competências cobradas para continuarem aprendendo, de forma autônoma e crítica**.

Questões atinentes à crítica filosófica têm na reflexibilidade uma atividade essencial. É na reflexão, a respeito da ação, que o estudante se lança, sobre o mundo e sobre as coisas, inserindo-se e compreendendo-se como parte de uma totalidade. (GHEDIN, 2009). Na reflexão crítica considera suas próprias e supostas convicções, entendidas como dimensão constitutiva e constituinte do domínio e manejo dos conteúdos escolares.

Na formação do sujeito social, a qualidade da educação filosófica envolve esses brios. Entretanto, a fonte autêntica da educação filosófica no Ensino Médio se objetiva melhor quando permitimos leitura, análise e produção de texto. Isso eleva a responsabilidade docente em criar metodologias e recursos pedagógicos com:

- a) Amplas possibilidades didáticas;
- b) Processos de aprendizagem inovadores;
- c) Propostas educacionais consistentes;
- d) Linguagens e procedimentos diversos;
- e) Técnicas que permitam a interposição dos estudantes na aula.

Pois a didática adequada é sempre aquela que o estudante realmente aprende.

Então, como essas metodologias e recursos serão vinculados numa proposta didática? Seguramente com estabelecimento de técnicas específicas para se lecionar Filosofia; com classificação das melhores alternativas para atingir os objetivos determinados; com observação do tempo e espaço desse componente curricular na escola. Daí, enxergamos a importância de manuais didáticos alternativos para auxiliar nessa proposição, bem como elevar o rigor didático-filosófico que promove a participação e integração de todos na aula.

Por exemplo, com um caderno didático de apoio ao ensino da Filosofia o estudante aumenta sua capacidade de (re)estudar os conteúdos, (re)visitar a didática

docente e (re)inventar outras para si. E, o professor percebe que dificilmente vai separar a Filosofia de seu ensino filosófico, pois a Filosofia não se afasta de uma pedagogia crítica e problematizadora. Nesse sentido, o ensino está intrinsecamente associado à didática, que desconstrói as noções de verdadeiro/ falso, certo/ errado. A didática filosófica é a própria filosofia conceitual, dialógica e crítica. O ensino filosófico da Filosofia é uma questão que propomos em busca de uma solução para se filosofar na prática, com os temas do cotidiano.

Sugerimos proceder com balanço sereno, após estudo prévio de textos filosóficos do livro didático de Filosofia, para se alcançar ou se aproximar da educação filosófica. Não é tão simplório passar do senso comum (formação técnica) à educação filosófica (pensar por si mesmo). *A priori* precisamos cultivar uma ação educativa, no contexto do livro didático à prática, sopesando a possibilidade de

[...] se articular e, em certos casos, abarcar outros recursos pedagógicos. Em outros termos, caberá ao livro didático servir como elemento estimulador a professores e alunos no sentido de aguçar-lhes a capacidade criadora levando-os à descoberta e uso de novos recursos, através de sugestões múltiplas e ricas. (SAVIANI, 2009, p. 133).

Os novos recursos para se ensinar derivam e se associam aos textos do livro didático. De modo a se pensar e agir criticamente com conhecimento articulado a uma proposta didática significativa, e, organicamente construída.

Pretendemos contribuir com ação educativa que, gradativamente, vá superando o tratamento estanque, entre metodologia e material didático, visto que a compartimentalização do referencial teórico-metodológico pode gerar um produto desconhecido ao final da aula. Concebemos a prática pedagógica numa dimensão que discute a educação filosófica e o pensamento conceitual, dialógico e crítico. Dessa forma, cooperamos para o ensino de Filosofia com base interrogativa, argumentativa e racional.

O significado original e o desdobramento da Filosofia é produzido pelos filósofos com e por conceitos; germina do e com diálogo; e se difunde da e com a crítica radical, como resultado do esforço Filosófico. Sendo assim, uma educação com essas características desmacara a pseudo formação integral oferecida aos jovens, às vezes, retirando a condição de alienados.

A educação filosófica no Ensino Médio delinea atividades escolares que tratam filosoficamente o conhecimento filosófico, pensando os conhecimentos filosóficos como norteadores da educação. Sustentamos novamente, então, que a

leitura, análise e produção de texto são processos substanciais para provocar e lançar luz nas possibilidades de concretizar uma educação para o pensar.

São também complementos e norteadores da educação filosófica a problematização, questionamento, especificidade e variabilidade metodológica, enraizada à natureza do ensino de Filosofia como experiência do pensamento.

Gelamo (2009) discorre que o filósofo-professor precisa realizar um trabalho de problematização, e, resistência às conveções, na aula de Filosofia, em face aos pressupostos epistemoológicos de históricos já consagrados por tal disciplina. Problematização também inerente à educação Filosófica no Ensino Médio, pois não pode haver indiferença do filósofo-professor em relação a sua *práxis*. A indiferença em relação à metodologia aplicada transformar o próprio ensinar inócuo. Não é porque o filósofo virou professor que suas abordagens epistemológico-científico-filosóficas devem desaparecer. O professor de Filosofia carece ser interpelado pelos problemas de sua própria atividade docente.

Dessa forma, o ensino filosófico de Filosofia designa uma mudança de notoriedade metodológica e especificidade técnica da relação com os conteúdos. Elaboradas em conjunto com questões, articulações, questionamentos, inventos provisórios e típicos do ato de filosofar. Ler, analisar e produzir textos podem se consagrar como saídas para experiências filosóficas promissoras.

A filosofia ao longo da história sempre significou, desde cedo, uma busca pela verdade, a busca do que verdadeiramente são as coisas. (ASPIS; GALLO, 2009, p. 12). Dizemos isso para contextualizar que a maioria dos estudantes, ingressantes no Ensino Médio, ainda não despertou para tal procura. Uma explicação breve, é que, no Ensino Fundamental não há obrigação e estudos recorrentes com questões de natureza filosófica. Por que não dizer: com o desenvolvimento conceitual, o caráter dialógico e a crítica radical, aliás, com a leitura, análise e produção de textos filosóficos. Essa ausência da Filosofia em anos anteriores de escolarização dos jovens compromete a educação filosófica na última etapa da educação básica. A Filosofia, desde cedo, encontra dificuldade de buscar a promoção da formação ética e cidadã.

E, à primeira vista, será estudando textos do livro de Filosofia que essa aproximação inicial se dará. Daí, é essencial o professor descobrir e aplicar as relações metodológicas que envolve a educação filosófica no Ensino Médio. A especificidade metodológica desse ensino não combina com algo de natureza apenas instrumental, conseqüentemente, recebe impulsos com textos e contextos filosóficos

investidos por propostas pedagógicas ativas. Aquelas que colocam os estudantes no epicentro das ações didáticas, é aí onde a onda da aprendizagem faz-se mais forte para se filosofar.

Kohan (2009) explica que o ato de filosofar no Ensino Médio não é uma imposição doutrinária, é, especialmente, tornar o indivíduo com liberdade de pensamento. Nessa liberdade, propõe-se que o sujeito pense por si mesmo, e desvele uma educação filosófica efetivamente. Imediatamente, pense, planeje, execute e avalie na aula de Filosofia, com ações valorativas que não se desvinculem do cunho filosófico.

Como fazer isso sem deixar de se apoiar em material pedagógico sustentado por propostas construtivas, quadro teórico interativo e especificidade metodológica da educação filosófica? O pensamento de Ghedin (2009) nos ajuda a pensar sobre essa resposta:

Quando se compreende a Filosofia como um pensar reflexivo, crítico e criativo, ao filosofar cabe não só dar conta da imersão do ser humano no mundo, mas também pensar todas as suas dimensões, realidades, angústias e sofrimentos, assim como o sentido de tal imersão no conjunto das relações humanas. (GHEDIN, 2009, p. 38).

O estado desse espírito reflexivo, crítico e criativo na aula de Filosofia pode ser compreendido como elucidação da educação filosófica. A Filosofia assentar-se melhor, portanto, num material didático e quadro teórico que estimula a reflexão do estudante, levando-o a desenvolver um novo olhar sobre o mundo, típico da especificidade do filosofar. (ARANHA; MARTINS, 2014).

O questionamento é uma especificidade da metodologia do ensino de Filosofia. A interrogação sobre o conhecimento na Filosofia é um convite ao questionamento, à reflexão, ao trabalho do pensamento na busca da verdade, na compreensão do sentido de nossas ideias, de nossos sentimentos e emoções, dos valores de nossa cultura e de nosso desejo de liberdade e de felicidade. (CHAUI, 2013).

Questionar e interrogar na Filosofia são mais que argumentações lógicas, constituem destrezas indispensáveis para levantar problemas e dirigir perguntas sobre o ensinar e aprender Filosofia. Evidenciando a representação e o papel importante do estudante em tomar uma atitude, como personagem que assume a função de aprender a pensar.

A variabilidade metodológica está presente quando lecionamos Filosofia baseado no livro didático. Rocha (2008) aponta que os aspectos didático e curricular

da Filosofia, isto é, a relação entre metodologia e os conteúdos de ensino fazem parte dos textos disponíveis no mercado editorial dos livros didáticos, de forma a mobilizarem um conjunto de técnicas e procedimentos operacionais variados. Não obstante, a particularidade inerente à metodologia do ensino de Filosofia não exige um cabedal de conhecimentos para ensiná-la. As metodologias e tecnologias para o ensino de Filosofia têm o compromisso de não olvidar o espírito problemático da aula.

Não é possível apreender ou circunscrever a Filosofia em uma única opção metodológica, uma vez que o que importa são as relações filosóficas ou antifilosóficas com os diferentes métodos de ensino. (KOHAN, 2009). Deste modo, a execução literal dos programas dos livros didáticos de Filosofia não é recomendável, pois para se usar qualquer recurso ou material no ensino, antes deve-se relacioná-lo com a totalidade da formação humana. Que dimensões técnica, política e estética o livro didático de Filosofia exige do professor para garantir a educação e formação do ser humano contemporâneo? Talvez a relação da Filosofia com o saber, como reflexão docente acerca da prática, a fim de problematizá-la, deve ser não somente sobre o que se faz, mas, por que se faz. (KOHAN, 2009).

Os estudos didáticos e filosóficos no Ensino Médio são indetermináveis, invariáveis, assim, devem ser trabalhados com flexibilidade, com discussão, questionamentos ampliados, servindo como ponto de partida para outras reflexões e aprofundamentos constantes. (COTRIM; FERNANDES, 2010). Salientamos que a qualidade metodológica própria dos estudos filosóficos coadunam-se com a educação filosófica, e, esses atributos fazem mais sentido com o desenvolvimento conceitual, o caráter dialógico e a crítica radical, intermediados por leitura, análise e produção de texto.

Esses parecem ser os desafios mais atuais nas mediações didático-pedagógicas, projetos escolares e *práxis* docente, para uma verdadeira educação filosófica. Constatações que despertam o interesse pela superação do sistema alienante do ensino tradicional. Haja vista as metodologias e recursos didáticos relacionados à Filosofia provocam, fatalmente, a leitura, análise e escrita de textos.

A educação filosófica no Ensino Médio livra os jovens de um sistema de ensino desinteressante; eminentemente direcionado à fabricação de produtos ou prestação de serviços, destinados ao mercado e ao lucro; liberta-os da lógica do capital humano; revoga a promessa de prosperidade econômica tão rápida e fácil.

Gallo (2012) destaca que há pelos menos três patentes educativas: um pensamento conceitual, um caráter dialógico, e uma postura crítica radical, denominadas pelo autor de características específicas da Filosofia.

Trata-se de um **pensamento conceitual**: enquanto saber, ela é sempre produto de pensamento, é uma experiência de pensamento. Mas o que caracteriza a filosofia é que ela é uma experiência de pensamento que procede por conceitos, que cria conceitos, à diferença da ciência e da arte. Apresenta um **caráter dialógico**: ela não é caracterizada como um saber fechado em si mesmo, uma verdade dogmática, mas como um saber que se experimenta, que se confronta, consigo mesmo e com os outros, que se abre ao diálogo com outros saberes, um saber aberto e em construção coletiva. Possibilita uma postura de **crítica radical**: a atitude filosófica é a não conformação, do questionamento constante, da busca das raízes das coisas, não se contentando com respostas prontas e sempre colocando em xeque as posturas dogmáticas e as certezas apressadas. (GALLO, 2012, p. 54, grifo nosso).

Na tradição filosófica, os atributos de conceituar, dialogar e criticar tiveram seus precursores nas figuras de Sócrates, Platão e Aristóteles, na Grécia Antiga. Apesar de princípios antigos, essas reminiscências e memórias de práticas nunca perderam suas relações com o ensino de Filosofia. Por isso, há preocupação propriamente filosófica, epistêmica e didática de se pensar tais metodologias ao processo pedagógico-filosófico de hoje. Ponderamos importante a historicidade, aconselhamentos e orientações didáticas ao passo que se pretendemos filosofar no ensino de Filosofia, principalmente quando são justapostos leitura e escrita. Isso auxilia até mesmo os exímios e experientes professores.

Ghedin (2009) elege a leitura e escrita como desafios, todavia, mediadoras da atividade social, cultural e produtora de conhecimento. Assim,

Para que a leitura e a escrita cumpram seu papel no ensino-aprendizagem de Filosofia, devem ser apresentadas aos estudantes como um desafio cognitivo, e não como uma atividade mecânica. [...] Decerto um aluno leitor estará em posição privilegiada em relação a outros que não tenham a prática da leitura. [...]. Isso porque aprender a ler e escrever é um processo cognitivo e, simultaneamente, uma atividade social e cultural que contribui para criar vínculos entre a cultura e o conhecimento. (GHEDIN, 2009, p. 154-155).

Depreendemos que na leitura e escrita de um texto a intenção é entender o significado do que se estudou, e estabelecer formas de aprendizagem animadoras da experiência didático-pedagógica, unindo pensamento e linguagem. Segundo Vygotsky (2000), pensamento e linguagem têm relação entre si, e a palavra é o vínculo entre ambos. Portanto, partimos do indício que o pensamento criativo, reflexivo, mais filosófico, é auxiliado pela linguagem despertada a partir de leituras, análises e produção de textos.

Enfim, a educação filosófica é a esperança da promoção de uma geração mais livre da subqualificação e do subemprego. É a oportunidade para se pensar o por vir da formação cidadã e crítica dos estudantes, principalmente daqueles matriculados em cursos de Nível Médio integrados à Educação Profissional Técnica.

4 FILOSOFIA COM AMBIENTAÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO, LEITURA E PROBLEMATIZAÇÃO, ANÁLISE E INVESTIGAÇÃO, CONCEITUAÇÃO E PRODUÇÃO TEXTUAL

Nessa sessão propomos o ensino de Filosofia com ambientação e sensibilização, leitura e problematização, análise e investigação, conceituação e produção textual. A fim de auxiliar o professor a (re)elaborar especificidades metodológicas da Filosofia fundamentado do modelo sugerido por Gallo (2012).

Diferente daquela forma de o estudante aprender pautada somente na lógica da transmissibilidade dos conteúdos da História da Filosofia, onde o discente permanece passivo. A intenção aqui é instituir e desenvolver um método²³ regulado pela atuação constante do educando, para colaborar na promoção do ensino filosófico da Filosofia, e, criticar a didática que está sendo debelada em sala de aula.

O que indicamos é sobremaneira para combater a reprodução ideológica, às vezes, excessiva nos cursos de Educação Profissional de Nível Médio. Buscamos uma fundamentação ampla e difusa, didática participativa interativa, com o ensino percorrendo um caminho do livro à prática pedagógica alicerçado em textos filosóficos.

A educação como reprodução da sociedade, nessa modalidade de ensino, pode ser apontada na ação pedagógica excepcionalmente intermediado pelo livro didático. Constitui-se, portanto, na representação estrutural da educação apensada à violência simbólica, imposta por algum poder, quando surge como didática tecnicista, que busca encerrar a formação no Ensino Médio. Assim, a ordem social é mantida, a classe dominante reproduz cultura e ideologia conforme seus interesses econômicos.

A reprodução ideológica funda-se na absolvição da cultura dominante, como cultura geral. Para Bourdieu e Passeron (2013) o sistema educacional consegue reproduzir, com violência simbólica, as relações de dominação. Assim, a estrutura de classes, é reproduzida com a ideologia da classe dominante.

Uma especificidade metodológica para o ensino de Filosofia poderia diminuir tal composição de classes. A sugestão é acabar com a reprodução didática,

²³ Tomamos aqui o sentido de método como ações, no sentido de organizar as atividades de ensino, a fim de atingir os objetivos em relação a um conteúdo específico, tendo como resultado a assimilação dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognitivas e operativas dos estudantes. (LIBÂNEO, 2013.). O método de ensino geralmente configura-se como uma escolha do professor para auxiliar o ensino.

aquela denotada e tipificada na formação profissional em Nível Médio: sem releção crítica sobre os conteúdos estudados.

Nesse contexto, sugerimos o uso dos Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Ecolar. Esses procedimentos são particularidades que constituem e levam mais qualidade ao ensino de Filosofia. Haja vista que se podermos juntar métodos de leitura, análise e produção de textos já desenvolvidos pela própria experiência docente, unindo-os a *práxis* docente e abordagens inovadoras será melhor.

A metodologia que apontamos está imbricada ao processo de pensar, inicialmente, desencadeado pela ambientação e sensibilização. Depois estimulado pela didática superposta ao artifício de elucidar problemas, advindos da leitura de textos filosóficos. Prosseguindo com decorrente análise de texto, e ação pedagógica investigativa. Por fim, com procedimentos de ensino movido pelo indispensável ímpeto de conceituar, e produzir um texto com marca filosófica.

Gallo (2012) polemiza paradigmaticamente a aula de Filosofia ao discorrer que não é possível a aplicação de um método específico para ensinar. Já reiteramos essas e outras incertezas na introdução dessa pesquisa, quando citamos Kohan (2009) com o paradoxo de ensinar e aprender Filosofia. Ou seja, às impossibilidades práticas que possam surgir ao falarmos do ensino de Filosofia. Contudo, não há nenhum impedimento tentar ensiná-la, pelo contrário, é provocação boa, inspiração permanente para pensarmos filosoficamente a prática educacional.

Sem embargo, Gallo (2012) complementa que, se fossemos escolher uma metodologia para ensinar Filosofia teríamos como etapas os atos de **sensibilizar, problematizar, investigar e conceituar**. A seguir apresentamos tais procedimentos, complementando-os com **ambientação, leitura, análise e produção textual**.

Para Gallo (2012) a primeira etapa, **sensibilização**, consiste em apresentar um tema à turma, iniciando com um problema. O problema é o “motor do pensamento”, é aquilo que nos retira do lugar comum, nos provoca incômodo, e por isso pensamos. (DELEUZE; GUATTARI, 1999). Na etapa da sensibilização podemos começar também a trabalhar pequenos textos filosóficos, uma canção, um poema, um conto, uma história em quadrinhos, uma imagem, um filme (uma cena dele), enfim, um objeto cultural que desperte a sensibilidade dos estudantes. (GALLO, 2012).

Acrescentamos que esse primeiro movimento didático tem mais força pedagógica se primeiro houver uma **ambientação**. Ou seja, se tornamos a sensibilização uma espécie de ambiente de interesse, curiosidade e imaginação com

aquilo que já conhecemos, para buscar uma introdução ao texto, incluindo um contexto afetivo, cognitivo, social e individual incorporado e aglutinado à realidade discente. A ambientação, ao iniciar uma aula de Filosofia, ocorre como um diálogo proporcionado por experiências retratadas nas impressões dos estudantes e nas possibilidades de perceberem problemas interessantes para ser investigados. (MURARO, 2012).

A segunda etapa, **problematização**, é o instante de demonstrar o problema, isto é, fazer com que o problema seja visto. Devemos transformá-lo em questão, fato a ser investigado, “procurando, revirando, para que possa ser enfrentado”. (GALLO, 2012, p. 313). “Essa ação de pensar o próprio pensamento constitui a problematização como metodologia que possibilita o exercício da reflexão crítica sobre o ser do real”. (GHEDIN, 2009, p. 52). Para o autor tal reflexão ajuda-nos a pensar a trajetória histórica da Filosofia e dos problemas que ela suscitou. Advertimos que não é versar sobre o problema artificial clássico, como se ver na área das ciências exatas, mas abordar o problema que despe a aparência, em busca da essência.

Sugerimos que essa segunda etapa metodológica seja precedida de **leitura** de um texto filosófico do livro didático, pois o uso do texto e do livro são metodologias que privilegiam os procedimentos e estudos filosóficos. Rodrigo (2009) elenca que no Ensino Médio podemos fazer uma leitura estrutural do texto, explorando três etapas:

a) Esclarecimento semântico e conceitual, buscando o significado dos termos desconhecidos. O professor pode auxiliar como mediador nesses esclarecimentos;

b) Estruturação lógica do raciocínio, tratando de elaborar um esquema discursivo do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão);

c) Visão sintética do texto, esquematizando: - Qual o assunto do texto? Qual a pergunta ou problema central do texto? Qual a ideia ou tese que responde a questão posta pelo autor?

A terceira etapa, **investigação**, é necessariamente longa, com estudo e pesquisa. Deste modo, podemos oferecer aos estudantes diversas fontes para investigarem o problema, abordarem as concepções filosóficas, definirem os conceitos, temas e períodos da História da Filosofia.

É importante que a etapa de investigação seja feita em constante diálogo com os filósofos e a história da filosofia, uma vez que seu objetivo é encontrar ferramentas conceituais para enfrentar os problemas trabalhados; quanto maior a diversidade de elementos trabalhados, melhor. (GALLO, 2012, p. 313).

Gallo (2012) ainda sugere complementar a ação investigativa com textos filosóficos, textos de comentadores da filosofia, trechos de textos filosóficos ou mesmo textos filosóficos completos que o professor julgue apropriado para contribuir na aprendizagem dos estudantes.

“A leitura analítica é o processo de decodificação de um texto, com vistas à apresentação/ recepção da mensagem nele contida.” (SEVERINO, 2008, p. 13). Na concepção do autor essa maneira de abordar o texto tem o objetivo de apreender a mensagem global da unidade de leitura, de modo que o leitor tenha uma visão da integralidade do raciocínio desenvolvido, levando-o à compreensão da mensagem, como à sua interpretação.

Em nossos estudos essa terceira etapa (investigação) também é vista como uma oportunidade propícia para o estudante aprender a analisar o texto, colocando a **análise** textual como uma estratégia pedagógica prévia à investigação filosófica. Tal perspectiva é chancelada por Horn e Valese (2010), ao comentarem que uma análise mais atenta do texto possibilita os estudantes pensarem filosoficamente, o que só pode ser feito com a análise direta dos textos. Para esses autores, o professor precisa desenvolver com e nos estudantes a análise, interpretação e comentário de textos, para decorrer daí a compreensão clara de como ler e sistematizar um texto de natureza filosófica. Logo, com mais condições de mergulhar na experiência do pensamento, o estudante vai forjando e criando conceitos colaborativos para sua formação cidadã e crítica.

Selecionada por Gallo (2012), a quarta etapa, **conceituação**, é uma espécie de coroação do processo didático-pedagógico no ensino de Filosofia. Ou seja, para dar materialidade ao conceito, não permitir que ele se perca no turbilhão do pensamento, o filósofo o nomeia com uma palavra que ele escolhe para esse fim. (GALLO, 2012). Segundo o autor, nessa etapa não se está cobrando a criação impreterível de conceitos novos, nem se exigindo uma produção filosófica extraordinária, visto que pode ser uma decorrência natural da experiência do pensamento dos estudantes.

Portanto, não buscamos necessariamente, como objetivo precípua e estrito na aula, a produção de conceitos escrupulosa e irresponsavelmente. É importante que

se organize os conceitos que já foram pensados e o estudante pense por si mesmo novos conceitos. Gallo (2012) assinala que se viva a experiência do pensamento, pois assim se começa a se preparar para o exercício da cidadania, e não somente pensá-la como um direito. A etapa da conceituação é um convite para

Experimental o pensamento refazendo percursos de pensamento dos filósofos, sendo capaz de dialogar com os textos, de neles encontrar ferramentas conceituais para enfrentar os problemas que estamos investigando. (GALLO, 2012, p. 313).

Trabalhar na perspectiva da conceituação no aprendizado da Filosofia pode deixar o indivíduo eminentemente ativo. No livro didático - Filosofia: experiência do pensamento, de Sílvio Gallo (2013) - não por acaso, surge no final das unidades, a solicitação de produção de textos. Aspis e Gallo (2009) afirmam que se a Filosofia fosse considerada uma ciência ou mesmo uma forma de arte, seria a ciência ou a arte de criar conceitos. Ao que nos parece, os estudantes têm a chance de criar seus conceitos próprios, com o contato traçado historicamente nos escritos dos textos filosóficos.

Conceituar caracteriza-se como a efetivação do ato filosófico. (GALLO, 2012). Para o autor é a principal etapa que se deve perseguir durante a aula de Filosofia. Conceituar significa inventar, fabricar, construir, criar um conceito. Não obstante, a matéria-prima da aula de Filosofia são conceitos já criados.

Para nós, a conceituação deve ser acompanhada por uma proposta metodológica de **produção textual**, com a finalidade de tornar o processo educativo mais autônomo para os discentes. O esperado é que o educando aja de acordo com as normas e condutas próprias, seguindo as suas leis, intuições, sem a interferência de outrem para verdadeiramente filosofar. Logicamente, após a vivência das etapas, roteiro e ensaio que descrevemos anteriormente

Isso posto, rematarmos essa quarta e última etapa metodológica do ensino de Filosofia incluindo a atividade de produção textual, como passo subsequente à etapa de conceituação descrita por Gallo (2012). Sem deixar de pensar filosoficamente o ato de ensinar. Dessa forma, o ensino de Filosofia – no contexto do livro didático à prática pedagógica - pode ser completado com **ambientação e sensibilização; leitura e problematização; análise e investigação; conceituação e produção textual**. Voltaremos ainda a tecer explicações sobre o desenvolvimento dessas estratégias metodológicas na seção de relato de experiência da aplicação da

proposta didática, com destaque especial para o uso junto com técnicas intercaladas por Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar.

Ao fim da aula ou de uma unidade de ensino, é estimável que o estudante componha um texto mais filosófico, preferencialmente escrito. Será que todo esse trabalho preparatório e metodológico é suficiente para auxiliá-lo a produzir um texto coerente e coeso, exprimindo o movimento do pensamento filosófico?

Folscheid e Wunenburger (2001, p. 214) discorrem que é necessário estruturar um plano para a dissertação de um texto filosófico,

[...] dar-lhe uma estrutura global, que podemos comparar ao esqueleto de um organismo vivo. Este cumpre necessariamente uma armação (a coluna vertebral), uma disposição funcional e orientada dos membros e dos órgãos, tudo isso mantido estreitamente unido por articulações.

Tal metáfora possibilita ordenar e classificar os elementos que orbitam em torno da dissertação filosófica: a produção textual, com “uma idéia por parágrafo, um parágrafo por idéia”. (FOLSCHEID; WUNENBURGER, 2001, p. 214). Com uma proposta didático-pedagógica (plano) podemos ter a organização progressiva e racional do texto, evitando a dispersão ou digressão de ideias.

Não esqueçamos que, se tivermos que pensar filosoficamente o ensino de Filosofia; caso imaginarmos que tal ensino filosófico deve ter precedentes no contexto do livro didático; se apresentarmos o paradoxo de aprender e ensinar; e se por ventura trouxermos o ensino de Filosofia como experiência do pensamento,

Compreendemos, por conseguinte, que não poderia haver um **plano padrão**. Com efeito, o plano não é uma forma vazia, uma casca que aguardaria um recheio. Sobre esse ponto, deve-se saber que o plano segundo a forma “tese-antítese-síntese” não pode convir de saída à maior parte dos temas; ainda que essa fórmula possa parecer uma solução provisória, mais vale começar toda vez o trabalho do zero e encontrar planos mais conformes à natureza dos problemas filosóficos. (FOLSCHEID; WUNENBURGER, 2001, p. 214, grifo dos autores).

Um plano didático não se configura como estrutura rígida para depois ser aplicado. Por exemplo: as fases de ambientação e sensibilização; leitura e problematização; análise e investigação; conceituação e produção textual não podem simplesmente ser seguidas literalmente, aplicadas na atividade pedagógica sem um planejamento filosófico prévio.

A intervenção didática bem organizada pelo professor, sem negar a base problematizadora do ensino é sempre mais adequada para se possibilitar a experiência do pensamento. Uma proposta bem definida aumenta as possibilidades do discente pensar por si mesmo.

O ensino de Filosofia se externaliza no e com a produção de texto, desvesncilhando-se do verbalismo-filosófico barato, que nada amplia nossa visão de mundo, nossa relação com os outros. O educando pode ambientar-se e sensibilizar-se e enxergar no texto o problema elaborado ou usar sua capacidade e autonomia para (re)elaborar questões de seu interesse. A ambientação e sensibilização são processos dependentes da leitura do texto. Daí, suscitam problemas no caminhar da experiência filosófica, e no ato de conceituar concretizado com produção de textos escritos.

É correto que Gallo (2012) coloque a problematização separada da leitura, bem como enxergue a metodologia didático-filosófica com certa sequência cronológico-metodológica. É verdade também que existe pouca expressão à leitura do texto na recomendação do autor para ensinar Filosofia.

Não obstante, confiamos que uma especificidade didática para os cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio não pode se prender muito a hermetismos procedimentais técnicos. Logo, depois de uma leitura do texto, pode ocorrer uma análise, *a priori*, e uma investigação posteriormente ou vice-versa. Corroboramos que na leitura estão implícitas espécies de conexões metodológicas interligadas ao ensino de Filosofia para os jovens.

Como ensinar Filosofia no Ensino Médio sem ler os textos da tradição filosófica? Quando planejamos atividades pedagógicas de Filosofia, com a intenção de o estudante chegar ou se aproximar de conceitos, já almejamos primeiro a possibilidade de leitura, até aportar na produção de texto?

Pela proposta que mostramos isso seria o ideal. Embora, pareça que o professor não tenha muito controle sobre a reação que a metodologia irá causar nos educandos, nem seja possível prever se aquele comportamento esperado - conceituar e dissertar ao fim da aula - será de toda a turma. Na prática, fica evidente que, a metodologia em série é limitadora, seja da aprendizagem de conteúdo, seja do conhecimento da História da Filosofia, seja de uma vivência e experiência filosófica. Isto é, a sequência temporal didático-filosófica que propomos é menos importante do que a ordem estrutural e temporal que os estudantes podem dar aos estudos realizados em sala de aula.

Na aplicação de um método específico para o ensino de Filosofia é comum que, a produção textual insira-se como última etapa para se alcançar e concretizar a experiência filosófica, porquanto é o procedimento metodológico que vai à fonte da

Filosofia. Para aperfeiçoar e adequar a especificidade didático-filosófica aos objetivos da aula encaramos que todas as etapas são interdependentes e podem se aglutinar entre si.

Sensibilizar-se pressupõe inicialmente ambientar-se. Saber. E, favorece o desenvolvimento espontâneo das funções cognitivas superiores²⁴ que nutrem interesses, desejos, motivações, curiosidades, esforços, entusiasmos, prazeres e sentimentos de autorrealização. Assim, dialeticamente, as funções psicológicas superiores são constituídas ao longo da vida escolar dos educandos. Questão fundamental no ensino de Filosofia, à medida que ajuda a desenvolver o processo complexo e dialético constituído por múltiplas combinações de fatores internos (biológicos) e externos (culturais) necessários para experiências filosóficas.

Ler e problematizar, no ensino de Filosofia, são duas faces da mesma moeda, é exercício argumentativo e problematizador do texto, organizado no pensamento até chegar a construir conceitos. É mais proveitosa uma problematização ancorada na leitura, que consiga dissecar, aliás, estudar as ideias principais do texto, do que o exercício problematizado banalizado e fútil, desprovido de interesse literário e filosófico, que não possui nenhum valor, ou nenhuma importância acadêmica.

O estudo filosófico por meio de textos é certamente marcado pela análise e investigação dos problemas filosóficos. O processo reflexivo, crítico e criativo, numa perspectiva epistemológica de ensino, desemboca na conceituação e produção textual. Isso é expressão da tradição filosófica, e levá-la aos estudantes é condição para assumir uma metodologia de ensino dialético, principalmente nos cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio. Não podemos deixar que a técnica e a ciência usurpem a criatividade humana. Analisar e investigar conflui para outorgamentos dialéticos (re)construções e (re)invenções das práticas pedagógicas docentes.

O que há em comum entre a metodologia de ensino de Gallo (2012) e a proposta que sugerimos é que ambas podem envolver o texto filosófico, por consequência o livro didático de Filosofia. Percebemos também que a mediação do

²⁴ Os processos psicológicos superiores não podem ser concebidos como condições estáveis e fixas, mas, o oposto, como um processo histórico e dinâmico de interações com o outro, sobretudo na escola mediados pela linguagem e cultura. Vygotsky (2002) postula que as funções cognitivas superiores, tipicamente humanas, surgem da articulação e combinação entre o uso de instrumentos materiais e o uso de signos. Podemos incluir aí a utilização os textos escritos desenvolvidos na escola, desenhos, ou mesmo as atividades aritméticas, aula de música ou aula de Filosofia.

filósofo-professor é imprescindível para o estudante atravessar as etapas específicas que traçamos do filosofar, até chegar a produzir conceitos ou textos com abonação filosófica. E, as etapas de ensino não deixam ausentes as características de uma metodologia filosófica que pode mudar e seguir o ritmo adequado do curso que a disciplina está sendo ofertada, visto que é flexível e não está presa a métodos infalíveis ou irrefutáveis.

O que existe de diferente é a extensão, abrangência e associação que atribuímos às etapas de ensino elaboradas por Gallo (2012). Antes sensibilização, problematização, investigação e conceituação; agora ambientação e sensibilização, leitura e problematização, análise e investigação, conceituação e produção de texto.

Há ainda outra distinção entre nossa metodologia e a de Gallo (2012), ao passo que indicamos o aproveitamento e estudos mais sistematizado dos textos verdadeiramente filosóficos, da tradição filosófica. Aqueles subsumidos e inexplorados que encontramos na maioria das vezes ao final das unidades do livro didático.

É dessemelhante também a compreensão da particularidade metodológica - quanto a qualidade e praticidade - do último passo aconselhado por Gallo (2012): criação de conceitos. Uma vez que tal etapa, pode ser entendida (pelo professor e estudante) como ação meramente de criação de conceitos para serem verbalizados durante a aula, sem um registro formal do que se pensou.

Na especificidade metodológica para o ensino de Filosofia que apresentamos, é preciso enxergar a conceituação como etapa anterior a produção de textos escritos. Basta ver que temos possibilidades de falar, repensar e refletir criticamente sobre os conceitos confirmados, rechaçados e criados, para somente escrevê-los depois.

Quando destacamos particularidade metodológica no ensino de Filosofia, queremos sugerir a efetiva ação pedagógica (educação filosófica), encaixando técnicas de ensino com a inclusão de Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar. Esses procedimentos didáticos detalharemos melhor no apêndice dessa pesquisa. Ou seja, com a apresentação do produto da pesquisa: caderno de apoio ao ensino de Filosofia, com sugestões e orientações didático-pedagógicas. Não se trata de utilizá-lo para copiar e repetir partes de conteúdos lidos, como resposta às questões encontradas em textos filosóficos do livro didático de Filosofia, ao contrário,

nossa busca é pela preparação e provocação do debate de cunho dialético e eminentemente filosófico.

O que denominamos como ação pedagógica não é simplesmente um método específico supostamente válido para todos os objetivos das unidades do livro didático ou finalidades traçadas na aula de Filosofia. Afinal, os problemas filosóficos não estão prontos para serem resolvidos instantaneamente por meio de textos, e, portanto, não necessitam apenas de um método específico para ser aplicado.

Ghedin (2009, p. 164-165) nos lembra que um processo de leitura, análise e produção de textos “viabiliza um diálogo com o autor, possibilita argumentação, a apropriação e o redimensionamento de conceitos, raciocínio e juízos sobre o texto e sobre sua própria realidade”.

Nesse sentido, o conjunto de técnicas específicas para o ensino de Filosofia: ambientação e sensibilização, leitura e problematização, análise e investigação, conceituação e produção de texto, intrincadas por Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar fazem parte do processo didático-pedagógico do produto²⁵ desta pesquisa.

Por conseguinte, ao passo que argumentamos por uma especificidade metodológica no ensino de Filosofia acreditamos no estímulo a construção e reconstrução de problemas filosóficos na escola. Pois o filósofo-professor dificilmente será favorável a um método cristalizado ou condicionado à produção de tarefas escritas ou orais ensaiadas. Até porque a metodologia para o ensino de Filosofia pressupõe que seja filosófica, mas com algumas especificidades didáticas devidamente acatadas, aos padrões daquilo que anunciamos nessa seção.

²⁵É basicamente uma proposta de ação educativa que apresentamos nos apêndices desta pesquisa, na forma de um produto final materializado. Ou seja, uma proposta de ação concebida a partir de uma pesquisa direta em campo. Um material pedagógico para ser usado como um instrumento didático de divulgação científica para o ensino filosófico da Filosofia.

5 DO CONTEXTO DO LIVRO DIDÁTICO DE FILOSOFIA À PRÁTICA PEDAGÓGICA: compreensão crítico-reflexiva

Para compreendermos melhor o percurso de estudos do contexto do livro didático de Filosofia à prática pedagógica, no IFMA, *Campus* Santa Inês, realizamos uma compreensão crítico-reflexiva nessa seção, investigando se a obra usada pelos professores e estudantes da disciplina Filosofia carrega possibilidades para se trabalhar leitura na perspectiva filosófica. Aventamos se a organização de tal material pedagógico para o Nível Médio permite analisar textos e se preparar para experiências filosóficas. Além disso, discutimos se a Filosofia no Ensino Médio é desprovida de propostas baseadas em produção de texto.

Buscamos interpretar os dados colhidos no contexto do livro didático de Filosofia auxiliados pelo método hermenêutico-dialético. Para Oliveira (2016) esse método facilita entender e interpretar livros e documentos, em direção a uma visão sistêmica da temática em estudo. Na hermenêutica-dialética, o livro não é visto como um objeto natural, à primeira vista para ser analisado somente suas características físicas e estruturais. Mas, interpretado como produto cultural, compreendido em sentido amplo e expressivo, como material para se buscar princípios didáticos, epistemológicos, filosóficos, ideológicos e políticos. Essa abordagem só foi possível na prática concreta, na manipulação, no uso do livro didático de Filosofia em sala de aula.

O livro didático de Nível Médio é distribuído a cada três anos nas escolas públicas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)²⁶. Antes, há todo um processo de escolha, com lançamento de edital, coordenado pela União, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e Ministério da Educação (MEC).

Após convocação de editoras e outros trâmites legais, previsto pelo edital de avaliação das obras, as escolas recebem os Guias dos Livros Didáticos aprovados, compostos das resenhas de cada obra, a fim de os professores das respectivas áreas escolherem supostamente o melhor livro. O livro didático de Filosofia do Instituto

²⁶ Impera nas escolas públicas brasileiras, que oferecem Ensino Médio, basicamente quatro livros de ensino de Filosofia, demandados por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Isso não é diferente no IFMA, *Campus* Santa Inês. Desde 2008, as obras que já foram aproveitadas nessa escola foram basicamente os livros: *Convite à Filosofia*, de Marilena Chaui; *Filosofando: introdução à Filosofia*, de Maria Lúcia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins; *Filosofia: experiência do pensamento*, de Silvio Gallo; e *Fundamentos da Filosofia*, de Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes.

Federal de Educação do Maranhão-*Campus* Santa Inês faz parte desse ciclo de avaliação e recebimento.

Na última adesão (2014) a obra escolhida para o componente curricular Filosofia foi: “Filosofia: experiência do pensamento”, em volume único, de Sílvio Gallo. O livro foi lançado em 2013, e traz um convite à experiência do pensamento e ao filosofar. A proposta é tornar a Filosofia acessível e disponível a todos. Os conteúdos ressaltam a História da Filosofia, leituras de textos contemporâneos, exercícios e ferramentas para se pensar nossos próprios problemas. A linguagem é acessível aos estudantes, sem se esquecer do rigor acadêmico e conceitual. Dessa forma, o ensino de Filosofia é apresentado com base nos problemas filosóficos e diálogo com a realidade. A Filosofia é tratada como conhecimento aberto para se criar conceitos. Ao pondo de: Ciência, Arte e Filosofia se relacionarem, de forma a buscar elementos que estimulem o estudante a pensar por si mesmo o mundo de hoje.

A compreensão crítico-reflexiva dessa obra de Gallo (2013) é importante porque o IFMA, *Campus* Santa Inês oferece cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, e, no currículo existe uma base curricular de núcleo comum (composta pelas áreas das ciências exatas, humanas e sociais); uma base curricular do núcleo diversificado (com disciplinas de Informática, Legislação, etc.); e uma base curricular do núcleo da Educação Profissional (com disciplina técnicas).

Observamos nos projetos dos cursos, os quais contêm os Planos Curriculares de Cursos (PCC), uma extensa e intensa subdivisão e classificação disciplinar, as quais os livros didáticos só ajudam a recrudescer. Podemos dizer que o livro de Filosofia e os PCC não se aproximam, e, sequer carregam coincidências teórico-metodológicas articuladas. Portanto, parece que não existe integração e diálogo entre essas bases curriculares. Daí, enxergamos um currículo fragmentado e desalinhado com as diretrizes e recursos didáticos utilizados.

Então, é recomendável um caderno didático de apoio para as atividades pedagógicas de Filosofia, a fim de não prejudicar ou anular o livro didático desse componente curricular? Em uma compressão crítico-reflexiva inferimos que o livro didático de Filosofia fora produzido sem alinhar-se e articular-se à base teórico-metodológica dos projetos dos cursos técnicos do IFMA, *Campus* Santa Inês.

Assim sendo, ao passo que priorizamos a pesquisa qualitativa e interpretação de dados na perspectiva hermenêutico-dialética, facilitamos o entendimento das concepções didático-pedagógico-filosóficas contidas no livro de

Filosofia para o Ensino Médio, vislumbrando a direção e visão sistêmica de um caderno didático de apoio. O processo hermenêutico dialético ajudou também a expressarmos de modo mais universalizado os fenômenos do objeto estudado, principalmente no instante de interpretar o papel do livro didático como ferramenta de auxílio ao ensino.

Sabemos que a leitura, análise e produção textual são procedimentos que se associam ao livro didático como espécies de tecnologias que permitem os jovens pensarem e elaborarem conhecimentos no Ensino Médio. O livro vem se tornando uma ferramenta tecnológica imperiosa na escola. Lévy (1993) já anunciara que o pensamento muda, quando mudam as tecnologias de inteligência que utilizamos.

Platão, com o diálogo como literatura, idealizou um tipo particular de tecnologia: dialética escrita. Era a retórica escrita que, num quadro narrativo, apresentava-se a um público diferenciado com conteúdos e discussões imaginárias. “A esse novo gênero literário, o próprio Platão chamou pelo novo nome de **filosofia**”. (COLLI, 1992, p. 92, grifo do autor).

Temos, ao longo da história, três polos do espírito interligados ao saber filosófico, com três tecnologias de inteligências distintas: polo da oralidade primária, com conhecimentos mitológicos e religiosos; polo da escrita, com conhecimentos filosóficos e científicos; e polo informático-midiático, com um novo impacto ainda a descobrir. (LÉVY, 1993). A oralidade engendra um saber de tipo narrativo, fundado na ritualidade. A escrita apresenta um saber teórico fundado na interpretação. E a informática possibilita um saber operacional fundado na simulação e processamento de dados.

A franca difusão do polo informático-midiático tornou-se a tecnologia que mais atrai o jovem nas escolas brasileiras, o livro didático²⁷ (impresso em papel ou digital), é um exemplo recorrente disso no Ensino Médio. Não obstante, nas escolas, as obras escolhidas para auxiliar professores e estudantes não deixam de carregar uma proposta que harmonizam apenas um saber operacional fundado na simulação e processamento de dados, às vezes, com oralidade primária, com conhecimentos dogmáticos. A reflexão, crítica racial e experiência do pensamento necessitam da mediação de um professor-filósofo, acompanhado de uma proposta didática com

²⁷Os *e-books* servem de exemplo desse novo impacto ainda a descobrir. O polo informático-midiático diz respeito sobretudo às linguagens (música, cinema, teatro, poesia, etc.) e formas de comunicação proporcionadas pelo universo digital e pelas tecnologias da informação.

princípios filosóficos. Polo informático-midiático acompanhado de metodologia e recursos pedagógicos extras para o ensino de Filosofia.

Não cabe aos docentes e discentes pensar a Filosofia na escola sem um pretexto de registro conceitual escrito. Dessa forma, a Filosofia, através do texto, do livro didático, seria exatamente a forma de experimentar o pensamento na busca pela sabedoria que os seres humanos criam (polo informático-midiático).

“O livro didático de Filosofia é o material onde o estudante começa a estudar”. (GALLO, 2013, p. 03). Gallo inicia a apresentação da obra “Filosofia: experiência do pensamento” com essa assertiva. Nesse material, as aberturas das unidades contextualizam brevemente a História da Filosofia, relacionando-a a uma obra de arte, área do conhecimento com a qual a Filosofia mantém contato bastante positivo. Além disso, no início das unidades há uma pequena linha do tempo, localizando nos séculos, datas e os nomes dos filósofos que serão tratados naquela unidade.

Deste modo, o livro é recheado de textos didáticos, que, na maior parte contam a História da Filosofia. Tais escritos os estudantes podem ler sozinhos, visto que a leitura e análise desses estilos de textos são pouco filosóficas. Todavia, os estudantes que ainda não estão amadurecidos intelectualmente para ler textos da tradição filosófica, como ponto determinante para filosofarem, quiçá, precisarão de uma proposta didático-pedagógica.

Entendemos que, ao aparecer um texto de natureza da atividade filosófica, isto é, a cobrança peculiar e característica reflexiva, surge também a necessidade de uma proposta de apoio didático-pedagógica, para não ficarem na mera descrição dos conteúdos filosóficos.

O livro “Filosofia: experiência do pensamento” contém cinco unidades, respectivamente:

- Como pensamos?
- O que somos?
- Por que e como agimos?
- Como nos relacionamos?
- Problemas contemporâneos.

Estes são os temas tratados em cada unidade. A obra traz uma abordagem **temática-problemática**. Ou seja, pressupõe uma abordagem problemática, pois “coloca em foco problemas que impulsionam a prática do pensamento filosófico,

compreendido como um pensamento conceitual. Propõe também uma abordagem contemporânea, atenta aos problemas que vivenciamos em nossos dias”. (GALLO, 2013, p. 307).

Cada unidade é dividida, proporcionalmente, em três seções que estruturam-se por capítulos, denominadas de:

- Colocando o problema;
- A filosofia na história;
- Em busca do conceito.

“A primeira introduz a problemática que será estudada; a segunda promove sua investigação na História da Filosofia; e a terceira apresenta atividades práticas a fim de estimular a prática do pensamento conceitual”. (GALLO, 2013, p. 04).

As seções são interligadas a subseções, organizadas pelos seguintes tópicos:

- **Abertura da unidade** (apresenta o tema da unidade);
- **Boxes diversos** (com biografias, resenha de filmes, informações complementares, citações e atividades);
- **Trabalhando com textos** (textos escritos por filósofos em diferentes momentos da história);
- **Sugestão de leituras e de filmes** (indicação de livros e filmes);
- **Fechamento de unidade** (contexto histórico-filosófico, relação da Filosofia com as demais disciplinas e provas do Enem e vestibulares);
- **A Filosofia na história.** (linha do tempo com nomes de filósofos, temas e problemas).

Encontramos atividades e orientações de como fazer uma dissertação filosófica, em um espaço modesto do livro, na subseção: trabalhando com textos. Nessa parte achamos fragmentos de textos (em meia lauda) dos filósofos em diferentes momentos da história. Queremos dizer que, os textos da tradição filosófica são lacônicos e intrincados. Isto são breves e emaranhados ao final das seções.

Todavia, esse resumo e limitação não deixam de carregar possibilidades para se trabalhar leitura na perspectiva filosófica. Caso haja uma proposta didática para explorar tais textos, os estudantes poderão analisá-los melhor e se prepararem para experiências filosóficas. Consequentemente, pressupomos que para o exercício da escrita e as técnicas de redação da dissertação filosófica será possível.

Descobrimos ainda que a subseção “sugestão de leituras e de filmes”, com indicação de busca de conceito, fornece elementos para o exercício do pensamento conceitual. A subseção trabalhando com texto - “a filosofia na história” - é o espaço para trabalharmos com textos escritos pelos filósofos em diferentes momentos da história da filosofia e algumas questões que orientam sua leitura e exploram seus pontos essenciais. (GALLO, 2013).

No fechamento das unidades do livro existem outras tarefas que as encerram, a saber: A Filosofia na história; Um diálogo com...; Filosofia no Enem e nos vestibulares.

A primeira [A Filosofia na história], que tem o mesmo nome da seção mais longa do capítulo, aprofunda o contexto histórico em que se desenvolveram determinadas produções filosóficas tratadas no texto. A segunda [Um diálogo com...] trabalha em conjunto com as outras disciplinas que você estuda na escola. A terceira [Filosofia no Enem e nos vestibulares] fornece atividades de provas do Enem e de vestibulares das principais universidades brasileiras. (GALLO, 2013, p. 05).

Reiteramos que, no fim da obra de Gallo (2013) existe uma linha do tempo chamada de “Filosofia na história”. Essa parte “apresenta os filósofos, seus temas e problemas, bem como as correntes filosóficas nas quais se inserem, e o contexto histórico em que eles viveram”. (GALLO, 2013, p. 05). Segundo o autor tal conteúdo é organizado para ajudar a localizar, no livro, o momento que cada filósofo deve ser estudado com maior relevância.

No livro de Gallo (2013), da abertura das unidades, passando pelas principais seções, *boxes*, subseções e linha do tempo da Filosofia na história, é explícito as possibilidades para se trabalhar leitura na perspectiva filosófica. Assim como, visível a permissão para se analisar textos e chegar às experiências filosóficas. Enfim, experimentar o ensino de Filosofia no Ensino Médio com propostas baseadas na produção de textos. Certamente essas características se encaixam no ensino de Filosofia com problema filosófico, promovido pelo apoio de uma proposta didático-pedagógica.

A obra é carregada de um conjunto de informações e conteúdos filosóficos para serem experimentados pelos jovens, haja vista que é um volume único destinado exclusivamente ao Ensino Médio. A intenção do autor é que o material sirva para pensar o ensino e contribua na mediação da experiência filosófica. A obra é uma ferramenta para enfrentar os problemas filosóficos e criar novos conceitos, que sirvam para os estudantes aprofundarem o conhecimento.

O volume “Filosofia: experiência do pensamento” é carregado de características e referências conhecidas do próprio autor. Isto é, traz suas defesas acerca da formação filosófica, indicações de leituras, citações, textos, pesquisas produzidas na universidade. Enfim, trabalhos publicados na linha de estudos que Sílvio Gallo já desenvolvera em outros tempos, compatível com a concepção temática e problemática imbricada no discurso do autor. Uma análise e compreensão crítica mais acurada revelam também que a obra tem convicções e produções confiáveis do autor sobre o ensino de Filosofia.

O autor evidencia, no livro em destaque, três potências para o pensamento: **a Ciência, a Arte e a Filosofia**. A Ciência porque produz funções; a Arte por que produz emoções; e a Filosofia porque produz conceitos. Essas três potências se complementam na invenção de novas formas de ver o mundo e a vida. A Filosofia consiste em produzir conceitos com base em experiências do pensamento e gerar, assim, outros pensamentos. (GALLO, 2013).

O livro didático de Filosofia analisado carrega iminentes possibilidades de leitura, análise e produção de texto. E, alinha-se às propostas pedagógicas que contemplam esses paradigmas didáticos. Conseqüentemente, se o utilizarmos na escola levando em conta os preceitos filosóficos, ora descritos até aqui, os resultados podem ser promissores.

Entretanto, é importante relacionar qualquer metodologia do ensino de Filosofia à perspectiva problemática, filosófica. Isto é, não somente a um material pedagógico rico e ilustrado ou à competência técnica do filósofo-professor, mas também ao desenvolvimento de estratégias didáticas para facilitar a atividade docente. O ensino filosófico da Filosofia é mais profícuo para despertar a consciência crítica e cidadã do jovem estudante de Nível Médio. Ao contrário de cenários político-educacionais e projetos pedagógicos escolares que entreveem e estendem uma cortina de fumaça na frente da questão didático-filosófica.

Quando percorremos do livro didático de Filosofia à prática pedagógica parece que o melhor caminho é seguir a lei da dialética: processo didático apresentado numa concepção filosófica.

Por conseguinte, uma metodologia para ensinar Filosofia baseada apenas no livro didático pode promover sua destruição intelectual (tese); porém uma proposta didático-pedagógica que dê ênfase à leitura, análise e produção de texto, promove o ensino filosófico, transforma a relação com o conhecimento (antítese); depois, o

surgimento de procedimentos específicos da didática-filosófica inevitavelmente sinaliza para experiências do pensamento, criação de conceitos e escrita filosófica (síntese).

5.1 Caracterização do IFMA, *Campus Santa Inês*

O *lócus* da pesquisa foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), *Campus Santa Inês*. Escola localizada na Rodovia BR 316, S/N, Bairro Canaã, região central do estado maranhense. A cidade de Santa Inês possui uma população de aproximadamente 83.000 habitantes. A instituição foi escolhida por reunir as condições de acessibilidade para se pesquisar, e envolver a problemática da Filosofia no Ensino Médio, bem como categorias teórico-metodológicas estruturais propícias à exequibilidade da investigação. Em resumo, na instituição ocorrem as relações e, sobrevém o uso do livro didático de Filosofia na prática pedagógica em sala de aula.

O IFMA tem uma longa história no ensino brasileiro. Numa publicação lançada pelo Ministério da Educação (MEC), chamada de “Um Novo Modelo em Educação Profissional e Tecnológica: concepções e diretrizes”, observamos que tal trajetória teve início em 1909, com as **Escolas de Aprendizes Artífices**, devido a necessidade de prover às classes proletárias meios que garantissem a sobrevivência de todos. Isto é, aprovisionar aos “desfavorecidos da fortuna” uma profissão – está foi a expressão impressão cravada no Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, assinado pelo então Presidente Nilo Peçanha. (BRASIL, 2008c).

A Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão foi instalada em São Luís, no dia 16 de janeiro de 1910. Em 1937, essa escola passou a ser chamada de **Liceu Industrial de São Luís**, em virtude de disposições constitucionais que modificavam a educação do Brasil.

Todavia, o Governo Federal mudou os objetivos e alterou a compreensão das políticas educacionais e qualificação de mão de obra, em virtude dos desafios que surgiram ao longo do processo de desenvolvimento econômico do país. “A partir de 1942, as Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em **Escolas Industriais e Técnicas**, com isso passou-se a oferecer formação profissional em nível equivalente ao secundário [Ensino Médio].” (BRASIL, 2008c, p. 11). A partir de então

o Liceu Industrial de São Luís transformou-se em **Escola Técnica Federal de São Luís**.



Figura 7 - Escola Técnica Federal de São Luís, em 1942.

Fonte: <https://portal.ifma.edu.br/instituto/historico/>

As transformações não pararam por aí, no ano de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas foram transformadas em autarquias, e denominadas de **Escolas Técnicas Federais**. (BRASIL, 2008c). As instituições ganharam autonomia didática e de gestão, recrudescendo a formação de técnicos, mão de obra indispensável à aceleração do processo de industrialização do país.

Não cessaram as mudanças, no ano de 1965, a Escola Técnica Federal de São Luís passou a se chamar **Escola Técnica Federal do Maranhão**, devido à disposição da Lei nº 4.795, que dispunha sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais.



Figura 8 - Escola Técnica Federal do Maranhão, em 1965.

Fonte: <https://portal.ifma.edu.br/instituto/historico/>

Em 1978, as Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) foram transformadas em **Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET)**. (BRASIL, 2008c). Porém, somente, em 1989, a então Escola Técnica Federal do Maranhão transformou-se em **Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão (CEFET-MA)**. A criação dos Cefets é a representação dos elementos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) de 1971, a qual transformou, de maneira compulsória, todo currículo do segundo grau (Ensino Médio) em técnico-profissional. Ou seja, as Escolas Técnicas Federais aumentavam significativamente o número de cursos técnicos. Assim, vimos a caracterização da nova ordem economia mundial, reconhecidamente com o espírito da globalização que se aproximava. Logo, a educação profissional e tecnológica também sinalizara para as mudanças com a criação dos Cefets.

Em 2008, com a edição da Lei nº 11.892/08, foi criado o atual **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA)**, integrando-se às Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, de São Luís e de São Raimundo das Mangabeiras. Essa lei criou a Rede Federal de Educação no nosso país. No Maranhão o Ensino Médio profissionalizante ampliou-se com o IFMA.

Hoje o IFMA está em todas as regiões maranhenses, atualmente, com vinte e nove *campi*, conforme mostra a figura a seguir.



Figura 9 - Pontos de presença do IFMA no Estado do Maranhão
 Fonte: <https://portal.ifma.edu.br/instituto/campi/>

Atualmente, o IFMA tem administração central denominada de Reitoria, com sede em São Luís-MA, unidades cognominadas de *campus*. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFMA, equivalente a um projeto político pedagógico geral, publicado em 2014, discorre a seguinte missão, visão e valores dessa instituição:

- a) **Missão:** promover educação profissional, científica e tecnológica, por meio da integração do ensino, pesquisa e extensão, com foco na **formação do cidadão** e no desenvolvimento socioeconômico sustentável.
- b) **Visão:** ser reconhecida como uma instituição de excelência em educação, ciência e tecnologia, **formadora de cidadãos críticos**, promotores da transformação social.
- c) **Valores:** respeito à democracia e à ética; **formação para a cidadania**; postura investigativa, inovadora e empreendedora; qualidade, excelência e efetividade; responsabilidade socioambiental. (IFMA, 2014, p. 20, grifos nossos).

Consideramos que tais patentes formativas (missão, visão e valores) não prescindem as especificidades da formação filosófica, tampouco desprezam o desenvolvimento do pensamento conceitual, dialógico e crítico. Ou seja, esses princípios revestem-se de uma franquia aberta para buscarmos a formação cidadã.

Os demais documentos oficiais e internos que organizam a escola cada vez mais revelam que a relação estabelecida entre capital, trabalho e educação não pode sustenta-se na concepção conservadora, pela qual a formação ou qualificação técnica do trabalhador estar a serviço, tão somente para a mais valia do capital, relegando os ideais de solidariedade, ética e justiça social.

A expansão da Educação Profissional Técnica de Nível Médio demandou contratação de professores em todo o país, para atuar nessa modalidade de ensino, com destaque para os professores das áreas das Ciências Humanas e suas Tecnologias, que historicamente²⁸ eram colocados em segundo plano no Ensino Médio Técnico.

No IFMA, *Campus* Santa Inês, conforme legislação em vigor²⁹, a preferência é oferecer cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concludentes do Ensino Fundamental e para o público da educação de jovens e adultos, nessa mesma condição de escolaridade. Bem como, ministrar cursos de formação inicial e

²⁸Na Ditadura Militar no Brasil (1964-1985), a violência, repressão e censura expulsaram docentes de Filosofia das escolas. A rigor, somente com a obrigatoriedade do ensino da Filosofia nas escolas públicas e privadas, em 2008, que pesquisas, produção de livros e a contratação de professores dessa disciplina expandiram-se efetivamente no Ensino Médio.

²⁹Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

continuada para trabalhadores, geralmente acompanhando demandas do Governo Federal, nas áreas da educação profissional e tecnológica.

Essa escola realiza pesquisas aplicadas; estimula o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas; desenvolve atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica; estimula e apoia processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão, na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional.

Ademais o IFMA pode ofertar cursos superiores de tecnologia, cursos de licenciatura, cursos de bacharelado e engenharia, cursos de pós-graduação *lato sensu* de aperfeiçoamento e especialização, cursos de pós-graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado. No IFMA, *Campus* Santa Inês o conjunto de cursos oferecidos são:

CURSOS OFERTADOS	MODALIDADE/NÍVEL
Técnico em Eletromecânica	Integrado ao Ensino Médio
Técnico em Edificações	Integrado ao Ensino Médio
Técnico em Eletroeletrônica	Integrado ao Ensino Médio
Técnico em Logística	Integrado ao Ensino Médio
Técnico em Administração	Integrado ao Ensino Médio, para Jovens e Adultos
Licenciatura plena em Física	Superior
Bacharelado em Administração	Superior
Tecnologia em Construção de Edifícios	Superior

Quadro 1 – Cursos oferecidos no IFMA, *Campus* Santa Inês.

Fonte: IFMA, *Campus* Santa Inês Departamento de Controle e Registro Acadêmicos (DCRA), dados de 2016.

O IFMA, *Campus* Santa Inês é formado por um prédio denominado bloco A, o qual possui dois pavimentos, uma escada e um elevador de acessibilidade.



Figura 10 – Instituto Federal do Maranhão (IFMA), *Campus* Santa Inês, bloco A.

Fonte: <https://santaines.ifma.edu.br/sobreocampus>

Está em construção o bloco B dessa instituição (com dimensões e estruturas equivalentes ao bloco A). Tal ampliação consiste na edificação de uma área com 2.955 m² ao lado do primeiro prédio. A nova estrutura terá dois pisos também e projeta um refeitório (restaurante), biblioteca, área de estudos, laboratórios e salas de aula.



Figura 11 – Instituto Federal do Maranhão (IFMA), *Campus Santa Inês*, bloco B.
Fonte: <https://santaines.ifma.edu.br/sobreocampus>

A escola integra a fase primeira do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, cuja autorização de funcionamento aconteceu em 2008. A seguir descreveremos no quadro 2, a denominação dos setores e ambientes administrativos.

SETOR	QUANTIDADE
Diretoria Geral	01
Diretoria de Administração e Planejamento ³⁰	01
Direção de Ensino	01
Setor de Tecnologia da Informação	01
Lanchonete/ Cantina	01
Setor de Assistência ao Educando (médico, psicológico, etc.)	01
Supervisão e Orientação Escolar	01
Sala de Monitoria	01
Recepção Geral	01
Departamento de Educação Profissional	01
Departamento de Ensino Superior	01
Sala dos Professores	01

Quadro 2 – Setores e Ambientes Administrativos.

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional. (IFMA, 2014, p. 108).

³⁰A Diretoria de Administração e Planejamento compartilha o mesmo espaço do setor de planejamento e gestão patrimonial, licitações, compras e contratos, execução orçamentária e financeira.

A instituição tem como subdivisão, na infraestrutura física, uma parte designada de ambiente escolar, onde acontece de fato o trabalho pedagógico, suporte e constituição que apresentamos a seguir no quadro 3.

AMBIENTE ESCOLAR	QUANTIDADE
Sala de Aula	15
Auditório	01
Laboratório de Física	01
Laboratório de Química	01
Laboratório de Solos	01
Laboratório de Materiais de Construção	01
Laboratório de Eletroeletrônica	01
Laboratório de Desenho	01
Laboratório de Informática	01

Quadro 3 – Infraestrutura de Ambiente Escolar

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional. (IFMA, 2014, p. 108).



Figura 12 - Pátio do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), *Campus Santa Inês*.

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

A pesar da maioria das escolas públicas brasileiras não possuir infraestrutura e espaço para práticas esportivas e realização de educação física³¹, no IFMA, *Campus Santa Inês* há tais ambientes, observemos no quadro 4 como são essas construções.

ESPAÇO PARA PRÁTICA ESPORTIVA	QUANTIDADE
Piscina	01
Quadra Poliesportiva	01
Vestiário Masculino	01
Vestiário Feminino	01
Banheiro Masculino	03
Banheiro Feminino	03
Banheiro com acessibilidade	01

Quadro 4 – Infraestrutura de Desporto, Lazer e Banheiros.

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional. (IFMA, 2014, p. 109).

³¹ Isso foi o que mostrou o estudo: Suplemento de Esporte do Perfil dos Estados e Municípios Brasileiros, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (IBGE, 2016).

A biblioteca da escola é relativamente pequena para atender estudantes do Ensino Médio e acadêmicos do Ensino Superior. Afinal, no IFMA, *Campus* Santa Inês, no turno matutino e vespertino há ofertas de cursos técnicos integrados ao Nível Médio; e à noite cursos de graduação, como observamos anteriormente no quadro 1.

Ou seja, a organização, conservação e acondicionamento do acervo bibliográfico fica comprometida em razão do espaço e estrutura insuficientes para livros e equipamentos. Vejamos no quadro 5, a seguir, a quantidade de equipamentos e dimensões da biblioteca.

EQUIPAMENTO/ÁREA	QUANTIDADE
Assento individual	04
Assento grupo	24
Computador para pesquisa	06
<i>Tablet</i> para pesquisa	01
Computador para pesquisa	01
Computador para técnico administrativo	02
Área total	100,87 m ²
Área do acervo	48 m ²
Área dos usuários	52,87 m ²

Quadro 5 –Equipamentos e Área da Biblioteca.

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional. (IFMA, 2014, p. 109).

O IFMA, *Campus* Santa Inês, é uma escola de médio porte, considerando que existem mais de setecentos estudantes matriculados, e, a estrutura organizacional agrega: direção-geral, coordenadorias, núcleos, diretorias e departamentos.

Vejamos, na figura 6, o organograma e estrutura administrativa e pedagógica, com respectivas siglas e nomenclaturas em seguida.

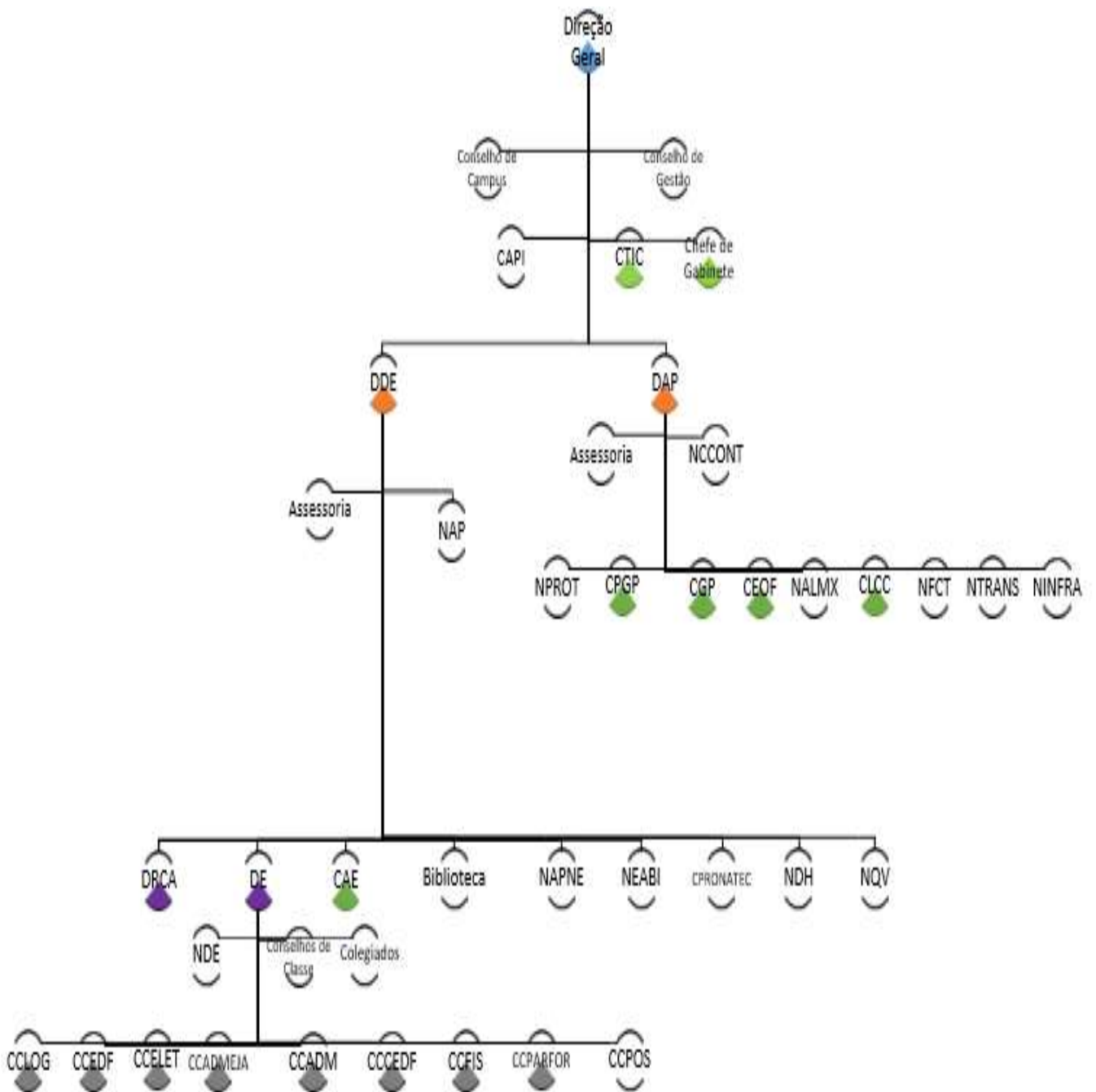


Figura 13 - Organograma e Estrutura Administrativa e Pedagógica
 Fonte: IFMA, Resolução nº 048, de 17 de fevereiro de 2017.

<ul style="list-style-type: none"> • CAPI – Coordenadoria de Apoio e Pesquisa Institucional • NCCONT - Núcleo de Contabilidade e Controladoria • NTIC - Coordenadoria de Tecnologia da Informação e Comunicação • DDE – Diretoria de Desenvolvimento Educacional • DAP – Diretoria de Administração e Planejamento • NPROT – Núcleo de Protocolo • CPGP – Coordenadoria de Planejamento e Gestão Patrimonial • CPG – Coordenadoria de Gestão de Pessoas • CEOF – Coordenadoria de Execução Orçamentária e Financeira • CLCC – Coordenadoria de Licitações, Compras e Contratos • NFC – Núcleo de Fiscalização de Contratos • NTRANS – Núcleo de Transportes • DRCA – Departamento de Registro e Controle Acadêmico • DERI – Departamento de Extensão e Relações Institucionais • DPPGI – Departamento de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação • NAP – Núcleo de Apoio Pedagógico • NDE – Núcleo Docente Estruturante 	<ul style="list-style-type: none"> • CAE – Coordenadoria de Assuntos Estudantis • DE – Departamento de Ensino • NAPNE - Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais • NEABI - Núcleo de Atendimento a Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas • CCLOG - Coordenação Curso Logística • CCEDF - Coordenação Curso Edificações • CCELET- Coordenação Curso Eletroeletrônica e Eletromecânica • CCADMEJA - Coordenação Curso Administração EJA • CCADM - Coordenação Curso Administração • CCCEDF - Coordenação Curso Construção de Edifícios • CCFIS - Coordenação Curso Física • CCPOS – Coordenação de Curso de Pós - Graduação • NQV – Núcleo de Qualidade de Vida • NALMX- Núcleo de Almoarifado • NINFRA – Núcleo de Infraestrutura e Gestão Ambiental • CPARFOR – Coordenação PARFOR • CPRONATEC – Coordenação PRONATEC • NDH – Núcleo de Direitos Humanos
---	---

Quadro 6 – Siglas e nomenclatura do Organograma e Estrutura Administrativa e Pedagógica.
Fonte: IFMA, Resolução nº 048, de 17 de fevereiro de 2017.

No IFMA, *Campus* Santa Inês, os recursos humanos incluem servidores federais e funcionários terceirizados, aqueles ingressaram por meio de concurso público e esses são vinculados a contratados com empresas privadas. A seguir expomos o quadro 7 com os cargos dos servidores e correspondentes quantidades.

SERVIDORES/ CARGO	QUANTIDADE
Professores	58
Assistente em administração	12
Técnicos de tecnologia da informação	3
Técnicos de laboratórios	6
Assistente de alunos	4
Técnico de enfermagem:	2
Enfermeiro	1
Médico	1
Contador	1
Administrador	1
Técnicos em assuntos educacionais	3
Pedagogo	2
Assistente social	1
Psicólogo	1
Bibliotecário	0
Auxiliar em administração	1
Intérprete e tradutor de Libras	1

Quadro 7 - Servidores Efetivos do IFMA, *Campus* Santa Inês
Fonte: IFMA, *Campus* Santa Inês, Coordenadoria de Gestão de Pessoas (CPG), em 2017.

As empresas contratadas pelo IFMA, Campus Santa Inês, para prestarem serviços terceirizados são: *Maxtec* (serviços gerais e manutenção industrial); *Office Service* (equipamentos e serviços para escritórios); e *Ostensiva Segurança* (segurança privada). O quadro 8 abaixo mostra as funções e quantidades de funcionários dessas empresas lotados na escola.

FUNCIONÁRIO/ FUNÇÃO	QUANTIDADE
Auxiliar de serviços gerais	9
Operador de áudio	2
Porteiro	2
Recepcionista	1
Técnico de apoio de usuário de informática	1
Eletricista de instalações	1
Copeira	1
Jardineiro	1
Motorista	2
Vigilante	12

Quadro 8 – Funcionário contratados do IFMA, *Campus* Santa Inês.

Fonte: IFMA-*Campus* Santa Inês, Núcleo de Fiscalização de Contratos (NFC), em 2017.

5.2 A Visão dos Estudantes

Nessa subseção apresentamos mais dados da pesquisa de campo, e, de forma técnica e isenta, os interpretamos pautados nas entrevistas realizadas com estudantes do Ensino Médio do IFMA, *Campus* Santa Inês. Utilizamos perguntas independentes e correlacionadas em três blocos, as quais versaram a respeito das seguintes categorias investigativas:

- a) Filosofia nos Cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio;
- b) Livro didático de Filosofia relacionado à leitura, interpretação e produção de texto; e
- c) Proposta de apoio didático-pedagógico por Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar.

Com dissemos em seções anteriores, as análises dos dados foram organizadas em quadros-resumo. E, a interpretação amparada a partir do método hermenêutico-dialético, contemplando explicações gerais das falas do público-alvo da investigação, com os fenômenos e intervenientes notáveis.

Na hermenêutica, assim como na própria ciência, configura-se o ser-aí como possibilidade de vir a compreender-se e ser essa compreensão. (HEIDEGGER, 2012). Isto é, nossos entendimentos foram chancelados na realidade e sancionados no núcleo da escola, na existência e atuação dos sujeitos, no “ser-aí”, na presença

dos atores sociais, na instituição de ensino técnico profissionalizante, no *locus* da pesquisa.

Para garantir maior rigor científico-metodológico, foram inevitáveis adaptações para atender as necessidades da realidade em estudo, isso é, para transcrever e interpretar de maneira transparência os dados na investigação. Outrossim, os critérios formais da pesquisa consistiram no equilíbrio da participação, pesquisa e ação. Até porque tínhamos como premissa a atuação do público-alvo da pesquisa e a minimização da subjetividade do pesquisador.

A união da hermenêutica com a dialética leva o intérprete a entender o texto, a fala, o depoimento, como resultado de um processo interativo (MINAYO, 2010). O que queremos deixar claro é que, a interpretação surgiu do significado das palavras, da fala dos entrevistados da pesquisa. Em resumo, as inferências emergiram da realidade vivenciada com a pesquisa participante. A intensão foi revelar fatos e resultados exteriores à consciência do pesquisador. Portanto, os fenômenos se apresentaram por si, o pesquisador apenas esclareceu-os e explicitou-os, em linguagem aberta, aliás, abordagem dialética.

Dessa forma, a pesquisa traz em seu âmago o método dialético, a possibilidade de pensar dialética e permanentemente os resultados. Minayo (2010) considera o método dialético como penetrante do mundo dos fenômenos através de sua ação recíproca, da contradição inerente ao fenômeno e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade. Logo, o método dialético é capaz de aprofundar-se nas causas e consequências dos problemas, nas suas contradições, relações e dimensões qualitativas e/ou quantitativas. (TRIVIÑOS, 2009). Recorremos a tais referências teórico-metodológicas, para confrontar ou confirmar às hipóteses que tínhamos antes e às conclusões que chegamos.

Com observações e dados colhidos na pesquisa produzimos uma tese; a partir de avaliações e problematizações perpetrarmos uma antítese; fundamentado em discussões teóricas e práticas criamos uma síntese. Nesses encontros de verdades elucubramos novas observações, problemas e reflexões, num processo dialético devotado de saberes didáticos, científicos e filosóficos

Na pesquisa de campo, a finalidade de obter esclarecimentos claros e fluídos na coleta de dados, e subsequentes etapas investigativas nos conduziram as seguintes etapas de coleta de dados para pesquisa:

a) Observação participante, tal etapa contemplou também os demais momentos da investigação, subsidiada a partir de um roteiro, com descrições pormenorizadas do passo a passo e anotações importantes a serem feitas em campo;

b) Realização de entrevistas semiestruturadas, antecedidas pela elaboração de um roteiro prévio, com a programação a ser executada com os atores sociais envolvidos na pesquisa.

Partimos contabilizando uma população de 30 (trinta) educandos, considerando-os como um todo, sem restrição. A fim de garantir, depois, uma amostra com caráter representativo. Assim, escolhemos estudantes que se identificavam com o componente curricular Filosofia, selecionando-os para amostra. A amostragem foi aleatória simples, com escolha espontânea de 8 (oito) estudantes do primeiro ano do curso de Educação Profissional Técnico em Eletromecânica integrado ao Nível Médio. Propriamente cinco homens e três mulheres, com faixa etária entre 15 (quinze) e 16 (desesseis) anos.

Embora nos roteiros de entrevistas e observações de campo os nomes verdadeiros dos estudantes fossem declarados e fidedignamente registrados, aqui, reservamos o direito de distingui-los com denominações fictícias, atribuindo-lhes codinomes de grandes filósofos e filósofas. Não obstante, os sujeitos da pesquisa são reais e conhecem uns aos outros, convivem diariamente na escola.

Após garantimos ampla liberdade para os estudantes se expressarem, falaram livremente, sobre os assuntos arrolados, realizamos as sínteses das entrevistas.

Como dissemos, a categoria investigativa do primeiro bloco da pesquisa discorreu sobre a Filosofia nos cursos de educação profissional. Com interrogação inicial acerca do curso de **Nível Médio integrado à Educação Profissional e a relação com a disciplina Filosofia.**

Após garantimos ampla liberdade para os estudantes se expressarem, falaram livremente, sobre os assuntos arrolados, realizamos a condensação e síntese das entrevistas.

Vejamos análises e interpretações referentes às perguntas e respostas pautadas.

ESTUDANTES	RESPOSTAS
Tales de Mileto	Entendi pouco essa ideia do ensino técnico com a disciplina Filosofia. Não consigo ver muito bem a relação aí, para mim é difícil entender a matéria. A Filosofia é bastante diferente das disciplinas, depende de um entendimento pessoal.
Sócrates	A Filosofia visa o estudo de tudo, né? Tipo, em relação ao nosso curso, eu vejo a Filosofia como comunicação. Todo curso deve haver muita comunicação. Aí relaciono a disciplina a isso: entendimento. Acho que é só isso mesmo...
Platão	Eu acho que tem relação, porque a Filosofia ajuda a pensar; a você se questionar. Também ela ajuda a transmitir vários tipos de ideias. Por exemplo, quando estivermos no mercado de trabalho temos que ter nossa própria opinião.
Aristóteles	Tem uma relação: a Filosofia ajuda ter mais entendimento com o meio que vivemos.
Marilena	Na Filosofia a gente aprende muito sobre o modo de viver das pessoas, seus pensamentos... sabe? E, tiramos isso para nossa vida. Além dessas relações, eu não sei dizer mais quais são as outras.
Simone de Beauvoir	No nosso curso não se trata de muitas coisas teóricas [abstratas]. A partir da Filosofia, a gente pode questionar mais o que é ensinado para poder aplicar.
Karl Marx	Sim. Porque os filósofos têm muitas ideias, assim, aprendemos com eles.
Hannah Arendt	Há! Tipo, a Filosofia está aí para abrir nossa mente, né? Para fazer com que a gente questione algumas coisas. E, se ela for implantada desse jeito, desde cedo, aí tem mais abertura para pensarmos melhor.

Quadro 9 – Fala dos estudantes concernente ao curso de Nível Médio integrado à Educação Profissional e a relação com a disciplina Filosofia.

Fonte: Entrevistas com estudantes do IFMA, *Campus Santa Inês*.

Compreender como os estudantes percebem a relação - Ensino Médio, Educação Profissional e Filosofia - é relevante para o professor promover o ensino filosófico nesse nível e modalidade educativa, bem como pertinente para o estudante não tornar etéreos seus exercícios intelectuais na escola. Para isso, a problematização docente e crítica reflexiva discente devem ocorrer de modo a contemplar temáticas filosóficas. Portanto, na *práxis* escolar, “a ação de pensar o próprio pensamento institui a problematização como metodologia que possibilita o exercício da reflexão crítica sobre o ser do real”. (GHEDIN, 2009, p. 52).

Numa dimensão problematizadora e crítica, podemos interpretar o quadro 9 classificando as respostas em dois grupos. No primeiro grupo está Tales de Mileto, Marilena e Karl Marx, com dificuldades de estabelecerem uma relação entre Ensino Médio, Educação Profissional e a disciplina Filosofia. Fatores que resultam em narrativas, assumidamente, breves. Isto é, tentativas de escaparem de uma resposta mais direta. Sem problematizar ou criticar os pontos-chave da pergunta, esses estudantes limitaram seus pensamentos: em frases curtas e redundantes; demonstraram conhecer pouco a tônica que o assunto requer.

Onde está o discurso propalado pelos pesquisadores do ensino de Filosofia para o Ensino Médio: - que a Filosofia deve instigar a criação de conceitos, o pensar

por si mesmo, experiência do pensamento e o filosofar. Será que nem mesmo o *clichê*: reflexão, crítica e despertar da consciência cidadã, encontramos nas narrativas dos estudantes? Os discursos dos jovens parecem previsíveis, dado que é esperável para uma educação pouco filosófica.

A ausência de problematização e crítica sobre o assunto é preocupante, pois os estudantes, de certo modo, eximem-se de perguntar e questionar o real. “A Filosofia é a atividade teórica de reflexão e de crítica de problemas apresentados pela realidade, e nesses problemas refletem necessidades e exigências de uma época e de uma realidade”. (GHEDIN, 2009, p. 52). Nessa citação podemos conjecturar até que ponto a Filosofia ajuda a responder filosoficamente as questões que levantamos.

Foi justamente reflexão filosófica também que faltou nas respostas do segundo grupo de estudantes entrevistados. Sócrates, Platão, Aristóteles, Simone de Beauvoir, Karl Marx e Hannah Arendt até pensaram e fortificam a conexão sobre Ensino Médio, Educação Profissional e Filosofia, no entanto, parece não pensarem por si mesmo. Limitaram-se a dizer que a Filosofia auxíla a “comunicação”, “ajuda a pensar”, “ajuda ter mais entendimento”, “ajuda a questionar mais”, “muitas ideias” e “abrir nossa mente”. Não abordaram o cerne da questão: a correspondência entre o curso que estão matriculados e a disciplina obrigatória (Filosofia) que estudam.

Como estão os conhecimentos dos educandos a respeito da missão, valores, visão, formação cidadão e crítica, anunciados pelo IFMA, *Campus Santa Inês* no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), e também transcrita nos Planos Curriculares de Cursos (PCC)?

A resposta a essa questão é um esforço necessário que pode servir para entender a realidade e perspectivas formativas e profissionais dos estuantes. Buscar uma resposta mais reflexiva e filosófica, nesse caso, implica no melhoramento do ensino e aprimoramento da aprendizagem. Além do aumento da percepção e capacidade crítica discente, teríamos a oportunidade - na condição de professor - de contextualizar a relação também dos textos filosóficos do livro didático de Filosofia. Dessa maneira, perceberíamos que,

O filosofar processa-se, [...] pela problematização do problema; ou seja, é diante do questionamento, da pergunta, da proposição das coisas como problemas que se instaura um processo de compreensão capaz de superar o senso comum. (GHEDIN, 2009, p. 52).

A História da Filosofia já desmostrara que, o ensino de Filosofia no Brasil, primeiramente, a problematização do problema se constituiu somente numa redoma

de ideologia religiosa. Alusão e miragem para o currículo escolar. Se, impeamente, remetêssemos esse pensamento aos primeiros ensinamentos dos jesuítas no Brasil, em 1500, com a educação instituída pela Igreja, encontraríamos uma educação ainda mais distante e afastada de uma mediação reflexiva.

Porém, nos estudos de Hegel (1991a) a História da Filosofia representa o patrimônio autoconsciente da razão. É na história que encontraremos parâmetros para refletir sobre conteúdos e metodologias, estudando aquilo que já foi pensado para superar os grandes feitos da razão do homem. A História da Filosofia não prescindiu a leitura, análise e produção textual; não descarta as especificidades didático-pedagógica para se aspirar experiências filosóficas alvissareiras.

Fica evidenciado que é complexo para os jovens estudantes do Ensino Médio associarem a Filosofia às demais disciplinas, trabalharem na perspectiva interdisciplinar; investirem em uma proposta didática mais autônoma. A compreensão filosófica ainda é incipiente, no sentido de provocar uma problematização e crítica filosófica discente. As frases lacônicas dos estudantes entrevistados são provas da inópcia de aprofundamentos em diálogos filosóficos abordando o perfil formativo dos egressos no Ensino Médio profissionalizante.

Um olhar mais dialético revela que os estudantes se preocuparam em afirmar que há uma relação sim do curso de Educação Profissional Técnico em Eletromecânica integrado ao Nível Médio e a disciplina Filosofia. No entanto, falar detalhadamente (com problematização e crítica) como é essa ligação, no que consiste efetivamente, para os argumentos serem considerados válidos, não houve nenhuma eloquência. Daí, a contradição e conflito originado entre os conhecimentos teórico-filosóficos, necessários para formação cidadã, e a qualificação profissional no âmbito do currículo.

Nesse sentido, de abordagem metodológica permeada pela hermenêutica-dialética, queremos acreditar também que, a conexão entre os assuntos e instâncias levantadas não foram melhores argumentadas, talvez, porque os indivíduos encontravam-se submetidos aos protocolos de uma entrevista. Pelo fato das tratativas, alianças persuasivas e reiterações de docentes simbolizarem ideologias das disciplinas chamadas técnicas, Enfim, imperarem coercivamente no currículo escolar dos cursos profissionalizantes em Nível Médio a formação para o mundo do trabalho.

Afinal, notamos que apesar de os estudantes disporem de tempo suficiente para falar, não conseguiram progredir nas respostas, mesmo com extensas e reiteradas explicações sobre a indagação feita. Ou seja, os educandos, mesmo sendo instigados a falarem; a despeito das condições favoráveis para comentarem a respeito do Ensino Médio, Educação Profissional e Filosofia, não expressaram uma resposta considerada plausível para a questão imputada. Aliás, alinhada com as concepções dos grandes pensadores do papel da Filosofia no Ensino Médio. Deste modo, compreendemos que os obstáculos em problematizar e criticar a realidade educativa refletem e estão inseridos ainda no (de)interesse dos jovens pela Filosofia.

Para efeito de clareza e fluidez na investigação, continuamos o primeiro bloco de entrevistas, também com relação ao Ensino Médio, Educação Profissional e Filosofia. Contudo, a segunda indagação aos estudantes foi acerca das **características do ensino de Filosofia, em comparação às demais disciplinas.**

ESTUDANTES	RESPOSTAS
Tales de Mileto	Características... tem muito mais textos na Filosofia, isso dificulta mais nosso entendimento.
Sócrates	Sim. A Filosofia visa muito o estudo dos filósofos, tem matérias que não fixam muito nisso. Nas outras disciplinas se trabalha uma teoria para seguir, na Filosofia a gente vai procurar entender... sem a obrigação de seguir. O principal objeto de estudos são os textos.
Platão	Sim. A Filosofia toca no pensamento da pessoa. Acho que se fosse colocar um subtema na disciplina botaria: forma de pensar. Trabalhamos mais com textos, que o professor passa usando os <i>slides</i> ...
Aristóteles	A Filosofia é diferente em certos pontos, porque ela busca aprofundar mais o conhecimento, a explicação das coisas, só que às vezes deixa a dúvida.
Marilena	A Filosofia para mim é mais um debate, não tanto uma aula. É mais uma conversa com o professor e o aluno na sala. É um diálogo, não vejo como uma aula em si, como as outras matérias. A gente trabalha muito com a opinião, temos a liberdade muito grande de falar sobre o que pensamos.
Simone de Beauvoir	Aqui o professor aprofunda na Filosofia Antiga, trabalha com conceitos antigos... ele quer que a gente pense...
Karl Marx	A diferença é que a Filosofia usa, assim, mais o pensamento. A Filosofia tem um conhecimento próprio. Eu consigo ver diferença na disciplina... nos textos lidos, são mais difíceis.
Hannah Arendt	A Filosofia vai questionar a Física. A Filosofia é focada para o questionamento, onde o professor usa vários livros dele. Outra característica é que a gente ver mais textos, obras de Platão...

Quadro 10 – Fala dos estudantes relativo às características do ensino de Filosofia, em comparação às demais disciplinas no curso de Educação Profissional.

Fonte: Entrevistas com estudantes do IFMA, *Campus Santa Inês*.

Para aprendermos Filosofia é adequado conhecer suas características metodológicas. Daí, nasce parte do mérito investigativo para alcançar os objetivos traçados nesta pesquisa, ao perscrutar especificidades do ensino de Filosofia a partir das falas dos estudantes de Nível Médio revelamos uma face oculta da didática-

filosófica: a busca pelo conceito e possibilidade de materializá-lo (registrá-lo), a partir de uma produção textual.

Isso significa a tentativa de afastar-se do círculo torpe, máxima ou sentença das leis, parâmetros, resoluções e diretrizes educacionais, às vezes, referendadas por livros e materiais didáticos, com leviana reflexão e crítica aos postulados didáticos. Sem ampliar e avançar em reflexões e críticas filosóficas que enfatizem os textos da tradição filosófica.

A principal mediação para os estudos filosóficos retira-nos da gadiga e perpassa pelos textos. Percebemos no quadro 10 que os educandos entrevistados foram quase unânimes a respeito dessa assertiva. Com o texto recuperamos o ar nas aulas de Filosofia, diminuimos as brincadeiras na hora do ensino e aprendizagem, ao mesmo tempo que tornamos mais acessível a experiência filosófica. Categoricamente, essas afirmativas se destacaram nas narrativas dos estudantes Tales de Mileto, Sócrates, Platão, Karl Marx e Hannah Arendt.

Outra conformidade é que a Filosofia é uma forma de “pensar, questionar, discutir e dialogar”. Esta concordância pode ser exemplificada mormente no discurso da estudante Marilena. São atributos válidos e próprios das características da Filosofia, mas outras disciplinas instigam o pensamento, levantam à dúvida, debatem e provocam a dialogicidade. A questão central é: por que os estudantes, - para efeito de experiência filosófica e do filosofar, não conhecem a perspectiva de criação de conceitos?

O que distingue efetivamente a Filosofia das outras disciplinas sob o aspecto pedagógico, como elemento relevante, interferindo na proposta didática, é a perspectiva de criação de conceitos novos. Isto interfere sobremaneira na formação dos sujeitos e na construção de saberes de forma significativa. (GALLO, 2012).

Simone Beauvoir manifestou que a ação do professor de Filosofia centra-se em temáticas do conhecimento dele; domínio, área de estudo dele, predileção ideológica dele, formação e especialização própria. Assim, o professor em questão, anuncia que dificilmente usará regularmente o livro didático, posto que o livro de Filosofia não contempla os assuntos classificados importantes por ele.

Não queremos dizer que haja uma habilitação ou formação precária do docente para lecionar Filosofia. Até porque o professor de Filosofia do IFMA, *Campus Santa Inês* possui graduação em História e Filosofia, ambas, habilitações em licenciatura. Quem sabe uma proposta didático-pedagógica o auxiliaria a contemplar

lacunas encontradas no ensino e aprendizagem, reconhecendo mais especificidades e características da Filosofia no Ensino Médio.

Não temos o objetivo de circunscrever ou definir todas as propriedades do ensino de Filosofia, pelo contrário, abalizamos o trabalho do docente dessa instituição coerência em sala de aula. Sem dogmatismo, ou seja, não se buscar professar uma didática-filosófica única; ou relativismo que aplica um “vale tudo”. (GALLO, 2012).

Depreendemos que o ensino de Filosofia é multifacetado. Onde predomina o uso de textos da tradição filosófica. Lugar e recinto do pensamento das propostas de apoios didáticos.

A perspectiva do ensino de Filosofia que anunciamos prima por tais incidências, sem eleger um campo didático único para o ensino de Filosofia, pois a área da Filosofia possui vários sentidos e pode ser qualificada com muitos valores (leitura, análise, interpretação, produção de textos, etc.). Como assegura Gallo (2012, p. 38-39),

A filosofia é, possivelmente, o campo de saber mais plurívoco e, portanto, aberto e insuscetível de muitos equívocos. Não se pode falar em “filosofia” de forma geral, sem dizer de que filosofia falamos. Da mesma maneira, não se pode falar em “ensinar filosofia” como se se tratasse de algo geral e universal.

O que levantamos é a importância de uma proposta que proporcione maior acesso aos textos filosóficos. Uma promoção do ensino filosófico. Um campo de saber mais plurívoco - que leve em conta o estudo sistemático, com plena atuação do educando.

Demos transformar a aula expositiva, com meros questionamentos, falatórios despreziosos, jogo de opiniões inócuas e vazias de sentido, em uma espécie de institucionalização do ensino de Filosofia por Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar, pelo menos em algumas aulas. Versaremos sobre esse assunto na última subseção da pesquisa, com relato de experiência da aplicação da proposta pedagógica. Talvez, na aula, devêssemos imprimir características e especificidades metodológicas comuns, tão conhecidas de outras matérias, no entanto, introduzindo reflexões filosóficas³² efetivamente.

Verificamos que na realidade investigada não encontramos um caminho ou proposta didática destacada que leve do contexto do livro à prática pedagógica

³² As reflexões filosóficas devem respeitar o movimento pelo qual o pensamento volta-se para si mesmo, interrogando a si mesmo. Segundo Saviani (2009) isso quer dizer que as reflexões filosóficas necessariamente são radicais, rigorosas e de conjuntos.

com mediação típica da Filosofia (leitura, análise e interpretação de textos), tão pouco uma metodologia interativa, ativa e construtiva, privativa ou especial para os jovens estudantes do primeiro ano do Ensino Médio. É certo que, pesquisas neste nível de ensino revelam que é mais profícua uma didática-filosófica para ensinar Filosofia, pois ajuda bastante a alcançar o mínimo esperado no rendimento escolar.

Com arrimo, rigor científico e atenção, às categorias investigativas, finalizamos o primeiro bloco de entrevistas com os estudantes com a seguinte indagação: É possível aprender Filosofia vinculada a uma educação filosófica nos cursos profissionalizantes integrados ao Nível Médio?

ESTUDANTES	RESPOSTAS
Tales de Mileto	É possível sim. Porque basta se concentrar mais na aula, ter mais atenção, pois tudo cabe dentro de nossa mente.
Sócrates	Como eu já disse: - a Filosofia estuda tudo... e para isso acontecer é preciso apenas estudar mais, ler textos, o livro...
Platão	Sim! Porque parece que no Ensino Fundamental a Filosofia é menos aprofundada, já no Ensino Médio há um aprofundamento em todos os sentidos.
Aristóteles	Eu acho que não, porque as outras disciplinas técnicas exigem, aliás, tomam mais nosso tempo. E, a pessoa fica disposta a achar que a Filosofia não é nada, é só uma disciplina qualquer... Ela é importante, mas poucos recolhessem.
Marilena	Sim! Mas o professor deve ser bem formado naquela área, principalmente saber ensinar para jovens, sem explicar o assunto só para ele. Porque muitas vezes o professor passa o conteúdo, explica lá, o que ele acha, e pronto! Não temos tempo, nem liberdade de perguntar alguma coisa.
Simone de Beauvoir	Acho que sim... com certeza. O professor deixa a gente à vontade, a aula é uma conversa, como essa que estamos tendo aqui. O professor questiona muito... respondemos; ele novamente questiona o porquê da resposta... e... isso vai mesmo bem longe.
Karl Marx	Apesar de ter muitas outras disciplinas, acho que sim, é possível. Mas, é algo que depende do aluno, da nossa dedicação.
Hannah Arendt	É possível, porém não chega a ser algo muito próximo do ensino profissionalizante, porque a gente vai instigar a Filosofia mais no curso Superior, no Ensino Médio fica um pouco distante. Acho que tudo depende mesmo é do interesse do aluno.

Quadro 11 – Fala dos estudantes sobre educação filosófica nos cursos profissionalizantes integrados ao Nível Médio.

Fonte: Entrevistas com estudantes do IFMA, *Campus Santa Inês*.

Como ressaltamos na seção: por uma educação filosófica – esta perspectiva é fundamental para problematização, questionamento, especificidade e variabilidade metodológica, enraizada à natureza do ensino filosófico. Nesse sentido, passa a existir a natureza e importância da aprendizagem de Filosofia nos cursos de Educação Profissional numa concepção filosófica.

Os estudantes revelaram, no quadro 11, que existe a possibilidade de vincularmos uma educação filosófica aos cursos profissionalizantes integrados ao Nível Médio. Contudo, as afirmações de Tales de Mileto, Sócrates, Aristóteles, Karl

Marx e Hannah Arendt atribuem que tal responsabilidade se sustenta com dedicação e interesse pessoal. Nas concepções dos estudantes Platão, Marilena e Simone de Beauvoir, o protagonista desse processo de integralização de educação profissional e Filosofia é o professor.

Numa percepção dialética enxergamos que existe uma organização político-social-educacional capaz de: oral impedir, oral apostilar, ora incorporar a educação filosófica à Educação Profissional, sem vislumbrar a criticidade. Algo muito parecido com aquilo que vimos na seção acerca dos “fundamentos didáticos e pedagógicos para o ensino de Filosofia”. Ou seja, a política educacional com suas leis, parâmetros, orientações e diretrizes, nem sempre permitem o trabalho docente e a vontade discente concretizarem-se em sonhos democráticos. Irem rumo à educação filosófica.

Se recorremos às falas dos estudantes entrevistados e a modalidade de ensino que estão submetidos, concluiremos que subjaz uma autoridade (controle) maior das disciplinas do núcleo técnico sob as disciplinas do núcleo comum no currículo escolar.

As formas de controle curricular hoje são indiretas e difusas, como testes nacionais (Enem, por exemplo) ou programas de vestibulares [ou a matriz curricular da modalidade de ensino técnico]. Tudo indica que nem os governos nem as sociedades profissionais podem ir mais longe do que apontar algumas sugestões de temas e metodologias como já se vê nas Orientações Curriculares Nacionais. (ROCHA, 2008, p. 75).

O autor dá margem para perguntarmos: - A franca expansão das escolas técnicas traz consigo currículos filosóficos, cujas discussões admitem a política nacional curricular da disciplina Filosofia na Educação Profissional de Nível Médio?

Sabemos que de 1909 a 2002 foram construídas 140 escolas técnicas³³ no Brasil, tendo como mantenedor o Governo Federal. Todavia, entre 2003 e 2016 essas categorias de instituições somavam 644 *campi* em funcionamento. Portanto, diante dos novos números do Ensino Médio no Brasil, com a expansão dos Institutos Federais de Educação, os estudos curriculares para tal etapa de ensino precisam

³³ Hoje são 38 Institutos Federais presentes em todos os estados brasileiros, oferecendo cursos de qualificação em Ensino Médio. Há ainda, nesse conjunto de escolas, que se expandiram no Brasil, instituições que não aderiram aos Institutos Federais em 2008, mas também oferecem educação profissional integrada à última etapa da Educação Básica, cujo mantenedor é o Governo Federal. Isto é, o Cefet-MG e Cefet-RJ, 25 escolas vinculadas a Universidades, o Colégio Pedro II e uma Universidade Tecnológica (apesar de possuir o *status* de universidades oferece cursos técnicos integrados, subsequente e na modalidade Projeja em Nível Médio). (Portal Rede Federal de Educação - Expansão da Rede Federal. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>> Acesso em: 28 de dez de 2017).

cada vez mais de planejamento, a fim da promoção de uma educação filosófica. Caso contrário:

a) O espaço privilegiado do ensino de Filosofia pode ser diluído no currículo escolar. (A organização curricular descrita na Base Nacional Curricular Comum do Ensino Médio traz tal dissolução);

b) Os conteúdos, objetivos, metodologias e problematizações filosóficas, talvez, inexistirão na proporção esperada nas aulas de Filosofia. (Relegar leitura, análise e interpretação de textos da tradição filosófica demonstra essa anulação).

c) Estudos histórico-filosóficos e experiências do pensamento, porventura, estarão ausentes das aspirações discentes. (A não otimização do uso do livro didático de Filosofia pode contribuir na desvinculação entre a História da Filosofia e o filosofar);

d) As reflexões e críticas radicais, eventualmente, ficarão subdivididas nas atividades filosóficas de criação de conceitos. (Subsumir o planejamento e a didática-filosófica revelam tais fragmentações).

e) A aula de Filosofia pode virar meros acometimentos falaciosos, oferecidos aos adolescentes. (A aula sem um direcionamento de uma proposta de ensino, talvez, não se aproxime do interesse e universo intelectual dos jovens estudantes de Nível Médio).

Uma educação filosófica no curso de Eletromecânica integrado ao Nível Médio, no IFMA, *Campus* Santa Inês, exige condições interdisciplinares. No entanto, analisamos que os núcleos curriculares das disciplinas comuns, técnicas e diversificadas não dialogam entre si. É comum cada professor construir seu plano de ensino isoladamente, apresentar ao departamento de ensino e executá-lo em sala de aula.

Observamos extemporaneidades no período reservado à Semana Pedagógica da escola. Programações pedagógicas interdisciplinares direcionada às disciplinas prejudicadas. Ou seja, ocorrem fora do período ideal; manifestam-se, às vezes, em época inapropriadas; e acontecem em tempo inoportuno. Parece um solilóquio burocrático. O diálogo entre as disciplinas não é recorrente na organização do trabalho docente.

O motivo disso pode ser pela programação do evento, restrita a dois ou três dias, e, espaço para tratar de temáticas pedagógicas em uma tarde. Geralmente as atividades interdisciplinares de um semestre inteiro ficam para o último dia.

Consequentemente, reverberam e refletem carências de orientações pedagógicas, didáticas e metodológicas.

Japiassu (1976, p. 72) demonstrara que é contra uma educação sem experiências interdisciplinares,

- a) contra um saber fragmentado, em migalhas, pulverizado numa multiplicidade crescente de especialidades, em que cada uma se fecha como que para fugir ao verdadeiro conhecimento;
- b) contra o divórcio crescente, ou esquizofrenia intelectual, entre uma escola cada vez mais compartimentada, dividida, subdividida, setorizada e subsetorizada;
- c) contra o conformismo das situações adquiridas e das “ideias recebidas” ou impostas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio advertem que, através da organização curricular e por áreas, e da compreensão da concepção interdisciplinar, que articula as linguagens, a **Filosofia**, as ciências naturais, humanas e as tecnologias, é possível contribuir para que, gradativamente, se vá superando o tratamento estanque, compartimentalizado, que caracteriza o conhecimento escolar. (BRASIL, 2000). Dessa forma, é preciso avaliar a etapa de ensino e a modalidade educativa para podermos traçar o perfil formativo interdisciplinar aos egressos de cursos médios. O ideal é que contemple um currículo interdisciplinar com educação filosófica aproveitando eventos e reuniões realizados na escola.

Em outras palavras, não é o professor de Filosofia, tampouco os estudantes sozinhos, os responsáveis em promoverem uma educação filosófica. Isso implica um debate dentro da escola - com uma equipe pedagógica atuante- sobre a política curricular demandada pelos cursos oferecidos na escola. Comunicação interdisciplinar entre a Filosofia e demais disciplinas.

Enfim, a disciplina Filosofia só fará parte de uma educação filosófica se for permeada por um projeto de educação filosófica. Transposto por princípios e objetivos da formação humana.

No segundo bloco das entrevistas com os discentes abordamos a questão do uso do livro didático relacionado à leitura, interpretação e produção de texto. Indagamos se o livro didático de Filosofia possibilita realizar **leituras de textos** filosóficos, contemplando os objetivos planejados nas aulas. Eis as respostas dos estudantes:

ESTUDANTES	RESPOSTAS
Tales de Mileto	Não, porque nós temos o livro didático, só que o professor não usa tanto. Ele prefere trazer de casa <i>slides</i> feitos, e o livro “fica de lado”. Acho que isso acontece pelo fato dos textos serem muito grandes, pela nossa falta de entendimento e interpretação também.
Sócrates	Sim, entretanto o professor poderia trabalhar mais com o livro, assim ficaria até mais fácil da gente estudar em casa, né? A leitura é nos <i>slides</i> que ele usa, se não pedirmos, não passa para nós. Os meus colegas pedem os <i>slides</i> , mas não vi ele passar, não.
Platão	Até possibilita, mas acho que no <i>slide</i> que o professor usa fica mais bem explicado.
Aristóteles	Não. Em leituras é comum o professor usar textos expostos em slides, é a aula, assuntos que o livro não traz. Acredito que o livro permite leituras e chegar aos objetivos da aula, porém nem todos os objetivos se alcança.
Marilena	Sim. É possível fazer leitura para ajudar na compreensão do assunto. Eu até tenho trazido o livro, mas o professor não usa. O professor faz mais é conversar. Às vezes, ele explica lá... escreve na lousa alguma coisa, e passa logo uma atividade.
Simone de Beauvoir	É muito raro o uso do livro, costume não trazer. Eu ainda não li o livro de Filosofia. O professor não opta muito por esse livro, porque ele disse que não gosta, principalmente do conteúdo, acha vazio. Quando quer trazer um assunto a mais, sempre passa um <i>slide</i> pra gente.
Karl Marx	Traz essa possibilidade. Eu tenho o livro, e vejo que tem muita leitura... e poderia contemplar os objetivos da aula, mas o professor não usa muito o livro.
Hannah Arendt	Não tanto, porque o professor vai buscar outros materiais além do livro didático. Então, se ele vai atrás de outros livros é porque o livro que temos não supri muito a necessidade...

Quadro 12 – Fala dos estudantes com relação ao livro didático de Filosofia e leituras de textos filosóficos na perspectiva de realização dos objetivos planejados nas aulas.

Fonte: Entrevistas com estudantes do IFMA, *Campus Santa Inês*.

As leituras de textos sobressaem-se como procedimentos precípuos nas aulas de Filosofia. Essa ação é tão importante que acaba sendo hegemônica na trajetória do livro didático à prática pedagógica.

Sobre essa categoria investigativa os estudantes manifestaram que não realizam leituras regulares diretamente com textos do livro didático de Filosofia, porquanto compreendem que tal prática deveria ser primeiro provocada e recomendada pelo professor.

É habitual o professor realizar estudos com escolhas de outros livros, textos ou fragmentos destes nas aulas de Filosofia. A forma de trabalhar com textos recebe o suporte tecnológico do projetor de imagens (*data-show*). Como ressaltamos antes, para a concretização dos objetivos planejados para as aulas, dificilmente o livro didático de Filosofia é referência. De fato, o que não podemos fugir é da leitura dos textos filosóficos, de forma filosófica de estudá-los, sejam textos oriundos do livro recomendado pela escola, sejam procedentes de outras fontes.

O livro didático é tão desprezível, ao ponto de raramente servir de base para ministrar aulas, mesmo sendo construído, selecionado, aprovado e destinado

especialmente para o Ensino Médio? As aulas com outros materiais, livros e apostilas, selecionados pelo professor podem trazer mais qualidade às aulas de Filosofia? Não seria melhor tentar abordar as temáticas e textos do livro de uso comum, haja vista que ao recomendar outras fontes, não teríamos a certeza de acesso pelos estudantes? O professor de Biologia ou Química pode prescindir do livro didático, assim como é usual com a obra de Filosofia?

Para os estudantes Sócrates, Platão, Marilena e Karl Marx o livro de Filosofia entrever e vislumbra os objetivos planejados para a aula, a começar por leituras de textos filosóficos. Entretanto, os educandos Tales de Mileto, Aristóteles, Simone de Beauvoir e Hannah Arendt enfatizam que o livro não é imprescindível para atingir as finalidades da aula, porque não é um material habitualmente presente em seus estudos. É interessante observar que esses educandos também consideram relevantes a aula expositiva do professor de Filosofia, por meio de *slides* apresentados.

O que podemos discutir melhor aqui não é o uso restrito do livro, como obrigação inexorável para aprendizagem de Filosofia. Ventilamos o alinhamento de atividades didáticas a uma proposta de apoio à leitura, de forma a explorar os textos filosóficos significativamente, preferencialmente os escritos no livro didático. Para isso, mostraremos mais adiante que as metodologias de ensino, com estabelecimento de procedimentos intensificados por Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar têm atuação com perspectiva de experiências filosóficas.

Inferimos que alguns textos e conteúdos usados pelo professor de Filosofia pode até se assemelharem aos do livro didático, contudo, a didática empregado para estudá-los pode recair na dissimulação de leituras filosóficas. Afinal, o texto só é filosófico quando assim é visto e estudado. O que diagnosticamos é que o uso demasiado de leituras em tela, distante de uma propriedade e acesso dos estudantes, com projetor de imagem, pode atrasar a formação do senso crítico e dificultar o trabalho docente no Nível Médio, devido às deficiências culturais e linguísticas dos estudantes.

Sabemos todos que o texto filosófico apresenta grande dificuldade para ser trabalhado no nível médio. Para começar, as deficiências culturais e linguísticas dos estudantes, especialmente dos menos privilegiados socialmente, são de tal ordem que muitas vezes eles sequer sabem ler, ou melhor, não compreendem aquilo que leem. Nesse caso, como esperar que sejam capazes de enfrentar os obstáculos inerentes aos textos filosóficos? (RODRIGO, 2009, p. 74).

Vinculamos ao raciocínio da autora a seguinte indagação: - É melhor um ensino (mais filosófico) com alta qualidade que atinja poucos estudantes, geralmente aqueles com cultura e condições econômico-sociais privilegiadas; ou um ensino (menos filosófico) que abarca todos, mas com resultados de aprendizagem medíocres?

Esse é um dilema que o professor de Filosofia do Ensino Médio terá que enfrentar. Dessa forma, o docente deve necessariamente perceber as possibilidades de leituras filosóficas, a fim de atingir os objetivos planejados na aula. E, não alimentar expectativas inatingíveis para o ensino de Filosofia. É preciso propor metodologias consoantes ao ato próprio da leitura, bem como estimular as capacidades, habilidades e competências de domínio de conteúdo pelos estudantes. Subterfúgios dialéticos e domínios técnico não substituem uma didática-filosófica, mormente no momento das leituras filosóficas.

Prosseguindo o segundo bloco de entrevistas questionamos se a organização e disposição das aulas, no livro didático de Filosofia, possibilita a **interpretação de textos** na perspectiva de experiências filosóficas.

ESTUDANTES	RESPOSTAS
Tales de Mileto	A questão da interpretação é dificultada bastante, como já disse: - os textos são muito grandes. Se tivesse um passo a passo, para facilitar a interpretação, seria melhor, até obter conhecimentos filosóficos.
Sócrates	Mais ou menos, pois os textos são complexos. Com isso a maioria das pessoas estão deixando de trazer o livro.
Platão	Poderia permitir sim, interpretar. Eu acho que no <i>slide</i> é mais bem explicado. É necessário a ajuda do professor... na Filosofia precisamos muito saber pensar para interpretar bem.
Aristóteles	Acho que sim, se a pessoa se dedicar muito... com o livro pode ter essas experiências interpretativas...
Marilena	Com certeza! Sim! Para ajudar na compreensão do assunto. Porque o livro trabalha com exemplos...
Simone de Beauvoir	Nós encontraríamos sim essa possibilidade de interpretação filosófica. Se a gente pegasse esse livro e analisasse bem; se tivéssemos uma convivência com a leitura.
Karl Marx	Sim, permitiria a interpretação. Mas isso depende da dedicação, né? Porque às vezes a gente não conhece. Não é fácil...
Hannah Arendt	Eu li pouco o livro de Filosofia. Estudei uns trechos para pesquisar... Assim, tenho pouco conhecimento sobre essa questão da interpretação: se é ou não possível.

Quadro 13 – Fala dos estudantes acerca da organização das aulas no livro didático de Filosofia e interpretação de textos na perspectiva de experiências filosóficas.

Fonte: Entrevistas com estudantes do IFMA, *Campus* Santa Inês.

Para assimilar as ideias principais de textos filosóficos é necessário interpretá-los. Esse ato apresenta-se como uma prática mais difícil que as outras no ensino de Filosofia. Logo, justificamos que, no livro à prática pedagógica, tal orientação do trabalho docente deve ser realizado com seriedade e atenção extra.

Assim, antes de conceituar e produzir textos, é preciso planejar como facilitar a interpretar, para os estudantes conhecerem verdadeiramente as ideias dos filósofos. “Por isso a explicação de texto é, em seu princípio, **identificável à leitura aprofundada**, que é a leitura filosófica por excelência. (FOLSCHEID; WUNENBURGER, 2001, p. 29, grifo dos autores).

Saber como é a organização, disposição e tamanho dos textos da tradição filosófica, contidos no interior do livro didático de Filosofia, ajuda bastante nas interpretações filosóficas. Sobretudo se ponderarmos o tempo e espaço desse componente curricular no Ensino Médio.

O estudante Tales de Mileto enxerga que a interpretação de textos é dificultada porque “os textos são muito grandes”. Salientamos que, nesse caso, Tales está considerando as mais de trezentas páginas do livro didático de Filosofia que recebeu. As laudas que trazem transcrições da História da Filosofia representam a maior parte dessa obra.

Se o jovem Tales imaginasse que, a relação importante do conhecimento, a partir da leitura (com interpretação filosófica mais depurada) deveria ser sobremaneira atinente aos textos filosóficos, provavelmente, acrescentaria algo a mais relativo a complexidade de decodificação textual. Ou seja, a ênfase não seria dada somente a quantidade e extensão dos textos, pois textos da História da Filosofia na maior parte do livro, o estudante carrega certa autonomia e cognição linguística para lê-los. Nesse sentido, nossa sugestão é que as leituras filosóficas dos textos filosóficos e dos não filosóficos são ações que carecem de uma proposta didático-pedagógica.

É clarividente nas falas dos estudantes no quadro 13 que, o professor deve ajudar a ler os textos filosóficos complexos; a dedicação pessoal encontra fluidez interpretativa com um livro recheado de exemplos; não é fácil a convivência com a leitura de textos filosóficos. Essas razões renegam o livro didático de Filosofia apoiado por propostas pedagogias que promovem a interpretação filosófica?

Sabemos que existe um abismo intelectual entre a leitura e a interpretação de textos filósofos, principalmente dos estudantes do Ensino Médio. Na parte da introdução desta pesquisa já ressaltamos já tal analogia, daí justificamos também a relevância da investigação. Nem por isso pode ser um escape do estudante, para dissertar de forma mediana; tarefa desleixada para comentar um pensamento filosófico superficialmente; condição somente para parafrasear e repetir de outro modo

o que foi enunciado; nem oportunidade para reprodução ao pé da letra. (FOLSCHEID; WUNENBURGER, 2001). Porquanto, o princípio explicativo textual, a perspectiva de experiências filosóficas, os esclarecimentos das ambiguidades ou obscuridades no texto filosófico são muito mais significativos e,

Consiste, como seu nome indica, em **enunciar o que há num texto dado**, nem mais nem menos. Explicar é desdobrar, mostrar o que está exposto, pressuposto, implicado, subentendido ou calado por um autor preciso, num lugar bem circunscrito. (FOLSCHEID; WUNENBURGER, 2001, p. 32, grifo dos autores).

Imediatamente percebemos o realce que a interpretação traz às ideias que aparecem no texto. Consideramos, a organização e disposição das aulas no livro didático de Filosofia, elementos que não devem ser vistos à revelia no processo explicativo-interpretativo dos textos filosóficos. Pois “quando o extrato do texto vem complementar o estudo de um autor, é aconselhável situar o texto na obra, e fazer ambos dialeticamente”. (FOLSCHEID; WUNENBURGER, 2001, p. 30).

Encerrando o segundo bloco de entrevistas com os estudantes, arguimos se o ensino de Filosofia, a partir do livro didático, tem bases em **produção de texto**.

ESTUDANTES	RESPOSTAS
Tales de Mileto	Sim, e depende de cada pessoa essa ação de escrever texto. Mas dificilmente fazemos textos no caderno. Anotamos aquilo que o professor apresenta nos <i>slides</i> , o que ele explica sobre os filósofos. E... cópia de textos fizemos uma vez.
Sócrates	Lembro que produção de texto ocorre no momento da prova; mas algumas pessoas escrevem pontos importantes dos <i>slides</i> ou da fala do professor durante as aulas.
Platão	Tem base para produzir textos, porém, com o livro não fazemos muito não. O professor explica, explica até ficarmos preparados para escrever na avaliação. Principalmente sobre Sócrates e “Filosofia é filha da <i>pólis</i> ”.
Aristóteles	O professor dá a aula, o assunto, depois manda a agente escrever, pede um texto. Mas, isso é mais certeza no momento da prova.
Marilena	Às vezes escrevemos durante as aulas, e no momento de atividades. Na avaliação escrevemos mais. Na aula é bastante debate... o professor explicando...
Simone de Beauvoir	Acho que ele [livro] pode servir, se for a partir do destaque de um filósofo, ou texto, para a gente se inspirar e escrever alguma coisa. A produção de texto sai mais em momentos de prova.
Karl Marx	O professor passa texto para a gente ler, para produzir não.
Hannah Arendt	Até agora foi só na prova que produzimos mesmo textos. Se o livro didático for estudado ajuda na produção de texto sim.

Quadro 14 – Fala dos estudantes a respeito do ensino de Filosofia, a partir do livro didático, com bases em produção de texto.

Fonte: Entrevistas com estudantes do IFMA, *Campus Santa Inês*.

A produção de texto é responsável por aulas imaginadoras, com tarefas interessantes, criadoras de conexões entre os estudantes e o conhecimento, enfim, proporciona experiências de aprendizagem. A análise do quadro 14 aponta que no

caminho do livro à prática pedagógica é infrequente o exercício de produção textual. Exceto nos momentos avaliativos e de atividades/ exercícios, cuja oportunidade de escrever é instituída como algo esperado e certo.

A orientação pedagógica a partir do texto, a fim de desembocar na produção textual, parece muito apropriada para transposição didática no ensino de Filosofia. Além de contribuir na própria leitura do texto, é condição para compreensão do contexto histórico, social e político.

Notamos que, em ocasiões formais de diagnósticos do rendimento escolar discente a produção de textos é recorrente. Isto é, vimos notoriamente a importância da produção textual para aumentar a capacidade dos estudantes se expressarem com clareza nos instantes de avaliação formal da aprendizagem. Todavia, Horn e Valesse (2010, p .33) asseguram que

A reflexão filosófica centrada no trabalho com o texto também contribui substantivamente para a formação não só do leitor crítico, como da autoria de textos e escritos de carácter filosófico, ou seja, na produção de textos com estrutura lógica e argumentativa, bem como clareza no entendimento das ideias e na produção conceitual.

Deste modo, os escritos de carácter filosófico, as dissertações filosóficas, a produção de textos, carregam implicitamente uma estrutura lógica e eminentemente voltada para criação de conceitos. Por que não afirmar: o ensino de Filosofia é produção textual dissertativa. Visto que estabelecemos que o estudante interpreta, analisa, explica e avalia determinados conceitos filosóficos.

Ao passo que o docente transporta uma proposta didática previamente planejada, com metodologias, recursos e materiais específicos que apoiem a produção de textos e a construção de conceitos, consoantes as diretrizes do livro didático, incluímos os estudantes nesse confronto com o filosofar.

Ilustrar essas regras praxiológicas coloca em execução os elementos da aula de Filosofia. Em outras palavras, evidencia a estrutura pedagógica pensada e materializada para dar suporte ao trabalho docente.

Observamos que não muito orgânico o registro escrito de diálogos, debates ou de qualquer outra atividade na lousa, no espaço e tempo das aulas de Filosofia. A responsabilidade dos discentes falarem é maior do que a de escreverem. Isso não significa que deveriam escrever mais do que se expressar verbalmente. Pontuamos apenas, a necessidade de reservar um momento da aula para as produções de textos,

visto que essa atividade pedagógica não pode se concentrar somente nos momentos de formais de avaliação da aprendizagem.

Como ressaltamos antes, na realidade escolar do IFMA, *Campus Santa Inês*, a predominância de apresentação de *slides* pelo professor, na aula de Filosofia, não contribuiu para a confecção de textos com introdução, desenvolvimento e conclusão, algo fundamental nos estudos filosóficos.

Consequentemente, a aula expositiva isolada e desprovida de materiais didáticos complementares não coopera tanto para se trabalhar com o livro didático e textos filosóficos. Pois o intuito é sempre lê-los, analisá-los e produzir algo. Fazer o estudante assistir à aula e participar supera aquela aula tradicional e excessivamente expositiva. Nesse sentido, a produção de textos dissertativo-filosóficos de forma filosófica com o livro didático e os textos filosóficos recebem subsídios valorosos de propostas pedagógicas que os explorem.

Queríamos saber mais sobre esse assunto ouvindo os estudantes. Assim, no terceiro e último bloco das entrevistas com os discentes iniciamos com a pergunta: uma **proposta de apoio didático-pedagógica** estruturada em leitura, análise e produção de texto, potencializar a aprendizagem de Filosofia.

ESTUDANTES	RESPOSTAS
Tales de Mileto	Uma proposta ajudaria, porque poderíamos ter mais opções de entendimento. Fariamos apresentações, leituras de textos e compreensões completas, eu acho isso.
Sócrates	Sim, porque analisando o texto por completo, e de forma aprofundada, possibilitaria a noção do pensamento da pessoa que escreveu aquele texto.
Platão	Sim, porque nas outras disciplinas fazemos isso [leitura, análise e produção de texto] também, mas na Filosofia é mais complicado. Ajudaria, além de outras coisas, a comentamos melhor.
Aristóteles	Seria bom, pensando o texto como algo a ser lido completamente, já teríamos tudo organizado e com mais tempo e base para seguir.
Marilena	Acho muito chato essa matéria, tem uns assuntos assim... meu Deus! Sei lá... Então, se o professor criar um método de aula mais dinâmico e criativo, o aluno vai ter mais atenção na hora a aula.
Simone de Beauvoir	Acho que sim, pois assim o aluno se envolveria para saber mais, para produzir. Ele vai querer, tipo, se aprofundar mais no assunto para desenvolver qualquer tipo de texto, aliás, ler, analisar e produzir.
Karl Marx	Sim, porque valoriza a disciplina e traz um conjunto de coisas [leitura, análise e produção de texto] que não é tão usado.
Hannah Arendt	Ajudaria, potencializaria sim. Até porque temos muitos textos. O nosso livro é uma base para estudar, mas além disso a gente poderia ter outras fontes metodológicas, para mais conhecimento nessa área.

Quadro 15 – Fala dos estudantes sobre uma proposta de apoio didático-pedagógica estruturada em leitura, análise e produção de texto.

Fonte: Entrevistas com estudantes do IFMA, *Campus Santa Inês*.

Uma proposta de apoio didático-pedagógico com leitura, análise e produção textual, certamente convém como acessório pedagógico no enfretoamento,

com sucesso, dos desafios inerentes à tarefa de despertar nos jovens a reflexão filosófica. Nesse procedimento está um modo de desenvolvimento didático especificamente filosófico. Isso significa dizer que, pode haver, na ação do filósofo-docente, uma proposta de ensino baseada pelo menos em três visões: leitura, análise e produção textual.

Os estudantes entrevistados narram que tais estratégias são reconhecidamente atitudes filosóficas razoáveis. Imperiosas para potencializar a aprendizagem de Filosofia. Uma vez que contribuem para o conhecimento de textos da tradição filosófica. A atitude filosófica valoriza o trabalho com textos, a fim de interpretá-los melhor; analisá-los por completo; comentá-los; levar dinamismo, criatividade e interesse à aula. Enfim, a atitude filosófica serve como base e a proposta de ensino como fonte metodológica para produzir conceitos.

Piletti (2015) abaliza como atitude filosófica: a admiração, a dúvida e a insatisfação moral. Se voltarmos o olhar para o passado verificaremos que Platão e Aristóteles destacavam como atitude filosófica a admiração, com o objetivo de impulsionar a consciência da própria ignorância do homem. Ao passo que ignoramos estamos indiretamente interrogando a realidade para conhecê-la. A dúvida como supressão provisória do conhecimento, aguça o espírito crítico como ação própria da atitude filosófica. Comumente encontramos a insatisfação moral como atitude filosófica, ao passo que o homem cai em si e pergunta pelo sentido da sua própria existência. (PILETTI, 2015). Esses são postos-chave que avivam uma proposta de ensino interativa e construtiva, com leitura, análise e produção textual.

No Ensino Médio a maior possibilidade de sucesso para uma proposta de ensino de Filosofia, oportunizar a cada estudante a criação de conceitos, servir de apoio no percurso do livro didático à prática pedagógico, é a organizar métodos e recursos capazes de originar a escrita e conduzir ao diálogo, ao debate e à reflexão.

Nessa perspectiva, a aula de filosofia ganha sentidos muito interessantes ao ser tomada como uma "oficina de conceitos". Se a metodologia de trabalho se dará utilizando as ferramentas do diálogo, do debate, da reflexão, etc., é uma discussão posterior; o fundamental é que a aula garanta o contato dos jovens com o instrumental conceitual. Chegamos aqui a uma questão crucial: esse contato do instrumental dos conceitos significa que cada aluno precisará, de fato, construir, criar conceitos? Ou, em outras palavras: cada aluno deverá ser um filósofo, na aula de filosofia? Em certa medida, penso que sim. (GALLO, 2012, p. 91).

O espírito filosófico do estudante pode ser instigado, efetivamente, pelo menos, durante a aula. Tal atitude filosófica não é defendida aqui cegamente, como

proposta técnica ou estratégica de ensino fixo, como conjunto de normas operacionais indefectíveis, para ser aplicada de modo independente e deliberado. A razão para isso é fácil de se descobrir, tão logo construímos a Filosofia com *status* de ensino filosófico.

De fato, resguardamos o direito de difundir uma visão marcadamente interativa, pluralista, reflexiva e crítica. Uma proposta, como suprimento didático-pedagógico, a fim de ajudar o professor a planejar e envolver os estudantes em intercâmbios e atrativos durante a aula. Enfatizamos novamente que a proposta de ensino de Filosofia com métodos e recursos capazes de originar a escrita e conduzir ao diálogo, debate e reflexão, muni o professor de competência técnica e compromisso didático, e, instrumentaliza os estudantes com meios necessários para filosofarem por si mesmos.

Avançando no último bloco de entrevistas com os discentes, perguntamos o que deve ter, em si, uma proposta didático-pedagógica para a aula de Filosofia proporcionar **criação de conceitos, caráter dialógico e postura crítica**.

ESTUDANTES	RESPOSTAS
Tales de Mileto	Deve conter a participação do aluno, interação e dinâmica. Acho que se seguir esses itens já é suficiente para aprendermos essas coisas aí. [conceito, diálogo e crítica].
Sócrates	Dinâmicas, deve ter isso! Sobre criação de conceitos... lembro que o professor falou pouco, mas pelo jeito é importante. Uma proposta deve considerar e ouvir o ponto de vista dos alunos.
Platão	O essencial é o debate... na verdade acho que é isso. E diálogos sobre determinado assunto da prova, com perguntas e respostas.
Aristóteles	Algo que ajuda os alunos a avançarem, desenvolverem-se e dedicarem-se. Para a Filosofia isso é essencial. Uma proposta com leitura do livro e filmes também.
Marilena	O essencial é a dinâmica, a oportunidade de falar, porque muitas vezes o professor fica só falando, falando... assim poucos entendem.
Simone de Beauvoir	Eu não tenho ideia... mas eu acho que ficaria legal com mais produção... [de texto].
Karl Marx	Textos para ler, interpretar e maior produção escrita.
Hannah Arendt	O importante na proposta é colocar texto, para estudarmos e elaborarmos outros textos, confrontaremos eles com teorias da Filosofia, tipo, a fala dos filósofos com a realidade.

Quadro 16 – Fala dos estudantes sobre o essencial a uma proposta didático-pedagógica para a aula de Filosofia proporcionar criação de conceitos, caráter dialógico e postura crítica.

Fonte: Entrevistas com estudantes do IFMA, *Campus Santa Inês*.

Uma proposta didático-pedagógica que agencia a criação de conceitos, o caráter dialógico e a postura crítica na última etapa de Educação Básica amplia as possibilidades de encararmos a aula filosoficamente. O Ensino Médio vive a busca de formação profissional e humana, as quais não podem abandonar a produção de conceito, diálogo e crítica.

Contudo, os auxílios didáticos (livros e propostas de ensino) para elevação da aprendizagem dos estudantes não devem ignorar a adaptação do homem às necessidades do mercado capitalista, e, a dimensão ética que essa etapa de ensino vem suscitando. Principalmente com a oferta de cursos técnicos em larga escala, como já mencionamos na seção “Caracterização do IFMA, *campus* Santa Inês”, existir em todo o Brasil. A realidade dos estudantes entrevistados não foge dessas provocações, amoldamentos qualificativos e formativos.

Lançamos discussões acerca de uma proposta didático-pedagógica que pudesse retirar entorpecimentos, atitudes não filosóficas, confinamentos e conformações filosóficas usadas em sala de aula.

No quadro 16 os estudantes informaram essencialidades que uma proposta didática deveria possuir, por exemplo: impregnar dinâmicas; envolver a realidade escolar; oportunizar participação; e aproveitar os materiais didáticos que a escola distribui. Isto é, privilegiar mediações que interajam com o público jovem, confrontando a realidade educacional com o conhecimento filosófico. Preferimos fazer essa interpretação geral das falas dos estudantes entrevistados para registrar que, a aula não pode ser um monólogo ou ter decisões unilaterais, com desconhecimento dos aprendentes a respeito da metodologia de ensino utilizada pelo professor.

Acreditamos que o estilo e comportamento pedagógico docente requer não só uma explicação intelectual técnica sobre a Filosofia - materializada em forma de caderno pedagógico ou obediência a transposição sequencial disposto no livro didático – mas, o debruçamento rumo à dimensão conceitual, o carácter dialógico e a crítica radical que tais recursos podem proporcionar.

Como vimos, os estudantes pouco ou quase nada sabem acerca desses pressupostos teórico-filosóficos. Nesse sentido, cabe utilizar metodologias e ferramentas que sirvam de mecanismos para o ensino de Filosofia, como parte do exercício da autonomia do professor, e independência intelectual do estudante? Esperamos que sim, pois

A autonomia visa que, na escola, o professor e os diferentes conhecimentos caminhem em função do crescimento do aluno e não de um mero programa a ser vencido. Assim, o aluno é o critério e a medida do aprender. A aprendizagem não é reduzida à dependência do outro, pois, para Rousseau, “ninguém tem o direito de confiar no juízo de outrem. (TEIXEIRA; HORN, 2017, p. 25).

O fomento a propostas didático-pedagógicas autônomas, imbricadas em criação de conceitos, carácter dialógico e postura crítica, não deixa de ser um saber

premente ao conhecimento didático-filosófico, que supera os programas dos livros comerciais e assegurar parte da experiência filosófica

Ou seja, não basta um conhecimento de uma didática geral [aqueles que geralmente os livros querem vender] e de conteúdos filosóficos para ensinar Filosofia, tarefa que vai além do conhecimento de metodologias e técnicas de ensino, por meio das quais o professor deveria apenas reproduzir o saber sábio. (TEIXEIRA; HORN, 2017, p. 92-93).

Inferimos que na proposta de ensino, orientação metodologia e didática estabelecidas pelo professor de filosofia não substituem um convite ao educando, no sentido de pensar por si mesmo. Nosso apelo ao filosofar está presente numa proposta didático-pedagógica que tem marca dialética. Assim, devemos entender dialeticamente o processo de ensino, com o objetivo de discutir metodologias, negar premissas e enxergar verdades legítimas e implícitas às propostas de ensino que promovem o filosofar.

Destarte, entendemos que a aula de Filosofia é fruto de algo anterior que lhe faz acontecer, compreensão que nos leva a acreditar na implementação de uma proposta didático-pedagógica que passe pela criação de conceitos, caráter dialógico e postura crítica. Afinal, o ensino de Filosofia não pode ser pacífico, sucedido de conhecimentos que se coadunam harmonicamente. “A educação não é um processo pacífico de sucessão de acontecimentos [...]. É preciso voltar a formar o já formado, reelaborando e dando uma nova profundidade”. (HEGEL, 1991b, p. 43).

Finalizamos as entrevistas com os estudantes interrogando-os acerca de experiências com textos no ensino de Filosofia, mediadas pedagogicamente por Mapas Conceituais, Fichamento ou Resumo Escolar.

ESTUDANTES	RESPOSTAS
Tales de Mileto	Os Mapas Conceituais e o Fichamento não conheço, o Resumo sim. Pois o professor pede que a gente faça um resumo, quando passa algo para lermos.
Sócrates	Ainda não tive, não conheci, talvez porque não vi Filosofia no Ensino Fundamental.
Platão	Não conheço, apesar de ter estudado Filosofia no oitavo e nono ano do Ensino Fundamental.
Aristóteles	Não tive nenhuma experiência assim. Venho da escola privada, tive Filosofia no último ano [nono ano do Ensino Fundamental], porém não tão aprofundada com essas técnicas. [Mapas conceituais, fichamentos e resumo escolar].
Marilena	Já! Já tive essa experiência com a Filosofia no oitavo e nono ano do Ensino Fundamental. Trabalhamos com leitura e música...
Simone de Beauvoir	Eu nem lembro... vi uma metodologia... mais de questionar. O professor era muito de questionar no Ensino Fundamental.
Karl Marx	Não, não tive experiência assim. Aliás, quando mudei para escola particular tive algum contado, poucas aulas de Filosofia.
Hannah Arendt	Já passei por essa mediação, exceto Mapas Conceituais. Desde o quinto ano do Ensino Fundamental tenho Filosofia.

Quadro 17 – Fala dos estudantes sobre experiência com o ensino de Filosofia mediado por Mapas Conceituais, Fichamento ou Resumo Escolar.

Fonte: Entrevistas com estudantes do IFMA, *Campus Santa Inês*.

Os Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar têm destaque como técnicas³⁴ de ensino na maioria das disciplinas escolares. E, compõem um conjunto de procedimentos estruturadores em estudos de textos, encaixando-se de maneira ainda mais acertada, principalmente, quando usado pelos estudantes para atingir os objetivos das aulas de Filosofia. Enfim, são técnicas e procedimentos pedagógicos de carácter ordenados, compreensíveis dos discentes e podem ser perfeitamente relacionados à prática filosófica.

Os estudantes Tales de Mileto, Marilena e Hannah Arendt formam um grupo que afirmam conhecer, aliás, asseguram ter passado por experiências filosóficas com textos, semelhantes às mediações por Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar. Apesar disso, as justificativas que apresentaram revelam tão somente detalhes inocentes e modestos dessas técnicas de ensino. Tales acredita que se o professor pede que “faça um resumo, quando passa algo”, caracteriza-se como tal. Marilena acha que “trabalhar com leitura e música” é a mesma coisa de mapear, fichar e resumir um texto. Hannah Arendt confia que só não viu os Mapas Conceituais.

As narrativas dos estudantes nos chamaram a atenção, no sentido de saber se tais respostas: acanhadas e sucintas, são válidas para assinalar estudos filosóficos, com aplicação de técnicas que anunciam terem vivenciado.

A tese que postulamos é que alguns educandos sabem de forma imprecisa o que significam mapas conceituais, fichamento e resumo escolar. Nossa antítese é que esse grupo de estudantes não explicou de modo acertado suas experiências com as técnicas de ensino em questão. Dado que trazem ideias insuficientes e confusas dos procedimentos de ensino que listaram ter vivenciado. A tese que elaboramos subleva que, qualquer técnica de ensino de Filosofia, se não exposta, com elementos auxiliares (livros didáticos, cadernos pedagógicos, proposta didática), pode não cumprir os requisitos necessários para uma educação na perspectiva filosófica no Ensino Médio.

Não negamos que Tales de Mileto, Marilena e Hannah Arendt conhecem técnicas ensino, hesitamos que tais procedimentos tenham problematizado o ensino de Filosofia no momento de mediações realizadas em sala de aula.

³⁴ As técnicas são componentes do método de ensino, nesse caso, mecanismos para serem utilizados pelos estudantes para estudarem os textos filosóficos. Portanto, técnicas de ensino centradas nas atividades educacionais dos educandos. (LIBÂNEO, 2013).

Gallo (2012, p.38) defende que,

Para a problemática do ensino de filosofia, [...], só há uma possibilidade plausível: escolher uma perspectiva de filosofia que permita um trabalho coerente em sala de aula. A não escolha clara de uma perspectiva filosófica pode levar a um perigoso ecletismo, no qual se juntam as mais diversas perspectivas e se acaba chegando a resultado algum ou, o que pode ser ainda pior, a um “Frankenstein” mal costurado.

Desse ponto, no que pese a escolha pedagógica para encaminhar os trabalhos docentes, do livro didático à prática pedagógica, pode fazer a diferença o ensino filosófico da Filosofia, em meio a um ensino catequético e uma educação profissional. Ou entorno do ensino ministrado com perguntas do professor e respostas dos estudantes. Onde o estudante repete tudo que o professor fala, e decora todo o texto que leu.

Observamos que os estudantes não recordaram diretamente de metodologias específicas de ensino de Filosofia que transcorreram em etapas de escolarização anterior (Ensino Fundamental); nem relataram técnicas e procedimentos de ensino, atualmente, provocadores de ensaios ou dissertações filosóficas. Comprovando assim que, no Ensino Médio, mesmo que haja tais estratégias, respeitando as particularidades atinentes ao ensino de Filosofia, não impactam substancialmente na aprendizagem. Visto que não houve ênfase a método, técnica, afora os procedimentos pedagógicos comuns usados nas demais disciplinas.

Foi como se perguntássemos aos estudantes:

- Que experiência didática você vem experimentando no ensino de Filosofia hoje?

E o estudante respondesse:

- Não lembro...

Contudo, se interrogássemos diferente:

- O professor solicita e você emprega Resumo Escolar durante o processo ensino-aprendizagem de Filosofia?

E ouvíssemos um sonoro e espontâneo:

- Sim!

Queremos dizer que ainda não foi pensada uma proposta didática com perspectiva eminentemente filosófica para os estudantes do IFMA, *Campus Santa Inês*. A fim de usarem e lembrarem depois, como embasamento do material didático próprio da Filosofia.

Na condição de cientista social e professor, ao realizar as entrevistas com os estudantes, num processo de interação e coleta de dados, em trabalho de campo, com o grupo focal de estudantes, algo nos perseguia. Era um conjunto de questões indefinidas. Faltava a compreensão docente sobre as principais categorias investigativas.

Essa voz nos acossava, visto que sempre surgiam perguntas adicionais que só poderiam ser respondidas pelo professor de Filosofia. Certamente, um reflexo dos procedimentos metodológicos adotados - abordagem hermenêutica-dialética - onde a dimensão coletiva se ampliou com foco na linguagem. Portanto, desencadeando compulsoriamente a visão do professor de Filosofia sobre os dados da investigação.

Dessa forma, incluímos também o professor de Filosofia como público-alvo da pesquisa. A seguir discorreremos os assuntos, análises e interpretações das entrevistas que realizamos com o entendimento docente.

5.3 O Entendimento Docente

Dissertamos nessa subseção o entendimento do professor de Filosofia do IFMA, *Campus Santa Inês*, a respeito das seguintes temáticas investigativas:

- a) Características metodológicas do ensino de Filosofia para formação ética, pensamento crítico, experiência filosófica e formação cidadã;
- b) Avaliação acerca da metodologia que garante ao estudante conceituar, dialogar, refletir e ser criativo;
- c) Compreensão da formação profissional integrada ao Nível Médio vinculada à educação filosófica.

Em face a essa primeira temática – metodológicas para formação ética, crítica, filosófica e cidadã – obtivemos a seguinte argumentação do professor:

ENTREVISTADO	RESPOSTA
Professor de Filosofia	Concordando com teses da Pedagogia Histórico-Crítica, tal como formulada por Dermeval Saviani, bem como as teses de Alejandro Cerletti em seu livro “O Ensino de Filosofia como problema filosófico”, penso que o caminho seja a tentativa de estudar criticamente os conteúdos. A Escola Nova criticava a passividade dos alunos nos sistemas de ensino de inspiração na chamada Escola Tradicional por conta da sua ênfase unilateral nos conteúdos. Por outro lado a Escola Nova pecava por seu espontaneísmo, ou seja, um estímulo à criação em que a apropriação do saber acumulado era secundarizado [sempre segunda opção]. Por conta de tudo que foi dito até aqui, as aulas tendem a ter a estrutura sugerida por Cerletti [problematização compartilhada – tentativa de resolução – nova problematização compartilhada – nova tentativa de resolução].

Quadro 18 – Discurso do professor de Filosofia a respeito das características metodológicas para formação ética, crítica, filosófica e cidadã.

Fonte: Entrevista com professor de Filosofia do IFMA, *Campus Santa Inês*.

A Filosofia desempenha um papel importante na formação profissional em Nível Médio. Tanto é assim que, a dimensão filosófica configura a base importante para outras disciplinas, contribuindo na leitura, análise e interpretação de textos.

A fala do professor, destacada no quadro 18, fundamentada na interlocução entre Saviani e Cerletti, anuncia o ensino de Filosofia como problema a ser pensado no campo didático-filosófico. Portanto, na *práxis* escolar, os aspectos didáticos e filosóficos dialogam simultânea e progressivamente, com estudo crítico dos conteúdos escolares.

Entendemos que a formação ética, crítica, filosófica e cidadã perpassa pela mudança da relação dos estudantes com o conhecimento. Interligando-se a uma didática-filosófica que não os considera desprovidos de saberes – tábulas rasas, a quem seria transmitido conhecimento, e, de quem se exigiria uma postura receptiva.

Com ideais e ideias tão distintos, futuro e objetivos ignorados pela escola, os educandos têm suas questões políticas, sociais, educacionais, culturais, etc., muitas vezes, vistas com indiferença, cujo cenário se desconhece e se necessita conhecer; eis aí o que poderia ser estimado como problema filosófico.

Deve-se notar, contudo, que o problema, assim como qualquer outro aspecto da existência humana, apresenta um lado subjetivo e um lado objetivo, intimamente conexionsados numa unidade dialética. Com efeito, o homem constrói a sua existência, mas o faz a partir de circunstâncias dadas, objetivamente determinadas. Além disso, é, ele próprio, um ser objetivo sem o que não seria real. A verdadeira compreensão do conceito de problema supõe, a necessidade. (SAVIANI, 2009, p.14).

A necessidade, como problema, forma uma lista extensa, se considerarmos as características teórico-metodológicas para formação ética, crítica, filosófica e cidadã dos jovens. Nesse sentido, as circunstâncias dadas e objetivamente determinadas na realidade do Ensino Médio profissionalizante, com aspectos que

desconhecemos e necessitamos conhecer, junto a elementos pedagógico-institucionais supõem:

a) Investigação de possíveis respostas às questões lançadas em sala de aula, sobretudo as pertinentes à ética e cidadania;

b) Aplicação de metodologias filosóficas que contemplem o entendimento da maioria da turma, sem excluir estudantes com condições econômicas, sociais e intelectuais desfavoráveis;

c) Superação da postura docente tradicional pela crítica radical, vislumbrando atingir a execução de um currículo menos tecnicista;

d) Extinção de ideologias atreladas a qualificação profissional de Nível Médio (promessa de empregabilidade), em detrimento da formação humanística e capacidade de lidar com o exercício da cidadania;

e) Reflexão acerca do porvindouro Ensino Superior, almejado pelos jovens estudantes da última etapa da Educação Básica, e sobre a realidade competitiva que os espera para cursarem o que desejam.

Assim, adquirimos uma essência interativa e comunicativa, aperfeiçoando quem ensina e transformando quem aprende. Nessa caracterização verdadeira do ensino de Filosofia como problema, a aula deve ser imbuída de problematidade. Vimos que nos fundamentos didático-pedagógicos para o ensino de Filosofia pautados em leis, parâmetros, orientações e diretrizes, a problematização é moderada pelo Estado. Todavia, a experiência filosófica tem reais possibilidades de romper com esta instância, com exequibilidade do desenvolvimento conceitual, o caráter dialógico e a crítica radical. Logo, precisamos da representação indenitária e simbólica de uma proposta didática que concilie leitura, análise e produção de texto para alcançar a experiência do pensamento.

Do senso comum pedagógico à prática docente crítica, exige-se uma reflexão sobre a relação entre conteúdos, objetivos e métodos. Deste modo, os aspectos técnicos e metodológicos de ensino ganham importância perante as Tendências Pedagógicas.

Foi exatamente o que contextualizou o professor de Filosofia do IFMA, *Campus* Santa Inês, ao passo que afirmara: “A Pedagogia Histórico-Crítica é a tentativa de estudar criticamente os conteúdos”; “A Escola Nova criticava a passividade dos alunos na chamada Escola Tradicional”; “A Escola Nova pecava por

seu espontaneísmo”. Entretanto, como estudar criticamente os conteúdos, retirar a passividade dos estudantes, e não deixar que eles pequem pelo espontaneísmo?

Luckesi (2011) aborda que o posicionamento pedagógico crítico, o processo de conhecimento, os agentes da reação pedagógica, a relação conteúdos-objetivos-métodos e outros, são envolvidos pela posição didático-filosófica definida pelo professor. Reações que acompanham uma Tendência Pedagógica, seja para educação como redenção, seja para educação como reprodução, seja para educação como transformação da sociedade. Inferimos que o professor do IFMA, *Campus Santa Inês*, prima, absolutamente, por esta última tendência.

Teoricamente, as finalidades sociais dessa escola (visão, missão e valores) é a formação humana e profissional do cidadão crítico. Não esqueçamos de registrar também a preparação para o Ensino Superior. Isso tudo ajuda-nos a pensar em uma pedagogia que conduz ao perfil formativo que enunciara o professor de Filosofia em questão: “concordando com teses da Pedagogia Histórico-Crítica”.

Em outras palavras, auxilia-nos a refutar a comunidade escolar de classes, gerida pela Tendência Pedagógica Liberal e o falacioso avanço democrático. Esse parece um caminho mais acertado, para não escondermos a realidade e diferenças. Pois embora se difunda esta tendência, a ideia de igualdade de oportunidades, não se leva em conta as desigualdades culturais, econômicas e intelectuais existente na escola. (LUCKESI, 2011).

Ressaltamos que o trabalho educativo na Pedagogia Histórico-Crítica é o

[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2011, p. 17).

Será que esse ato de produzir a humanidade, pensado por Saviani, pode ser conectado a uma proposta ativa de ensino, onde a autogestão da aprendizagem é oportunizada?

Pelo que dissemos até aqui, já deduzimos qual seria a resposta para essa questão. Contudo, salientamos que o trabalho pedagógico precisa torna-se problematizador, seja de aulas expositivas com *slides*, seja de estudos (re)produtivos escritos, seja com qualquer tipo de verificação direta da aprendizagem. Quem dá o carácter problematizador à aula é o professor e o estudante. Não é a proposta de

ensino em si que é mais ou menos filosófica. O método em si que remete a experiência do pensamento. A técnica em si que fará o estudante pensar. O que denotará uma aula com mais formação ética, crítica, filosófica e cidadã, é saber quem está lecionando e com qual sua intenção.

Precisamos do impulso, provocação, iniciativa e apontamento do caminho para seguir, do livro à prática, para depois nos reconstruirmos como sujeitos que sempre ponderam propostas, métodos e técnicas de ensino. Enfim, o trabalho pedagógico faz brotar os elementos culturais como insígnias educativas. Apreender esses mecanismos, codificá-los e decodificá-los, de certo modo, engendra nos sujeitos uma aspiração por educação na perspectiva filosófica.

E, para atingir um nível razoável do ensino filosófico da Filosofia, ressaltamos que o desafio docente inicia-se no cultivo de características metodológicas para formação ética, crítica, filosófica e cidadã. É recorrente essas falas nos resultados das pesquisas dos autores que dão importância e relevância à Filosofia no Ensino Médio. Assim como, o alinhar do objetivo da aula às leituras filosóficas, seguindo alguns critérios específicos dos estudos com textos filosóficos. Eis aí uma face da mediação e oportunidade do pensar por si mesmo.

Entretanto, parece que o professor ignora tais desafios nas etapas de planejamento da aula, às vezes, elaborando uma proposta didática não específica para o filosofar. Por exemplo: ensinar concorrentemente a Filosofia e a filosofar não existe, contudo, em todas as aulas não podemos deixar o jovem perder o atrevimento de pensar por si mesmo.

Como nos diz Cerletti (2009, p. 80, grifo do autor),

O que caberia a um professor de filosofia seria estimular a levar adiante esse desafio. Filosofar é atrever-se a pensar por si mesmo, e fazê-lo requerer 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.

A postura diferenciada em relação ao conhecimento, para o professor de Filosofia do IFMA, *Campus Santa Inês*, deve ser valorizada num processo cíclico com: “a problematização compartilhada – tentativa de resolução – nova problematização compartilhada – nova tentativa de resolução”. Poderíamos falar da didática-filosófica, que já acenamos nessa pesquisa, com ambientação e sensibilização, leitura e problematização, análise e investigação, conceituação e produção de textual. Posto que a especificidade metodológica para o ensino de Filosofia se estrutura em leitura

estrutural de textos, pelo menos no momento de relação com o conhecimento e uso otimizado do livro didático.

Passamos novamente a ouvir o professor de Filosofia do IFMA, *Campus Santa Inês*. E, ouvimos o seguinte depoimento quando indagamos se a metodologia defendida por ele permite ir do livro didático à prática pedagógica, com criação de conceitos, diálogo, reflexão e criatividade.

ENTREVISTADO	RESPOSTA
Professor de Filosofia	Considero que é importante em um livro didático a preocupação com o “conteúdo”, afinal ele é um dos meios de os alunos se aproximarem dos textos dos filósofos, assim como se familiarizarem com o contexto em que a reflexão desses mesmos filósofos nasceu. Assim, são utilizadas atividades e os trechos de obras de filósofos. Os resultados nunca são equânimes nos diferentes encontros com os alunos e dependem do quanto se consegue aproximar o aluno do universo filosófico, na medida em que tornamos a problemática estudada significativa para eles. Podemos dizer que o diálogo, a reflexão e a abertura para novas possibilidades de compreensão do “real”, a partir da descoberta de que o conhecimento que temos é passível de dúvida, são alguns dos aspectos da experiência filosófica mais ocorridas em nossos encontros. Sobre o livro Geralmente utilizo pelo menos dois livros didáticos.

Quadro 19 – Discurso do professor de Filosofia sobre a eficiência da metodologia usada na prática pedagógica para garantir a conceituação, diálogo, reflexão e criatividade.

Fonte: Entrevista com professor de Filosofia do IFMA, *Campus Santa Inês*.

O professor da disciplina Filosofia tem um discurso de insatisfação referente aos conteúdos do livro didático. Ele prefere chamar de “preocupação” com a qualidade dos textos filosóficos.

Outra inquietação que levanta é sobre o foco que se dar ao contexto da produção dos textos. Pode ser que no livro haja um pouco de quimera – com filmes, imagens, músicas e poemas - que em algumas situações existam apenas pretextos de familiarização da Filosofia para com os jovens. Claro que essas indicações fornecerão elementos para o exercício do pensamento conceitual. Todavia, para o professor, descontextualizar a problemática tratada pelo filósofo. Nestes casos, os conteúdos com tais sugestões elevam o risco de cometer digressão na aula.

A narrativa do professor, em outro trecho do quadro 19, demonstra que o paradoxo de aprender e ensinar Filosofia³⁵ desperta interesse docente e perplexidade discente. Inclusive remetendo à noção de resultados não equilibrados do rendimento

³⁵ Kohan (2009) problematiza a relação do ensino com a aprendizagem, denominando-a de paradoxo. Para o autor não há como evitar, na relação entre o professor e o aprendiz de Filosofia, o paradoxo de ensinar e aprender. Incertezas epistemológicas, éticas, estéticas e políticas sempre existirão. No entanto, isso colabora para o fortalecimento - problematizador - daqueles que ensinam e aprendem filosofia.

escolar. Isto é, “os resultados nunca são equânimes nos diferentes encontros com os alunos”.

Para conseguir aquilo que designamos de experiência filosófica, genuinamente dialógica e reflexiva, o professor de Filosofia do IFMA, *Campus Santa Inês*, descreve como é imprescindível “aproximar o aluno do universo filosófico”. Tal mundo exige uma relação entre professor e estudante, semelhante àquela de Sócrates com seus discípulos, e isso

1) Implica a vida em comum (e não apenas posições intelectuais); 2) Exige afeto (filial ou amoroso, e não só a neutralidade da transmissão de conhecimentos ou de um saber fazer); 3) Baseia-se no diálogo, na palavra simétrica (e não só no ensino unilateral de mestre a discípulo). (WOLFF, 2000, p. 221 apud KOHAN, 2009, p. 68).

A vida comum, o afeto e o diálogo, se alinham à conceituação, reflexão e senso criativo. Certamente, precisamos destes preceitos, e, um olhar mais filosófico para práticas pedagógicas construtivas. Assim como, metodologias e recursos didáticos de apoio ao livro didático, com a finalidade de introduzir na organização do trabalho docente interação e problematidade.

Encerramos as entrevistas como o professor de Filosofia do IFMA, *Campus Santa Inês*, explorando a questão da formação profissional integrada ao Nível Médio e garantia de uma educação filosófica aos jovens. De tal modo, recebemos a seguinte resposta:

ENTREVISTADO	RESPOSTA
Professor de Filosofia	Em que pese a ênfase em cursos de formação profissional e disciplinas técnicas, a educação filosófica que se possa garantir, não é, de forma geral, diferente daquela de cursos não técnicos. A diferença que se pode apontar é a necessidade de ênfase na abordagem de temas referentes à problematização da técnica na sociedade moderna, tendo em vista a tendência a hipertrofiar ou ver de forma unilateral os aspectos positivos da técnica pelas demais disciplinas.

Quadro 20 – Discurso do professor de Filosofia acerca da relação da formação profissional integrada ao Nível Médio e a educação filosófica?

Fonte: Entrevista com professor de Filosofia do IFMA, *Campus Santa Inês*.

Pensar a formação humana a partir da educação filosófica não deve ser a preocupação somente de uma etapa, nível ou modalidade de ensino. Foi exatamente isso que o professor de Filosofia ressaltou na resposta do quadro 20. Na oportunidade destacara também a necessidade de “problematização da técnica na sociedade moderna”. A fim de a ciência não prevalecer demasiadamente nos cursos profissionalizantes de Nível Médio. Visto que com o avanço triunfantemente das luzes da razão, recuando-se de forma inexorável as superstições, os mitos e as religiões,

assim como outros fatores políticos, educacionais e ideológicos, tais elementos são constantemente recachados do ensino. (JAPIASSU, 2005).

Na educação profissional, conforme o professor, há a “tendência a hipertrofiar ou ver de forma unilateral os aspectos positivos da técnica”. Analisamos que a técnica é realmente caracterizada por um processo de racionalização. Nesse contexto, suposto combate a crise dos paradigmas de ensino, principalmente com racionalidade instrumental às diversas atividades humanas. Como é o caso da reificação da ciência e da tecnologia no progresso para humanidade. Implica a coisificação das relações pedagógicas, de modo que a sua natureza é expressa através de relações entre dois objetos: professor e estudante.

No interior de nossa cultura escolar mudanças nessas incursões didáticas precisam ter concepções eminentemente filosóficas. Sem deixar de fazer a interlocução entre a técnica científica e a formação cidadã crítica, com colisão de ideias oportunas para filosofar. Na aula de Filosofia, essa postura acaba sendo a tensão, condição e possibilidade para os estudantes filosofarem.

Então, filosofar aparece como um mandato que dita uma maneira de viver. [...]. Nesse modo de vida, filosofar consiste em examinar, submeter a exame, a si mesmo e aos outros. Primeiro chamado para um professor de filosofia exercer sua prática à maneira de Sócrates: examinando-se a si mesmo e aos outros. (KOHAN, 2009, p. 29).

Como avaliador e avaliado o professor de Filosofia toma a didática como algo perfectível e adequada para produção de conhecimentos metodológicos, bem como para criação de conceitos filosóficos. Logo, pensa a formação humana sob o ponto de vista da filosofia antropológica, onde a prática e teoria são concebidas conforme as condições materiais existentes para se filosofar.

Ou seja, a tensão entre a formação profissional integrada ao Nível Médio e a perspectiva de uma educação filosófica coloca o homem no centro das discussões. Tudo que se diz e faz é a partir dele. Nesse contexto, a tensão conduz o docente a interessa-se por “espaços de pensamento potentes, livres e abertos à transformação de si e dos outros”. (KOHAN, 2009, p. 29).

Em uma escola de formação profissional, onde o currículo das ciências humanas perde espaço e importância, parece imperar uma visão racional e objetiva, reduzindo os estudantes a pessoas que precisam ganhar dinheiro, aliás, conseguir adentrar no mundo do trabalho. A educação filosófica é, portanto, necessária em todos os cursos e modalidade de ensino para evitar o império do consumismo, competição,

ceticismo, niilismo e hedonismo. Para tratar e resolver situações de complexidade, que escraviza e inibe o pensamento do homem, independente de toda autoridade escolar ou política.

Após observações, entrevistas, organização de uma proposta didático-pedagógica e aplicação, análises, interpretações dos dados colhidos corroboramos que:

a) O uso do livro didático de Filosofia que os estudantes receberam gratuitamente do Governo Federal, quase não é visto em sala de aula. Se tal pesquisa fosse na rede de escolas privadas o resultado seria inverso?;

b) O professor de Filosofia prefere fontes e conhecimentos extra-livro didático, notadamente, assuntos de seu domínio e especialidade, consoante formação inicial e continuada da carreira;

c) A liberdade curricular permite também o professor escolher metodologias que julgue adequadas³⁶.

A seguir explicitaremos a experiência da aplicação da proposta didático-pedagógica para auxiliar o ensino de Filosofia, doravante denominada de produto da pesquisa. O qual apresenta e discute uma base teórico-metodológica alicerçada sobretudo em Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar.

5.4 Aplicação da Proposta Didático-Pedagógica para o Ensino de Filosofia

Nessa subseção abordamos a experiência da aplicação da proposta pedagógica para o ensino de Filosofia no curso de Educação Profissional Técnico em Eletromecânica intregado ao Nível Médio do IFMA, *Campus* Santa Inês. O suporte pedagógico foi realizado com o produto da pesquisa. Esse material ancorou a intervenção em sala de aula, e nos orientou na tentativa de fazer os estudantes começarem a pensar por si mesmo, enunciando um discurso e escrita filosóficos.

Destacamos um conjunto de ações planejadas e integradas, especialmente com experiências pedagógicas nos momentos de ambientação e sensibilização, leitura e problematização, análise e investigação, conceituação e produção de textos. A fim de facilitar o exercício mental de captação e interpretação daquilo que é específico na situação de ensino de Filosofia - mediação de conhecimentos - evitando

³⁶ Apesar da escola possuir profissionais formados e especializados nos cargos de pedagogo e técnico em assuntos educacionais, eles não interferem na organização do trabalho docente.

conclusões apressadas ou previamente elaboradas unilateralmente. A pesquisa fundeu-se também em aportes interpretativos do método hermenêutico-dialético, com a realidade empírica presente e associada dialogicamente entre ação e reflexão.

Relatamos aqui momentos de aulas e estudos que abarcaram textos³⁷ compilados do livro didático de Filosofia usados pelos discentes. Daí, analisamos e interpretamos modelos de Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar confeccionados pelos estudantes, público alvo da pesquisa. Tais ações pedagógicas sucederam-se no segundo semestre do ano de 2017.

As intervenções propriamente pedagógicas ocorreram, semanalmente, durante uma hora e quarenta minutos, correspondendo sempre a dois horários de aulas. Eram ações educativas divididas entre explicações didáticas e estudos filosóficos, contudo, depois do segundo momento de pesquisa e ação entendemos que os resultados poderiam ser melhores se juntássemos esses momentos. Percebemos que ficava complexo, na aula, dizer aquilo que era metodologia e aquilo que significava Filosofia.

Valemo-nos de procedimentos específicos da didática-filosófica, aqueles ensinamentos que habitualmente conduzem ao despertar da consciência crítica, formação humanística de cidadãos éticos e protagonistas. Em síntese, sucessivamente estabelecemos critérios e distinções do que é relevante para se vislumbrar a experiência filosófica.

O que relatamos não é a totalidade das atividades educativas vivenciadas na pesquisa de campo, mas a representatividade das tarefas oriundas da aplicação do produto da pesquisa. *A priori*, reações que formaram um ciclo de aprendizagem, com momentos de ambientação e sensibilização; leitura e problematização, e composição de Mapas Conceituais, a partir do texto: “O Conceito de Esclarecimento”, de Theodor Adorno e Max Horkheimer.

Os diálogos proporcionados por esses instantes despertaram e trouxeram novidades para os educandos. A **ambientação** provocou curiosidades, acendeu a capacidade natural e inata da inquiribilidade, pois aqueceu a aula numa atmosfera de interesse e imaginação. Essa foi uma preparação lúdico-reflexiva, como se fosse um

³⁷ Trabalhamos com três fragmentos de textos, a saber: O Conceito de Esclarecimento, de Theodor Adorno e Max Horkheimer; A Gaia Ciência - Aforismo 107, de Friedrich Nietzsche; e Assim Pois a Questão, de Gilles Deleuze e Félix Guattari.

pré-texto para mobilizar: despertar a disposição intelectual e emocional sobre os conhecimentos que veríamos adiante.

Inicialmente a estratégia utilizada foi mostrar a importância do texto (O Conceito de Esclarecimento), a relevância dos autores e a priorização dos conceitos a serem estudados. Por exemplo: o esclarecimento, o desencantamento do mundo, o mito, o saber, o entendimento humano, a natureza, a ciência, a escravização da criatura, a técnica, o sistema econômico, o trabalho, o capital, a autoconsciência, o pensamento, a metafísica, o poder e o conhecimento.

O momento de ambientação com os estudantes serviu para corroborarmos que Adorno e Horkheimer polarizaram o excesso de racionalidade e o desprezo a sentimentos e emoções humanas; a razão instrumental e a técnica sem ética. A ambientação se concretizou a partir do instante que acolhemos os educandos, mostrando a essa essência e introdução do texto filosófico selecionado para a aula. Permitimos um pequeno diálogo e participação. Depois dessas explicações, criara-se ali, então, um cordão umbilical, aliás, uma comunicação entre o ambiente pedagógico e estudos filosóficos numa simbiose de aprendizagens interativas indispensáveis.

Daí, notamos que as primeiras impressões da Filosofia, enquanto disciplina escolar, revela-se eminentemente teórica e abstrata para os estudantes. Essa tendência foi observada na etapa de sensibilização, devido a inexistência de cadernos (organizados de Filosofia) reservados e exclusivos para dissertações filosóficas. Ao contrário do que ocorria com a demais matérias, que possuíam efetivo uso do livro didático e, complementares registros escritos, em cadernos (organizados) próprios. Para muitos, a aula é só uma conversa simplória.

Os estudantes não estavam acostumados a serem convidados a produzir no andamento da aula. A participar como protagonistas da aprendizagem. Visto que grande parte do tempo do ensino era reservado para apresentações de *slides* pelo professor de Filosofia. Não queremos afirmar com isso que tal procedimento seja inútil ou vazio. Esperamos sim, despertar em professores e estudantes, um pensamento e interação filosóficas maiores durante a aula.

A aula já havia começado, porém, não eram poucos, que, além de não trazerem o material didático de Filosofia (livro), não acompanhavam com atenção o texto que receberam para ler, outras atividades os ocupavam a mente. Durante a aula notamos que não é raro a preferência dos educandos por concluir tarefas diversas de outras disciplinas; realizar exercícios inerentes a diferentes matérias; e fazer trabalhos

de assuntos alheios à Filosofia. Caso o professor prefira tornar a aula um monólogo, só apresentando e lendo *slides*, incidentes desse tipo podem ser recorrentes. A nossa proposta didática movimentou e dinamizou o ensino, tirou alguns da zona de conforto, e atenuou o número de estudantes indiferentes à aula.

A necessidade de sensibilizar advém de chamar a atenção, e colocar o aprendente no centro do processo educativo. Convocando-o a participar, intervir e construir, também, interrogações sobre o conhecimento didático-filosófico. Contudo, irritação e admoestação que impetramos foram insuficientes para sensibilizar aqueles com atenção voltadas para tarefas que não conseguiram realizar em casa, essas mesmas que nos referimos anteriormente. Os jovens não deixaram de aproveitar o horário da disciplina Filosofia para finalizar atividades extras.

A **sensibilização** foi um período rápido de fornecimento de informações sobre a obra onde estava escrito o texto: objeto de estudo, e realização de breves discussões que os autores geraram para a Filosofia. Ponderamos sucintamente a respeito do desenvolvimento e controle da natureza pelo homem; em detrimento do esclarecimento e compreensão do outro, como ser humano. Discorremos a respeito da irracionalidade do conhecimento racional e do sono hipnótico da sociedade esclarecida pela técnica e tecnologia. Também fizemos perguntas sobre a ilusão da emancipação e a nova forma de barbárie: o preenchimento material.

O problema didático que enfrentamos incorria no ajustamento de conteúdos da tradição filosófica, no alinhamento destes à dimensão didático-filosófica apresentada aos discentes. A rigor, notávamos que material didático e metodologia não poderiam ser simples cumprimentos de agenda, mas potencializadores da atitude e experiência do pensamento.

Quando chegamos à etapa de leitura e problematização já contávamos com um cenário rico e produtivo para o ensino e aprendizagem de Filosofia por Mapas Conceituais. Os estudantes tiveram a noção que, para construir Mapas, Fichamentos e Resumos, tendo como objeto de estudo o texto filosófico, não poderiam renunciar a preparação metodológica acurada; abandonar conhecimentos prévios de conceitos filosóficos; e desobrigar-se a desvendamentos das relações e ideias principais do texto-fonte.

A leitura expôs a necessidade de esclarecimentos semânticos e conceituais contidos no texto. O andamento e fluxo desse procedimento revelara que a maioria dos estudantes não conhecia os conceitos filosóficos, mesmo simples, que era

necessário analisar e investigar. As reações discentes indicavam que sequer existiu visualização (leitura prévia) do texto antes. Fundamentado em outras observações e em tais constatações deduzimos que absolutamente, as leituras prévias dos textos para discussões em sala de aula (mesmo com orientações, sugestões e reiteradas recomendações) eram quase inexistentes.

Foi preocupante notar também que a biblioteca, antes ou após a aula, não é frequentada regularmente quando tratávamos de alcançar os objetivos do componente curricular Filosofia. Será que os estudantes imaginam que a obrigação de ler textos filosóficos é somente na sala de aula, aliás, como verificamos nas entrevistas semiestruturadas – hábito a ser cultivado nos momentos de avaliações formais ou tarefas equivalentes que valem notas?

Assim que mostramos fenômenos que os estudantes não viam, prestigiando sempre a problemática incutida no texto, a etapa de **leitura**, quando feita filosoficamente, teve mais sentido, até para aqueles mais dispersos. Lutávamos contra o sentimento de má vontade, aversão, antipatia, gerado pela Filosofia. E, talvez, enfrentávamos uma didática cristalizada experimentada outrora pelos jovens. Resistíamos contra algo que causou-lhes tal falta de entusiasmo para estudar Filosofia.

Queremos dizer que, a preocupação pela valorização da cultura filosófica, do investimento em mediações pedagógicas que colocassem os educandos no epicentro das participações didáticas, contribuía na assimilação de ideias e conceitos suscetíveis de experiências filosóficas. Não obstante, a generalização apressada de uma experiência pessoal imposta pelo meio educacional, tácita e aparente, referente à Filosofia, não deixou de existir. Entretanto, a sensação que tínhamos era que diminuiu o sentimento hostil.

Analisamos que esses atos poderiam ser ainda mais potencializados com a criação de um acervo eletrônico, pessoal ou coletivo, que permitissem mais leituras filosóficas. Pois não vimos em posse dos estudantes outro livro ou qualquer escrito digital ou físico com conteúdos da disciplina Filosofia, exceto o livro didático, obra que receberam gratuitamente. Notamos ainda que raramente o professor de Filosofia e estudantes levam esse material no horário da aula de Filosofia. Como cobrar uma educação filosófica em uma cultura de poucas leituras filosóficas?

Fomos enfáticos ao ressaltar que em dissertações argumentativas filosóficas, mais importante do que as informações transmitidas, é o deleite com os

conceitos, é aprender a pensar por sim mesmo, é instruir-se sobre o ato de filosofar. E, isto se aperfeiçoa com leituras filosóficas, com a busca pela compreensão literal do texto. Alguns estudantes tinham apenas a maestria em parafrasear textos, todavia o desafio era superamos também as discussões filosóficas, quer dizer, partir de experiências filosóficas, para criação de conceitos, com respectiva produção textual.

Passamos então a **problematizar** os conteúdos do texto (O Conceito de Esclarecimento, de Theodor Adorno e Max Horkheimer) e a própria metodologia de ensino empregada. Arrolamos interrogações fundamentadas no texto, sobretudo as que favoreciam o ensino filosófico da Filosofia.

Como a intenção, logo em seguida, era confeccionar Mapas Conceituais, antes que aquele momento da pesquisa terminasse, as perguntas sobre o texto versaram sobre: Como a sociedade chegou até aqui? Por que de tantos conflitos? Por que o homem parece sempre produzir mais guerras? E, as desigualdades étnicas, de gêneros e econômicas? Qual relação o texto abordar entre ciência e técnica, moral e ética? O mundo ideal hoje é forjado, em busca da cultura do lucro? Qual a diferença entre razão cognitiva e razão instrumental?

Procuramos as respostas a tais indagações com as construções de Mapas Conceituais. Além de imprimir os pressupostos técnicos do conhecimento filosófico, e, produzimos uma metodologia específica para o ensino de Filosofia, erigindo uma base problematizadora e problematizante para a aprendizagem.

5.4.1 Mapas Conceituais

No tocante ao ensino de Filosofia com a aplicação de Mapas Conceituais não deixamos de problematizá-los, oportunizando a socialização e discussão a respeito dos fundamentos epistemológicos desse instrumento de ensino. Com tal tarefa encerramos mais uma fase da pesquisa.

Tal etapa da investigação e ação consistiu na orientação dos estudantes concernente a identificação e ordenação hierárquica dos conceitos principais do texto. Solicitamos ainda desenhos de diagramas representados por retângulos ou círculos, a fim de encaixarem dentro conceitos/ palavras-chave encontrados em cada parágrafo do texto, e, em seguida ligá-los por setas ou linhas, prioritariamente, com verbo ou termo equivalente acompanhando a relação (horizontal ou vertical) realizada.

Nesse contexto, garantimos a liberdade, autonomia e criatividade dos estudantes, contudo, atentando sempre para assegurar as especificidades e características dos estudos filosóficos.

Foi preciso refletirmos sobre certas reinvenções de redes semânticas demasiadamente livres construídas pelos educandos. A fim de não transparecer quadros sinópticos, com classificações aleatórias de palavras, o que não envolve essencialmente saberes filosóficos. Moreira (2010) ressalta que os Mapas Conceituais não podem ser confundidos com quadros sinópticos, que são diagramas classificatórios de palavras. Mapas Conceituais não buscam classificar palavras, mas sim hierarquizar e relacionar conceitos.

Para análise e interpretação aqui destacamos uma única figura como amostra, tanto de Mapas Conceituais como de Fichamento, e também separamos uma representação geral de Resumo Escolar. Isto é, as construções mais tangíveis e comuns foram expostas, e as que caminharam na mesma direção foram transformadas em único fato para análises e interpretações mais objetivas. A forma de exposição é fiel às imagens colhidas dos cadernos dos educandos. Ou seja, estão espelhadas informações coletadas, reunindo produções frequentes durante a pesquisa.

Observemos então, a seguir, um exemplo representativo de Mapas Conceituais. O modelo que apresentamos teve origem após os procedimentos de ensino: ambientação e sensibilização, leitura e problematização. Como dissemos antes, fundamentamo-nos no texto: “O conceito de esclarecimento”, de Theodor Adorno e Max Horkheimer.

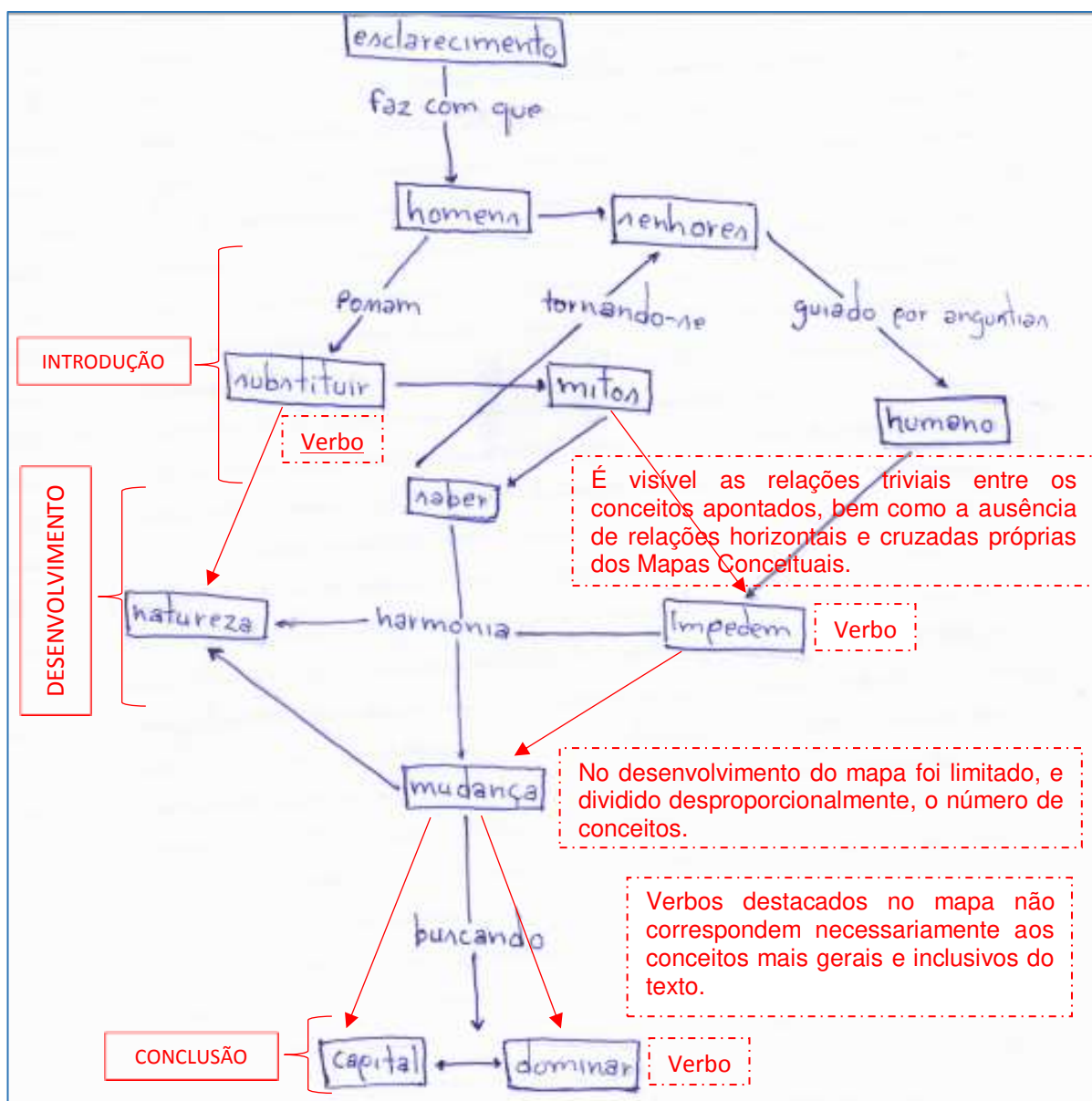


Figura 14 - Mapas Conceituais construído por estudante do Ensino Médio.
 Fonte: Imagem colhida em caderno de estudante do IFMA, *Campus Santa Inês*.

Após essa construção tivemos a impressão que os princípios didáticos relativos aos cânones dos Mapas Conceituais não foram integralmente satisfatórios. A figura 13 representa as recorrentes imprecisões e equívocos na confecção dos Mapas Conceituais entre os educandos, a saber:

a) Falta de identificação e destaque dos conceitos mais gerais e inclusivos do texto fichado (O Conceito de Esclarecimento). Por exemplo: mundo, ciência, técnica, método, pensamento, poder e conhecimento, poderiam vir adicionados, identificados e destacados como palavras-chave no mapa. (Subtrair alguns verbos ou colocá-los para ligar setas e linhas era necessário também);

b) Limitação e divisão desproporcional do número de conceitos por parágrafos. (Na introdução houve excesso de conceitos, no desenvolvimento e conclusão, ausência. Fato que deixou o mapa desmedido. Em outras passagens do mapa, verbos foram confundidos com conceitos);

c) Explicitação (ligação) branda da relação entre os conceitos. (Disposição de setas e linhas não dão sentido à relação estabelecida entre os conceitos existente);

d) Utilização de relações triviais entre os conceitos. (Ausência de relações horizontais e cruzadas significativas);

e) Conceitos mal situados em relação a outros próprios do texto. (Ao invés de ser estrutural, o mapa aparenta uma sequência de palavras. Isto é, não refletia a estrutura conceitual hierárquica associativa típica dos textos filosóficos).

Logo, foi perceptível certa incompreensão do texto, e decodificação deficitária das frases e ideias ali presentes. Avaliamos que os Mapas Conceituais serviam mais para pré-compreensão do texto filosófico. À medida que os estudantes tinham maior reconhecimento das palavras-chave; destacavam pontos importantes; e apresentavam cuidado com os vocábulos e conceitos.

Independente disso, a discussão premente, que não aceitou atraso e nos preocupou, foi a perspectiva de organização do saber didático-filosófico para o Ensino Médio numa dimensão problematizante de fato. Essa metodologia não ajuizou uma relação de superioridade entre mestre e discípulo. Embora os estudantes não desfaçassem o desejo de receber respostas prontas, e absorver informações destiladas pelo professor

Caso o docente fosse leniente à letargia intelectual discente, era visto como um predestinado a oferecer réplicas prontamente aos problemas levantados. Concluimos que os estudantes queriam assistir, ao invés de participar da aula. Não obstante, a constatação que, sabiam explicar de modo razoável os mapas que produziam nos permitiu ampliar as competências conceituais, dialógicas e críticas deles.

Os estudantes começavam a pressupor o que era a Filosofia no Ensino Médio: experiência por meio do pensamento, que leva a pensar por si mesmo, a filosofar; e criar conceitos novos. Eles encetavam a pensar que os Mapas Conceituais, enquanto elemento de ensino e aprendizagem, ajuda a analisar, investigar e discutir textos. Tal pressuposição discente, não prescindiu as exigências didático-filosóficas e pragmáticas da Filosofia.

Procedíamos provocando argumentos para formação profissional cidadã. Obviamente, algumas vezes, os estudantes não encontravam os conceitos-chave do texto, como vimos no exemplo do mapa que ilustramos anteriormente. Porém, explicitávamos a natureza filosófica que havia naquilo que faziam: representação das relações entre conceitos e ideias filosóficas.

Ao passo que vínculos responsivos eram estabelecidos com o processo de filosofar, e preparação para experiências filosóficas, percebemos a importância de novas externalizações escritas na formação inicial filosófica dos jovens. Os Mapas Conceituais idealizaram estratégias alternativas de aprendizagem conectadas a tais manifestações. Quando explicados por quem os fez, residiam em técnicas didáticas e procedimentos adequados também para vislumbrar análise e investigação de textos filosóficos e não filosóficos.

Os Mapas Conceituais ajudaram os estudantes com *déficits* em leitura. Aqueles sem o hábito sequer de ler no celular. Os que não liam todos os dias, e os que sempre abandonavam leituras indicadas pelo professor. Tal grupo de estudantes, com frequência, tão somente queria memorizar conteúdos para reproduzi-los nas avaliações.

Os educandos que possuíam proficiência em assimilar o conteúdo do texto escrito apresentaram melhores resultados em suas produções. Nas relações entre ideias, conceitos e proposições do texto também se sobressaíam (talvez nem precisassem dessa técnica de ensino). Eles reconheciam diferenças e similaridades dos conceitos do texto com mais propriedade.

Tais declarações só foram possíveis em virtude do carácter avaliativo qualitativo-formativo da aprendizagem que imprimíamos às aulas. Só assim os estudantes participavam com mais seriedade e compromisso com as atividades implementadas. Os Mapas Conceituais assentaram ancoradouros e atribuições significativas no campo avaliativo. Porém, às vezes, demonstrando-se também como técnica idiossincrática de estudo, à proporção que os raciocínios individuais eram arbitrariamente generalizados.

A aplicação do produto da pesquisa já se constituía como um desafio para a execução das questões didático-filosóficas problematizantes. Por um lado, o saber e conhecimento técnico da Filosofia era imperioso; por outro, era compulsório dominar técnicas didáticas que tematizasse e problematizasse o assunto; bem como manter salutar a relação interpessoal entre professor e estudante, para promover a

experiência filosófica sem artificialismos avaliativos. Salientamos que o interesse dos estudantes aumentava absurdamente nas aulas, aliás, quando as atividades tinham conotação avaliativa.

Em outro momento da aplicação da proposta pedagógica, para o ensino de Filosofia, concentramos as atividades em **análise e investigação** de textos, a fim de servir como fase preparatória para o uso do Fichamento nos estudos filosóficos.

Essa etapa da pesquisa foi precedida de breve ambientação e sensibilização, complementada por leitura e problematização do texto. Só assim poderíamos analisar e investigar o texto: “A Gaia Ciência - Aforismo 107”, de Friedrich Nietzsche. Os cursistas do Ensino Médio foram convidados novamente a pensarem filosoficamente, e nós, convocados a coletar dados, e compreendê-los, como parte da prática investigativa.

Retomamos as investigações numa aula pela manhã, apressados distribuimos esse texto (dois estudantes auxiliavam-nos nessa tarefa). Solicitamos que todos lessem, pausadamente, quando se passaram aproximadamente cinco minutos observamos um grupo lá atrás na sala, nas últimas carteiras, que terminavam trabalhos de outras disciplinas. Subitamente, ao nos aproximarmos, todos se justificavam: uns diziam que estudavam para avaliações; outros que finalizavam atividades para entregar naquele mesmo dia. Nossa ambientação e sensibilização, análises e investigação não os retirou a indiferença para com a aula.

Os estudantes que nos ajudavam foram em defesa desses impassíveis à pesquisa, e dedicados a atividades diferentes. A narrativa era que as explicações dos distanciados da Filosofia correspondia à verdade. Transpareceu naquela hora que, muitos já passaram por tal situação. Conseqüentemente, só nos restou reorientar os indiferentes, e passar estudos dirigidos.

Esse episódio revelara que existem duas situações, pelo menos, em uma aula que o filósofo-professor pode proporcionar aos estudantes. Primeiro, uma espécie de lição, a aula como um solilóquio, momento único e acabado. Se o estudante perder a oportunidade não lhe será dada outra chance para vivenciá-la. Segundo, a posição onde plana nossa proposta de ensino, com o pretexto de o estudante viver e revigorar os momentos da aula de Filosofia. Com a indicação do texto estudado, socialização de técnicas filosóficas para problematizar o conhecimento, e, explicação do roteiro da aula. Assim, os educandos que se restringiram de participar da aula, têm um planejamento para desenvolver as

atividades abortadas outrora em sala de aula. Logo, semeamos conteúdos filosóficos, História da Filosofia e experiências do pensamento, em potencial.

A fase de **análise textual** foi mais uma aplicação do produto da pesquisa, procedimento diretamente ligado à natureza filosófica. Entretanto, na prática, tal ação, epistêmica da Filosofia, sofreu vários intervenientes, demandando um papel profissional de professor e um desempenho de pesquisador equilibrados. Assim, conceitos, significados e palavras que os estudantes não decodificavam elucidávamos; e os avanços da proposta didático-pedagógica anotávamos pormenorizadamente. Queremos dizer que, vivemos experiências e intervenções duplas, mediadas entre partes: na condição de professor e pesquisador.

Procedemos a análise com decomposição, apontamento e marcação de trechos nefrálgicos do texto a ser fichado. Objetivo, problema e conceito do texto (A Gaia Ciência - Aforismo 107) não ficaram sem seleção e respectivo registro no caderno. Foi uma atividade individual profícua, à medida que a sala silenciou para estudar. Todos participaram e deram atenção aos temas discutidos. Inferimos que a aula com uma proposta planejada e definida consegue envolver a massa de estudantes, formando um circuito de aprendizagens significativas.

Era necessário ainda avançar e prosseguir com a fase de **investigação** da aplicação da proposta de ensino. Assim, investigamos o texto, principalmente com verificação a respeito da arte, conhecimento, moral e verdade. Tais assuntos levaram a parábolas, poesias e aforismas contidos nesse texto. Isto é, também relativos às temáticas e estudos advindos das investigações citadas. Dessa forma, advertimos que chegara a hora de os estudantes se arriscarem, de anularem as certezas, e se entregarem às dúvidas.

Todavia, não obtivemos muito sucesso nessa etapa da ação educativa, visto que materiais didáticos complementares (dicionários, coletâneas, enciclopédias, textos, livros extras e outros) não contemplaram todos da sala. Com isso, priorizamos tal disponibilização ao público alvo da pesquisa. Constatamos que o escasso tempo de aula não permitiu incursões filosóficas minuciosas como planejamos realizar.

A investigação foi o passo mais desafiador de nossa proposta. Tal técnica de ensino exigiu um conjunto de materiais didáticos que não dispúnhamos na quantidade suficiente.

A seguir veremos que esse andamento didático-pedagógico serviu para refletirmos, como fase da ação pedagógica a ser (re)planejada na aula de Filosofia, a

fim de não representar um momento de interrupção das experiências filosóficas por Fichamento.

5.4.2 Fichamento

A técnica de Fichamento endossou a adequada ação educativa e pertencimento ao conjunto de gêneros textuais do ensino de Filosofia. Pois eis um instrumento de decodificação de textos, estudo e registro organizado de informações provenientes de uma leitura [filosófica] atenta. (WEG, 2006). Mediante o uso do livro didático de Filosofia, vislumbrando leitura, análise e produção textual, esse procedimento agenciou o uso de outras metodologias. Consideramos que colaborou para suspender opiniões imediatas e afastar discussões espontâneas, os chamados falatórios sem fundamentação teórica nas aulas.

A seguir analisamos e interpretamos um exemplo de Fichamento produzido em sala de aula.

Vejam como o estudante deu ênfase, e nós circulamos, o conceito mais importante do texto, dimensionando o sentido da palavra "artes", conforme o contexto e entendimento do problema proposto pelo autor do texto.

Referências
 NIETZSCHE, Friedrich. A gaia ciência. Trad. Paulo César Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. Pág. 132-133.

A triagem das ideias essenciais do texto pressupôs entendimento das perspectivas da arte, da criação do "real", e do conhecimento manipulador.

A Gaia Ciência - Aforismo 107

O autor fala que "se não tivéssemos aprovado as artes, se não tivéssemos inventado esta espécie do culto do não verdadeiro, a percepção da invidade e mendacidade geral, que agora nos é dada pela ciência - da ilusão e do erro como condições da existência cognoscente e sensível - seria intolerável para nós". (Pág. 132-133).

O autor fala que "agora a nossa retidão tem uma força contrária, que nos ajuda a evitar consequências tais: a arte, como a boa vontade de aparência". (Pág. 132-133)

O autor também fala que "por meio da arte nos são dados olhos e mãos e, sobretudo, boa consciência, para poder fazer de nós mesmos um tal pensamento". (Pág. 132-133)

O autor fala que "precisamos descansar de nós mesmos, olhando-nos de cima e de longe e, de uma artística distância, vendo de nós ou chorando por nós; precisamos descobrir o herói e também o talo que há em nossas paixões do conhecimento, precisamos nos alegrar com a nossa estupidez de vez em quando, para poder contê-los nos alegrando com a nossa maldade!". (Pág. 132-133).

Ao final, percebemos que a nossa compulsão, em fazer os estudantes aplicarem a proposta didática (principalmente a técnica de fichar textos), tangenciava-os para a discussão do problema cunhado pelo autor do texto. Daí indagamos: como descansar de nós mesmos, se a arte nos deu novos olhos e mãos? Será que ela nos retirou também o descanso e a ética? E, hoje, tais virtudes tradicionalmente congradadas se dissiparam no ar? Eis aí o poder da disciplina Filosofia para tentar desmistificar esses fatos. Aliás, eis aí o auxílio do Fichamento para ajudar a preparar os estudantes para filosofarem, pensarem por si mesmo e criarem novos conceitos.

Figura 15 - Fichamento construído por estudante do Ensino Médio.

Fonte: Imagem colhida de caderno de educando do IFMA, Campus Santa Inês.

A maior contribuição do Fichamento foi o consentimento do apoio às práticas e especificidades metodológicas do ensino de Filosofia, aumentando as expectativas para as experiências filosóficas. Na figura 14, o acúmulo de informação

e seleção de parágrafos sucintos espelhava a compreensão filosófica do **problema** do texto, pois revelou uma:

a) Uma leitura para compreensão filosófica. (Pois auxiliava a pensar o **problema** formulado no texto. Assim, em cada citação feita atingíamos o tema e problema proposto pelo autor);

b) A seleção de conhecimentos essenciais do texto. (Tal triagem criou a verossimilhança da elaboração de um novo texto, ancorado nas ideias e **problema** do texto-fonte).

c) Imposição irresistível na aplicação da proposta didático-pedagógica de apoio ao ensino de Filosofia. (Tentativa de encontrar no texto, - com técnicas de Fichamento - o(s) conceito(s) que diziam respeito também ao **problema** estudado);

d) A inevitabilidade em deslocar conceitos para experiências filosóficas. (A manipulação do conhecimento mudou de lugar: dos laboratórios e/ou textos para experiência do pensamento. Mediante uma linha de raciocínio lógico e coerente, respondendo geralmente ao **problema** do texto);

e) A preferência que a Filosofia dá à reflexão crítica sobre os temas estudados. (O arcabouço cultural que o discente passara a carregar era correspondente para *práxis* filosóficas **problematizante** no Ensino Médio).

No que pese o Fichamentos “é preciso, saber que não se trata de resumir o texto ou partes dele, mas isolar nele o que parece significativo para uma leitura posterior”. (WEG, 2006, p. 26). Podemos ainda acrescentar: para uma discussão ascendente e porvindoura no campo filosófico. Para integral compreensão do assunto, o Fichamento está indissociavelmente apenso ao texto-fonte, e, pode a qualquer tempo retornar para o lugar de origem.

A proposta que aplicamos seguia um processo orgânico. E, a expressão cognitiva cobrada em aulas futuras passou para as etapas de Conceituação e Produção Textual, visto que o propósito era chegar ao Resumo Escolar. Antes, seguimos habitualmente com a prática de ambientação e sensibilização, leitura e problematização, até começarmos efetivamente com as atividades de conceituação, tendo como objeto de estudo, deste o início, o texto: “Assim Pois a Questão”, de Gilles Deleuze e Félix Guattari.

A **Conceituação** ocorreu concomitante à produção textual, cujo objetivo era identificar, manifestar, contestar e produzir novos conceitos. Perceberemos que, dispô-los foi um procedimento descomplicado, refutá-los um processo vagaroso, criá-

los uma ação indiscriminada e confusa. Em síntese, determinar conceitos do texto foi fácil. Argumentar sobre eles, contrapondo ideias, foi um processo lento. Fabricar novos conceitos, em potencial, não foi suficientemente um desenvolvimento rigoroso.

Fez-se necessário um novo filosofar na aula de Filosofia, protocolarmente com tematização e problematização. Sem entendê-la como simples arte de inventar ou produzir conceitos. Mas, concebendo-a como acontecimento, devir e fato relacionado à história, marcador de novos problemas. (DELEUZE; GUATTARI, 1999). Ou seja, uma nova órbita e inseparabilidade entre didática e Filosofia, em sala de aula.

A **Produção Textual** consistiu em mais uma fase da aplicação do produto da pesquisa (atividade educativa filosófica). Nesse passo, primeiro os estudantes citaram os conceitos principais do texto. Alguns não queriam o trabalho de transcrevê-los para o caderno, sublinhavam e circulavam palavras e conceitos, na própria folha do texto que receberam. A pressa em terminar; a cultura de não produzir conceitos; a opção pela facilidade em detrimento da qualidade; e, a ausência de um modo filosófico para estudar os textos de Filosofia, os atrapalhavam a prender a pensar conceitualmente. Muitos queriam um ensino avulso e avultado (quantidade e rapidez), uma espécie de batelada de conteúdo de uma só vez, sem a agudeza filosófica.

A constatação e contestação dos conceitos do texto ressignificava a aula de Filosofia. O ensino em si, de certa forma, era como uma caixa de ressonância, às vezes, por pura casualidade esbarrávamos em conceitos. Assemelhavam-se a coisas vivas e vibrantes. Foi assim que durante a Conceituação e Produção Textual solicitamos não somente a mera repetição de conceitos verbalizados, mas a promoção das contradições e relações entre eles. Impetramos forças e vetores da atividade conceitual filosófica.

Como já relatamos, na refutação dos conceitos selecionados do texto, os educandos preferiam produzir um texto, mais extenso, verbalmente, relegando a oportunidade de escrever no caderno. Na verdade, o fazer filosófico se dava substancialmente com a discussão e diálogo em sala de aula, a Produção Textual não era de ampla ascendência, porém lembrávamos da importância de forjá-la a acontecer.

Percebíamos a necessidade de deslocar do centro da aprendizagem a História da Filosofia. A situação que o estudante estava acostumado: ler, escrever, decorar fatos e datas importantes. Sem intervir na ação pedagógica como verdadeiro filósofo, sem Conceituar ou produzir textos com características filosóficas. Esses

conflitos nos fez problematizar o ensino de Filosofia, identificando as forças pedagógicas que incitavam e incidiam numa didática-filosófica. Isto é, com sensibilização e ambientação, leitura e problematização, análise e investigação, conceituação e produção textual.

Reconhecemos que, do livro à prática pedagógica, há um caminho, acima de tudo construtivista, no sentido de carregar um traçado interativo, dialético, traçado por um plano de ensino filosófico. Integrador de técnicas ativas da aprendizagem. Enfim, potencializador do desenvolvimento e inteligência, como resultados das combinações entre a bagagem hereditária e as experiências adquiridas através das circunstâncias oferecidas por meio social e cultural.

Na rotina da sala de aula distinguimos que uma proposta didático-filosófica que convida os estudantes a ocuparem o centro do processo da aprendizagem é favorável a organização e planejamento da aula. Ou seja, os educandos participarão atentamente das atividades, fluindo valorosas exposições e explicações do professor. No entorno disso está a orientação e sugestão para criação, fabricação, produção e invenção de conceitos filosóficos.

Nas etapas de Conceituação e Produção Textual a temeridade que não cessava, e, às vezes nos consumia, era recair nos estudos reprodutivistas, incidindo somente em comentários de textos filosóficos, com uma compreensão desprestenciosa e estéril de um filósofo, geralmente estrangeiro.

5.4.3 Resumo Escolar

O Resumo Escolar, longe de ser reificado como linha de fuga e imitação de conceitos, foi mais parecido com uma bússola na atividade filosófica. Nesse sentido, direções, posições e coordenadas também estavam hipnotizadas no produto da pesquisa, onde sempre encontrávamos brechas para repensarmos o trabalho pedagógico de forma filosófica. Tornando o pensamento dos jovens mais criativo e ativo durante a aula.

Redescobrimos na prática que o gênero textual Resumo Escolar já era ação pedagógica experimentada pelos estudantes, porém, agora veio articulada e vinculada aos procedimentos de Conceituação e Produção Textual, e estudo do texto: “Assim Pois a Questão”, de Gilles Deleuze e Félix Guattari.

Enfatizamos que Resumir um texto é reduzi-lo a tópicos principais, sem a presença de comentários ou julgamentos. (MACHADO; ABREU-TARDELLI; LOUSADA, 2007). À frente desse procedimento aplicamos a sumarização, a fim de identificar as ideias secundárias do texto em cada parágrafo. Sumarizar é muito parecido com resumir, no entanto, é eliminar, em parte restrita do texto, sempre que possível: exemplos, sinônimos e justificativas que não comprometem o entendimento geral do texto. (MACHADO; ABREU-TARDELLI; LOUSADA, 2007).

A prática educativa executada, como aporte da pesquisa, sobrevinha com a compressão cabal e integralmente do texto, dissecando-o, até porque todos os textos (fragmentos) entregue aos estudantes correspondiam a uma lauda. Selecionado para não ficarmos presos ao passado (História da Filosofia) ou sem tratar de questões contemporâneas.

A aplicação pedagógica do Resumo Escolar foi mais uma tentativa de formalização e preparação para o estudante pensar por si mesmo. Com intercruzamentos de ideias, delineamento de conteúdos e História da Filosofia. Bem como redefinição de conceitos filosóficos do texto.

Analisemos na figura a seguir um Resumo Escolar que ilustra a usual representação dessa técnica pelos estudantes do Ensino Médio do IFMA, *campus* Santa Inês, público-alvo da pesquisa.

Resumo Escolar

ASSIM POIS A QUESTÃO

A filosofia é muito rigorosa, porque simplesmente é a disciplina que consiste em produzir os conceitos, e criar conceitos sempre novos como é o objeto da filosofia.

Esses conceitos remete aos filósofos como aquele que simplesmente tem o potencial, ou que tem sua potência e sua competência, Os conceitos não nos esperam inteiramente feitos, como corpos celestes.

No princípio, Os conceitos devem ser inventados passar por uma fabricação ou até antes criados, e não seriam nada sem a assinatura daqueles que os criam, Os filósofos precisam fabricar, criar e afirmar os conceitos, é uma forma muito necessária, persuadindo os homens utilizá-los.

Como eles falaram, é necessário substituir a confiança pela a desconfiança, e é dos simples conceitos que o filósofo deve desconfiar mais, Platão que sempre dizia que é necessário contemplar as ideias que ele formasse o conceito da de ideia da filosofia.

O que sobraria um filósofo do qual se pudesse dizer, ele não criou um conceito, ele não criou seus conceitos?

Apesar de ser assegurado a correção gramatical e lexical apropriada, havia na maioria dos Resumos Escolares, a ausência do título do texto original. Algo indispensável para captar a atenção inicial da abordagem filosófica empreendida pelo autor.

Houve, logo na introdução, a seleção das informações consideradas importantes, consoante aos destaques e relações encontrados no texto original.

Trechos resumidos que permitem a avaliação e compreensão da problemática do texto lido, incluindo a possibilidade de discussões filosóficas.

A apresentação concisa dos conteúdos traz a remissão à interrogação, instigando o pensamento conceitual e crítico.

Em cada parágrafo existe alusão aos diferentes raciocínios dos autores Gilles Deleuze e Félix Guattari; o que debatem explicam e interrogam

Resumo e organização inteligível das ideias, revelando uma leitura e produção textual com base no quadro filosófico, dialético e discursivo.

Figura 16 – Resumo Escolar construído por estudante do Ensino Médio.
Fonte: Imagem colhida de caderno de estudante do IFMA, Campus Santa Inês.

Quando um grupo de estudante afirmara, nas entrevistas semiestruturadas, já conhecer esta técnica de ensino, não era falácia estudantil, havia mesmo a competência para construir Resumo Escolar. Pois consideramos que existiu objetividade e clareza na realização dessa atividade. Mesmo sendo reações da

amostra da pesquisa podemos afirmar, sem hesitar, que o procedimento de Resumo Escolar foi uma etapa onde os educandos puderam:

a) Analisar suas escritas nos aspectos gramatical e lexical, lançando uma série de reflexões e perguntas que exigiam itens indispensáveis à competência filosófica, seja para distinguir o valor dos títulos dos textos, seja para estabelecer relações, resumir, analisar e criticar os textos filosóficos;

b) Discutir os problemas centrais do texto, a partir da seleção de informações importantes, mediante as formuladas pelo autor do texto original, (re)criando conceitos e ideias claras para depois debatê-las;

c) Dar oportunidade à avaliação reflexiva do texto lido, incluindo a compreensão global e (re)organização do pensamento do autor;

d) Pensar em uma nova sequência e desenvolvimento das ideias do texto e articulação entre elas, adaptando e recriando novos modelos de propostas conceituais para aperfeiçoar ainda mais a aprendizagem;

e) Usar práticas pedagógicas ativas, construtivas e criativas, tendo para si o ensino filosófico da Filosofia. Centro de possibilidades e alternativas do processo pedagógico;

f) Empregar diferentes e múltiplos exemplos de raciocínios, debates e explicações com o texto filosófico. Sem confundir a aula a momentos de ceticismos exacerbados.

g) Desfrutar das variações do Resumo Escolar em outros estudos, produção de redação filosófica, exposição verbal, apresentação de trabalhos, seminários, entre outras exigências de aprendizagem.

Os esclarecimentos semântico-conceituais das estruturações lógicas e visões sintéticas dos textos corroboraram que, o perfil formativo de um cidadão crítico, tal qual aspira o IFMA, *Campus* Santa Inês no seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/ 2014-2018), é melhor contemplado a partir de experiências filosóficas.

Dessa forma, segundo às teorias estudadas, coleta de dados, análises e interpretação da realidade, junto aos atores sociais dessa escola, encontramos perspectivas alvissareiras para a aplicação de propostas de ensino com naturezas filosóficas. Em outras palavras, estratégias para o ensino de Filosofia intrinsecamente articuladas entre si, grau de dificuldades e complexidade respectivamente

ascendentes e gradativos, equivalente às sugestões por Mapas Conceituais, Fichamentos e Resumo Escolar.

Por conseguinte, o ensino de Filosofia, à luz do que está acontecendo nos cursos de Educação Profissional, com pouco ou nenhum uso do livro didático de Filosofia e a busca da formação cidadã crítica, evidenciou controvérsias e centros contraditórios, quando se trata dos estudos dos textos filosóficos.

Tais paradoxos podem ser confluentes e resolutivos com propostas de ensino apoiadas em orientações por meio de Mapas Conceituais, Fichamento e resumo escolar, desde que sejam estratégias de ensino encaradas como auxiliadoras da didática-filosófica. Sem perder suas forças metodológicas, isto é, de procedimentos para sublinhar frases importantes; marcar parágrafos; fazer asteriscos no corpo do texto; circular palavras; registrar anotações; destacar conceitos e significados.

Enfim, fazer discussões dialéticas sobre as ideias dos filósofos, a fim de vislumbrar experiências do pensamento. Esses são artifícios didático-filosóficos orgânicos, com técnicas singulares de ensino.

6 CONCLUSÃO

A partir do século XVI a evolução histórica da educação e Filosofia desempenharam um papel crucial do desenvolvimento e instrução do povo brasileiro. Os desafios de ensinar Filosofia na última etapa da escola média brasileira perpassam por discussões, lutas e resistências históricas. As fendas da herança portuguesa e influência da Igreja são enfrentadas ainda hoje, seja com combates pela presença da matéria no currículo, seja com resistência às determinações legais das políticas educacionais de formação de trabalhadores no Ensino Médio para o mundo do trabalho.

No contexto da didática-filosófica uma proposta de ensino construtiva e ativa convida os educandos a refletirem acerca de suas aprendizagens. Problematiza a relação inextricavelmente do sujeito do conhecimento, não somente o que faz, mas por que faz, e como fazem, resistindo a saberes técnicos descontextualizados e temporais. Conhecimentos fora da realidade social e circunstanciais. O conhecimento filosófico, em seu processo não é explicado pela relação ensino-aprendizagem, compreendido como um fato binário de causa e efeito. É preciso (re)estratégias interpretativas, (re)construção semântica dos textos filosóficos.

Ao lecionar Filosofia, as ideias contidas em leis, parâmetros, orientações e diretrizes são interessantes para a (re)organização do trabalho docente. No entanto, quando fazemos o movimento pedagógico - do livro didático à prática - o que conta não é a simplória transposição legal de metodologias descritas na legislação, como preconizam alguns burocratas das escolas técnicas de Nível Médio. A ação que vale realmente não é a cognição contemplativa e obediente à letra da lei, e sim o pensamento didático-filosófico, instigado pelo professor. Aquele que modifica as condições de aprendizagem por intermédio da *práxis* pedagógica revolucionária, que transforma a relação com o conhecimento.

O importante é a busca, na aula de Filosofia, pela experiência filosófica. A procura pelo pensar por si mesmo. A perseguição pelo filosofar. Uma metodologia de ensino que desemboque na produção de conceitos novos. Fundamentados na realidade escolar, no plano de aula, no texto filosófico, mediante o ensino de Filosofia com problema.

Quando ensinamos Filosofia na perspectiva da educação filosófica enfrentamos na prática redefinições de métodos, técnicas e procedimentos que

exigem competências profissionais didáticas e filosóficas. As propostas de apoio ao ensino de Filosofia podem contribuir nesse processo, sobretudo juntando-se ao livro didático utilizado. Logo, dirigindo objetivos como o desenvolvimento conceitual, caráter dialógico e crítica radical.

Concernente à prática de ensino e gestão de sala de aula, a proposta didático-pedagógica mais completa, elucidativa, dialética e exequível que encontramos para o ensino de Filosofia, foi com a ambientação e sensibilização, leitura e problematização, análise e investigação, conceituação e produção de texto. Assim, o ensino de Filosofia tornou os estudantes protagonistas e ativos durante às aulas, principalmente se esses passos forem intercalados por Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar.

No tocante à educação em geral, algo construído historicamente, com os sujeitos sociais, em uma dialética constante e intensa, mormente quando lidamos com o processo educativo, proporciona melhor grau de educação filosófica.

A proposta didático-pedagogia que aplicamos no IFMA, *Campus Santa Inês* contribuiu para, ao menos, o professor e estudantes reconsiderarem (pensarem melhor) acerca da utilização do livro didático de Filosofia, sem o velho estigma às sugestões metodológicas pragmático-mecânicas. Pois comportou mais conteúdos filosóficos, abrangeu melhor a História da Filosofia e culminou na possibilidade de experiências filosóficas discentes. Indubitavelmente o desenvolvimento profissional do cidadão se plenifica num processo compreensivo, crítico e reflexivo. Ensino na perspectiva temática, problemática e problematizante.

A visão dos estudantes dos cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio e o entendimento do professor de Filosofia corroboraram que o ensino de Filosofia não é um passo a passo; sendo cumprido resolverá e efetivará a experiência filosófica. Definitivamente não é isso. O que realizamos pode ser visto com uma crítica ao ensino de Filosofia, a fim de instigar o pensar por si mesmo.

A problematização das práticas e uso do livro didático de Filosofia, apontando novos caminhos de como fazer diferente, emana da investigação, criação, execução e discussão teórico-metodológica de propostas didáticas. Ainda que a problematização seja provisória e o uso do livro extemporâneo, ou seja, que se manifeste fora ou além do tempo apropriado ou desejável.

Os resultados legitimamente emulam para necessidade de propostas pedagógicas que objetivem uma reflexão-ação a respeito da presença e

obrigatoriedade da Filosofia na escola de Nível Médio. Os dados encontrados na pesquisa competem para *práxis* docente que assegure a especificidade didático-pedagógica no ensino de Filosofia, acentuando, sobretudo atividades escolares que tratem filosoficamente o conhecimento filosófico. Pensando os conhecimentos filosóficos como norteadores da educação técnica e profissional.

O ensino de Filosofia está em constante movimento, transformação, onde nada pode ser visto como acabado, pois a realidade se encontra em constante mutação. E, conseqüentemente, o processo didático-filosófico escolar, no Ensino Médio, não foge deste imperativo.

A pesquisa e aplicação da proposta do ensino de Filosofia por Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar só reforçou nossas hipóteses da carência do *decifit* de leitura e escrita dos estudantes, bem como da precária institucionalização da Filosofia no Ensino Médio técnico. Obviamente, essas são cominações que poderíamos revisar, para provocar nos professores e estudantes o ensino-aprendizagem com procedimentos de sensibilização e familiarização; leitura e problematização; análise e investigação; conceituação e produção textual. Revisões e retrificações didáticas que iniciam com questionamentos e argumentações sobre a legitimidade das políticas educacionais destinadas aos jovens do nosso país.

Depois de descobrir nuances e matizes entre educação e Filosofia; legislação educacional e prática docente, estrutura e concepção didático-filosófica do livro de Filosofia; e colaborações de uma proposta para o ensino de Filosofia, sugerimos novas pesquisas no campo desse componente curricular. Principalmente versando sobre os novos paradigmas propalados pela Base Nacional Curricular Comum para o Ensino Médio; bem como investigações a respeito das abordagens metodologias ativas - com as novas tecnologias - num processo focado em como o estudante aprende melhor e de maneira personalizada e filosófica.

Dessa forma, recomendamos novas pesquisas, a fim de descobrir como a Filosofia pode ser, e tomar parte, cada vez mais, como interlocutora da consonância entre a Carta Magna de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996. Como a Filosofia participa do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho?

Destacamos que, no caminho do livro didático à prática pedagógica, o professor deve entrever o ensino como lugar da aprendizagem (ambiente problematizador); e a aprendizagem como momento digno de ensino (tempo de

instigar a produção de conceitos). É patente que o estudante precisa distinguir o ensino como inspiração para aprender (avistar o despertar da consciência crítica e cidadã); e a aprendizagem como instante de se encontrar com o autoensino (período de pensar por si mesmo). Nesse contexto, quem se propõe a ensinar Filosofia, aprende a problematizar, e quem está disposto a prendê-la, ensina, e aperfeiçoa técnicas de conhecer novos conceitos.

Por fim, reiteramos que essa pesquisa não advoga a favor de uma conversão ao texto. Apenas supeita, aposta e sugere práticas didático-filosóficas contextualizadas com o livro didático, a fim de levantarmos melhores questões conceituais, interpretativas e éticas. Bem como, consentirmos que o estudante tem a chance de otimizar o material didático de Filosofia que recebe, para argumentar, pensar e se raciocinar melhor.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução de Alfredo Bossi; revisão da tradução e tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. (Edição revista e ampliada).

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à filosofia**. 4 ed. São Paulo: Moderna. 2014.

ASPIS, Renata Pereira Lima. GALLO, Sílvio. **Ensinar Filosofia: um livro para professores**. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.

AUSUBEL, David Paul. NOVAK, Joseph Donald. HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. Tradução Eva Nick. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Disciplinas escolares: história e pesquisa. *In*: OLIVEIRA, Marcos Aurelio Taborda de; RANZI, Serlei Maria Fischer. (Orgs.). **História das disciplinas escolares no Brasil disciplinas escolares no Brasil: disciplinas escolares no Brasil contribuições para o debate**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradutor Reynado Bairão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular: Ensino Médio**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 03 de abr. de 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 2016.

_____. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB): Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 13. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2016.

_____. Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 5 de agosto de 1998, Seção 1, p.21. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf> Acesso em: 17 de abr. de 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico. **Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2000.

_____. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio:** orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC, 2002.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio:** ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. (Volume 3).

_____. Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008a. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 3 de junho de 2008, Seção 1, p.1. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11684-2-junho-2008-575857-norma-pl.html>>. Acesso em: 18 de abr.de 2017.

_____. Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008b. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 de dezembro de 2008, Seção 1, p.1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 05 de maio de 2017.

_____. **Concepção e diretrizes:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília: MEC/ Setec, 2008c.

_____. Portaria normativa MEC nº 17, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 de dezembro de 2009. nº 248, Seção, p. 20. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Legislação/PortariaNormativa_17_MP.pdf>. Acesso em: 22 de out. de 2017.

_____. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. Define as Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 de setembro de 2012, Seção 1, p. 22. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=22&data=21/09/2012>>. Acesso em: 13 de jan. de 2017.

_____. Portaria no 592, de 17 de junho de 2015, institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 de junho de 2015, Seção 1, p. 16. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=16&data=18/06/2015>>. Acesso em: 18 de abr. de 2017.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei no

5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 17 de fevereiro de 2017, Seção 1, p. 1. Disponível em: < <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=17/02/2017>>. Acesso em: 17 de abr. de 2017.

CARTOLANO, Maria Teresa Penteado. **Filosofia no ensino de 2º Grau**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1995.

CARVALHO. José Mauricio de Carvalho. **História da filosofia e tradições culturais: um diálogo com Joaquim de carvalho**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

CERLETTI, Alejandro. **O ensino de filosofia como um problema filosófico**. Belo horizonte: Autêntica, 2009.

CHAUÍ, Marilena de Sousa. **Iniciação à Filosofia**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2013.

COLLI, Giorgio. **O nascimento da filosofia**. Tradução de Frederico Carotti. 2. ed. Campinas, SP: Editora UNICAMP, 1992.

COTRIM, Gilberto. FERNANDES, Mirna. **Fundamentos de Filosofia**. São Paulo: Saraiva, 2010.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

DELORS, Jacques (org.). **Educação um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da comissão internacional sobre educação para o século XXI**. 7. ed. São Paulo, Cortez, 2012.

DEMO, Pedro. **Pesquisa participante: Mito e realidade**. Brasília-DF: Inep, 1982.

_____. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos**. 2. ed.. Brasília: Líber Livro, 2008.

ECO, Humberto. **Como se faz uma tese**. 20. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

FOLSCHEID, Dominique; WUNENBURGER, Jean Jaques. **Metodologia filosófica**. 2. ed. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de Filosofia: uma didática para o Ensino Médio**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2012.

_____. **Filosofia: experiência do pensamento**. São Paulo: Scipione, 2013.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. **O ensino de filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia?** 2009. 137 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP. 2009.

GERMANO, José. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GHEDIN, Evandro. **Ensino de Filosofia no Ensino Médio**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GHIRALDELLI JR. Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira**. 5. ed. São Paulo: Manole 2015. (Edição revidada e ampliada).

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

GIL, Antônio. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRANGER, Giles-Gaston. **Por um conhecimento filosófico**. Tradução de Constança M. Cesar e Lucy M. Cesar. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

HEIDEGGER, Martin. **Ontologia-Hermenêutica da Faticidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Introdução à história da filosofia**. Lisboa: Edições, 1991a.

_____. **Escritos pedagógicos**. Tradução Arsino Ginzó. México-Madrid-Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. 1991b.

HORN, Geraldo Balduino. VALESE, Rui. O sentido e o “lugar” do texto filosófico nas aulas de filosofia do Ensino Médio. In: NOVAES, José Luís Corrêa. AZEVEDO, Marco Antônio Oliveira de. Orgs. **A filosofia e seu ensino: desafios emergentes**. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 27-40.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Coleção digital**: normas de apresentação tabular. 3. ed. 1993. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br>>. Acesso em: 14 de jun. de 2017.

_____. **Perfil dos municípios brasileiros**: esporte 2016. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id_pesquisa=89> Acesso em: 15 de jun. de 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO (IFMA). **Resolução nº 048, de 17 de fevereiro de 2017**. Dispõe sobre a Estrutura Organizacional do Campus Santa Inês do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. Disponível em: <<https://suap.ifma.edu.br/conteudoportal/file/1d4530568f2ab8826824b479ae55f5>>. Acesso em: 20 de dez. 2017.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional**: 2014-2018. São Luís, 2014. Disponível em: <<https://portal.ifma.edu.br/wp-content/uploads/2015/07/pdi.pdf>>. Acesso em: 15 de nov. de 2017.

JAEGER, Werner. **Formação do homem grego**. São Paulo: Fontes, 2001.

JAIME, Jorge. **História da Filosofia no Brasil**. Petrópolis-RJ: Vozes, São Paulo: Faculdades Salesianas, 1997. (Volume IV).

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

_____. **Ciência e destino humano**. Rio de Janeiro: Imago, 2005.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos**. São Paulo: Martin Claret: 2004.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar**. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Coleção Ensino de Filosofia).

KUENZER, Acacia. Zeneida. **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1153-1178, out. 2007.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**, Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LIBÂNEO, Jose Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em Educação: abordagem qualitativa**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2013. (Temas Básicos de Educação e Ensino).

MACHADO, Anna Rachel; ABREU-TARDELLI, Lilia; LOUSADA, Eliane. **Resumo**. 5.ed. São Paulo: Parábola, 2007. (Coleção leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos).

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. Tradução de Gaetano Lo Mônaco. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MOREIRA, Marco Antonio. **A teoria da aprendizagem significativa e as implementações em sala de aula**. Brasília-DF: UnB, 2006.

_____. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa.** São Paulo: Centauro, 2010.

MOURA, Dante Henrique. FILHO, Domingos Leite Lima. SILVA, Mônica Ribeiro Politecnicia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação.** v. 20, n. 63, out.-dez. 2015.

MURARO. Darcísio Natal. A educação filosófica: fundamentos e metodologias. Curitiba, PR: IFEP, Instituto de Filosofia e Educação para o Pensar, 2012.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 7. ed. Revisada e atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

PELETTI, Claudino. **Filosofia e o processo educativo:** pensar a educação e educar o pensamento. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira:** a organização escolar. 15. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

ROCHA, Ronai Pires da. **Ensino de Filosofia e currículo.** Petrópolis: Vozes, 2008.

RODRIGO, Lidia Maria. **Filosofia em sala de aula:** teoria e prática para o Ensino Médio. São Paulo: Autores Associados, 2009. (Coleção Formação de Professores).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 32. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

SANTOS, Boaventura de Souza. Os processos da globalização. In: _____. (Org.). **A globalização e as ciências sociais.** São Paulo: Cortez, 2002. p. 25-102.

SAVIANI, Dermeval. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. 18. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2010.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea).

SEVERINO, Antônio Joaquim. **A filosofia na formação do jovem e a ressignificação de sua experiência existencial.** 2011. Disponível em: <<https://filosofiapibidufabc.wordpress.com/2014/07/22/porque-filosofia-no-segundo-grau/>> Acesso em: 03 de abr. de 2017.

_____. **Como se ler um texto de Filosofia.** São Paulo: Paulus, 2008, (Coleção como ler Filosofia).

SILVA. Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias curriculares. 2. ed. Belo Horizonte. Autêntica, 2010.

_____. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVEIRA, Renê. **Ensino de filosofia no segundo grau: em busca de um sentido.** 1991. 612 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Nível: Campinas, SP, 1991.

TEIXEIRA, Luciana da Silva. HORN, Geraldo Balduino. **Didática do ensino de Filosofia: pressupostos teórico-metodológicos.** Curitiba: CRV, 2017.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem.** São Paulo, Martins Fontes, 2000.

_____. **A formação social da mente.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes. 2002.

WEG, Rosana Morais. **Fichamento.** São Paulo: Paulistana, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Resolução nº 1152, CONSEPE,** de 04 de junho de 2014. Disponível em: <https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/programa/documentos.jsf?lc=pt_BR&id=1381&idTipo=2>. Acesso em: 17 de abr. de 2017.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista direcionado **aos estudantes** do Curso de Educação Profissional Técnico de Nível do IFMA, *Campus Santa Inês*

PASSOS NECESSÁRIOS	DESCRIÇÃO
Enquadramento da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • A entrevista congigura-se conversa entre entrevistador e entrevistado, de modo a obter informações necessárias. Associada a seguinte problemática de estudo: • Quando nos propomos a ensinar Filosofia, do livro didático à prática pedagógica, que características são específicas para desenvolver o pensamento, experiência filosófica e despertar da formação cidadã? Na formação profissional integrada ao Nível Médio, como garantir uma educação filosófica? Quais as contribuições de uma proposta de apoio didático que tem como parâmetro a mediação da aprendizagem pela leitura, análise e produção de texto? • A entrevista, na presença do entrevistado, será registrada em áudio.
Entrevistados	<ul style="list-style-type: none"> • Estudantes do primeiro ano do Curso de Educação Profissional Técnico em Eletromecânica integrado ao Nível Médio do IFMA, <i>Campus Santa Inês</i>.
Dados dos entrevistados	Idade. Sexo. Características. Etc... serão registrados.
Entrevistador	<ul style="list-style-type: none"> • Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB/UFMA).
Organização das entrevistas	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar de forma breve o projeto de pesquisa. • Decidir o espaço e o tempo com o(a) entrevistando(a). • Solicitar sinceridade, sem preocupação com juízos de valor. • Informar sobre a importância da participação do(a) entrevistado(a). • Assinar Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).
Tempo previsto	<ul style="list-style-type: none"> • De 30 (trinta) a 40 (quarenta) minutos.
Condições logísticas	<ul style="list-style-type: none"> • Sala do próprio prédio da escola, reservada, com ar condicionado, cadeiras e mesa. Gravador de áudio. Folhas com roteiro da entrevista. Apoio e assistência técnica de um(a) estudante

	do mesmo curso/ sala do(a) entrevistado(a).
Informações adicionais e observações	<ul style="list-style-type: none"> • O entrevistador poderá enfatizar perguntas, na tentativa de compreender a informação dada e questões momentâneas relacionada à entrevista, em foco. • Portanto, não é necessariamente outra pergunta com outro foco. • Cuidar da linguagem. • Seguir o roteiro das perguntas. • Não atrapalhar o raciocínio, nem influenciar na produção do discurso do(a) entrevistado(a). • Não quebrar a sequência de pensamento do(a) entrevistado(a). • Não se distrair, manter a atenção. • Delimitar proporcionalmente o volume de informações.
PRIMEIRO BLOCO DA ENTREVISTA	<ul style="list-style-type: none"> • Resposta à questão de investigação: Filosofia nos cursos de educação profissional. <p>1 - O curso de Nível Médio integrado à Educação Profissional tem relação com a disciplina Filosofia? Justifique.</p> <p>2 - A Filosofia tem características de ensino diferente das demais disciplinas no curso de educação profissional? Justifique.</p> <p>3 - É possível aprender Filosofia vinculada a uma educação filosófica nos cursos profissionalizantes integrados ao Nível Médio? Justifique.</p>
SEGUNDO BLOCO DA ENTREVISTA	<ul style="list-style-type: none"> • Resposta à questão de investigação: o uso do livro didático de Filosofia relacionado à leitura, interpretação e produção de texto. <p>1 - O livro didático de Filosofia possibilita realizar leituras de textos filosóficos, contemplando perspectivas e objetivos planejados nas aulas? Justifique.</p>

<p>CONTINUAÇÃO DO SEGUNDO BLOCO DA ENTREVISTA</p>	<p>2 - A organização e disposição das aulas, no livro didático de Filosofia, permitem interpretar textos vislumbrando experiências filosóficas em sala de aula? Justifique.</p> <p>3 - O ensino de Filosofia, a partir do livro didático, tem bases em produção de texto? Justifique.</p>
<p>TERCEIRO BLOCO DA ENTREVISTA</p>	<p>• Resposta à questão de investigação: proposta de apoio didático-pedagógica.</p> <p>1 – Uma proposta de apoio didático-pedagógica estruturada em leitura, análise e produção de texto, potencializa a aprendizagem de Filosofia? Justifique.</p> <p>2 – O que é essencial em uma proposta didático-pedagógica para a aula de Filosofia proporcionar criação de conceitos, caráter dialógico e postura crítica, modificando a relação do estudante com o conhecimento?</p> <p>3 – Você já teve experiência com textos no ensino de Filosofia, mediados pedagogicamente por Mapas Conceituais, Fichamento ou Resumo Escolar? Justifique.</p>

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista direcionado **ao professor de Filosofia** do Ensino Médio do IFMA, *Campus Santa Inês*

PASSOS NECESSÁRIOS	DESCRIÇÃO
PRIMEIRA PERGUNTA	<ul style="list-style-type: none"> Resposta à questão de investigação: Filosofia nos cursos de educação profissional e as características específicas para desenvolver o pensamento, experiência filosófica e despertar da formação cidadã. <p>1 – Ao lecionar Filosofia aos jovens, que características metodológicas são mais adequadas para assegurar a formação ética, desenvolver o pensamento crítico, experiência filosófica e despertar da formação cidadã?</p>
SEGUNDA PERGUNTA	<p>2 – Essa metodologia permite ir do livro didático à prática pedagógica, e dentre outras coisas, garante ainda ao estudante conceituar, dialogar, refletir, e ser criativo? Justifique.</p>
TERCEIRA PERGUNTA	<p>Resposta à questão de investigação: formação profissional integrada ao Nível Médio, e garantia de uma educação filosófica.</p> <p>3 – Ao passo que ensinamos em cursos com formação profissional integrada ao Nível Médio, como garantir uma educação filosófica?</p>

*Foram respeitados no decorrer da entrevista os enquadramentos anteriormente deletados.

Passos subsequentes à realização das entrevistas

PASSOS NECESSÁRIOS	DESCRIÇÃO
Verificação dos dados	<ul style="list-style-type: none"> Validade e legitimação da entrevista. Comparação com outros dados colhidos. Relevância e importância em relação aos objetivos propostos. Clareza.
Tratamento dos dados	<ul style="list-style-type: none"> Transcrição do áudio da entrevista. Análise das respostas. Relacionar o conteúdo da entrevista com o objeto de pesquisa.
Análise e interpretação dos dados	<ul style="list-style-type: none"> Ordenação, classificação, análise e interpretação dos dados, bem como confrontamento da abordagem teórica e prática, principalmente considerando as categorias investigativas.

Divulgação dos resultados	<ul style="list-style-type: none">• Difusão dos resultados aos participantes, a fim de obter um <i>feedback</i> e retroalimentação, para melhor análise dos problemas encontrados.
Produção do produto da pesquisa	<ul style="list-style-type: none">• Confecção do produto da pesquisa, para apoio ao livro didático de Filosofia. Intercalando práticas pedagógicas por Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar. E, entremeando também uma didática-filosófica com procedimentos de sensibilização e familiarização; leitura e problematização; análise e investigação; conceituação e produção textual.

APÊNDICE C – Plano de aplicação da proposta didático-pedagógica

PASSOS NECESSÁRIOS	DESCRIÇÃO
Integralização das atividades educativas	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação e discussão da metodologia da pesquisa, destacando sobretudo os objetivos, problemática, quadro teórico e métodos a serem empregados no ensino de Filosofia. • O objetivo dessa atividade educativa será o desenvolvimento de uma proposta didático-pedagógica de apoio ao ensino de Filosofia no Instituto Federal de Educação do Maranhão (IFMA), <i>Campus</i> Santa Inês, a partir da <i>práxis</i> docente pela leitura, análise e produção de texto filosófico. • A ação didático-pedagógica circunscreverá o estudo de textos selecionados do livro de Filosofia, conforme a utilização por professor e estudantes do curso de Educação Profissional Técnico em Eletromecânica integrado ao Nível Médio. • A metodologia que apontamos está imbricada ao processo de pensar, desencadeado pela ambientação e sensibilização. Didática superposta ao artifício de elucidar problemas, advindo da leitura. Ação pedagógica investigativa com acompanhamento e uso do livro didático de Filosofia, em conjunto com análise de textos. Procedimento de ensino movido pelo indispensável ímpeto de conceituar e produzir texto. • Haverá colaboração técnica e pedagógica do professor titular da disciplina Filosofia do IFMA, <i>Campus</i> Santa Inês.
Executor e pesquisador da proposta educativa	Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB/UFMA).
Limite temporal e espacial	A proposta educativa será aplicada durante todo o segundo semestre do ano de 2017, às terças-feiras, respectivamente no horário da disciplina Filosofia. A duração prevista é 90 (noventa) minutos, em sala de aula.

Programação da ação didático-pedagógica para o ensino de Filosofia	Ambientação e sensibilização	<ul style="list-style-type: none"> • A etapa de ambientação será uma espécie de clima, ambiente de interesse, curiosidade e imaginação com aquilo que já conhecemos, para os estudantes buscarem uma introdução ao texto. Incluindo um contexto afetivo, cognitivo e social. Uma acolhida para disposição do diálogo e participação. Criação de um ambiente pedagógico, e atmosfera de curiosidade. • A etapa de sensibilização consistirá em apresentar um tema à turma, em seguida um texto, iniciando com um problema. • Nessa etapa apresentaremos os procedimentos pedagógicos: Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar.
	Leitura e problematização	<ul style="list-style-type: none"> • A etapa de leitura será estruturação lógica do raciocínio, tratando de elaborar um esquema discursivo e visão substancial do texto selecionado para estudo em sala de aula. • A problematização será uma etapa que consistirá em evidenciar o problema de um texto filosófico, isto é, fazer com que o problema veja visto. • Nessa etapa, após a sensibilização e problematização, construiremos Mapas Conceituais do texto estudado*.
	Análise e investigação	<ul style="list-style-type: none"> • A análise será a etapa que possibilitará os estudantes pensarem filosoficamente, analisarem diretamente os textos dos filósofos. Momento de esclarecimentos semânticos e explicação das relações dos conceitos do texto. • A investigação é uma etapa de estudo e pesquisa, principalmente com o subsídio de dicionários filosóficos, livros, enciclopédias e outros recursos e materiais. • Nessa etapa aplicaremos o procedimento pedagógico Fichamento**.
	Conceituação e produção de texto	<ul style="list-style-type: none"> • A etapa da conceituação será o momento da experiência do pensamento, refazendo percursos filósofos, sendo capaz de dialogar com os textos. Filosofar e pensar por si mesmo. • A etapa da produção de texto é a expressão materializada por escrito do movimento do pensamento filosófico coerente e coeso. • Na etapa de Conceituação e produção de texto usaremos o procedimento pedagógico Resumo Escolar***.

Observações e informações	<ul style="list-style-type: none"> • Será feita observação do tipo participante. • Análise sobre a frequência e repetição dos eventos observados na amostra da pesquisa. • A observação é predominantemente sobre as contribuições e impactos da ação educativa e da realidade escolar dos sujeitos envolvidos na investigação. • As observações incluem os registros de conflitos e tensões existentes durante a atividade educativa; identificação de mudanças e avanços necessários para o ensino de Filosofia.
---------------------------	--

*Mapas Conceituais correspondem a ordenação de conceitos, colocando o(s) mais geral(is), mais inclusivo(s), no topo de um mapa/ organograma, que, gradualmente, vá agregando palavras ou conceitos até contemplar o diagrama de acordo com o princípio de diferenciação progressiva. Ou seja, as ideias mais gerais e mais inclusivas do texto são apresentadas no início para, depois irem sendo progressivamente diferenciadas. (MOREIRA, 2010).

Fichamento é a releitura, aliás, a seleção de informações essenciais do texto lido. Registro organizado das informações/ parágrafos principais destacados. Perspectiva de elaboração de um novo texto. O leitor deve transitar (consultar, fazer um elo) entre o texto lido e o texto final, a ser produzido. (WEG, 2006). A intenção é **provocar reflexão, crítica sobre o tema em estudo; provocar atitudes de relacionamento entre ideias internas do texto-fonte e as ideias externas ao texto (arcabouço cultural do leitor).

***Resumo Escolar é a indicação das relações entre as ideias e relações entre os conceitos do texto lido. Procedimentos de intercruzamentos de ideias. Representação por escrito simplificada, funcional, coesa e coerente das ideias do texto, organizando e reproduzindo claramente as relações de pensamento, tais como se encontram no texto original. (MACHADO; ABREU-TARDELLI; LOUSADA, 2007).

Essas técnicas podem interporem-se, intercalarem-se e encaixarem-se, sem incorrer em prejuízos de em uma didática-filosófica.

Passos subsequentes à aplicação da proposta didático-pedagogia

PASSOS NECESSÁRIOS	DESCRIÇÃO
Observações da aplicação da proposta didático-pedagógica	<p>Observações a serem consideradas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Os Mapas Conceituais proporcionaram aprendizagens significativas (estruturação de novos conceitos, ideias, proposições) e melhores estudos de textos filosóficos extraídos do livro didático de Filosofia? 2) O Fichamento como técnica de ensino, ajuda na assimilação de conteúdos filosóficos, entendimento da História da Filosofia e vivência da experiência filosófica? 3) O Resumo Escolar auxilia na construção do diálogo, conceitos, crítica e preparação para experiências filosóficas? 4) Como é a leitura, e a leitura filosófica dos estudantes?
Registro dos dados	<ul style="list-style-type: none"> • Logo após o encerramento das atividades serão descritos esses novos dados no relatório geral da pesquisa/ Dissertação, e completadas informações que faltaram durante a ação pedagógica.
Verificação dos dados	<ul style="list-style-type: none"> • Validade e legitimação da aplicação da proposta didática. • Comparação com outros dados colhidos. • Relevância e importância em relação aos objetivos propostos.
Tratamento dos dados	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematização, organização e ordenação dos dados, apresentando o que denominamos de evidências. • Análise do conteúdo da proposta aplicada • Análise e interpretação dos dados observados. • Relacionar os conceitos e teorias científicas aos dados coletados.
Reavaliação da Proposta Didático-Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • A partir da difusão dos resultados aos participantes. • Discussão dos resultados com os participantes. • Avaliação da experiência de pesquisa como elemento educativo que reforce o conhecimento filosófico dos estudantes.

APÊNDICE D – Roteiro de observação participante em campo de pesquisa.

ROTEIRO DE OBSERVAÇÕES
1 – Os estudantes possuem cadernos (organizados) reservados para a disciplina Filosofia? E com relação as outras disciplinas, há caderno exclusivo?
2 – Professores e estudantes levam o livro de Filosofia no horário da aula de Filosofia?
3 – Em posse dos estudantes, existe algum acervo eletrônico (livros), arquivo produzido, revistas ou pesquisas, os quais constam conteúdos e produções de Filosofia?
4 – Os estudantes estudam em outros momentos (antes ou após a aula); em outros espaços na escola (biblioteca, etc.), os assuntos da disciplina Filosofia?
5 – Quais as contribuições podem surgir da proposta didática/ produto da pesquisa – para quem ensina e aprende Filosofia nos cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio?
6 – Qual parte, assunto, capítulo, unidade e texto do livro didático de Filosofia carrega mais necessidade de uma proposta didática?
7 – Como podemos descrever as contribuições do produto da pesquisa aplicado para apoiar o ensino de Filosofia no IFMA, <i>Campus Santa Inês</i> ?
8 – Qual o perfil do estudante que mais se beneficia com uma proposta de ensino por Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar?
9 – Os procedimentos didáticos de sensibilização e familiarização; leitura e problematização; análise e investigação; conceituação e produção carregam que especificidades e potencialidades filosóficas?
10 – Quais as maiores dificuldades encontradas nas técnicas, procedimento e métodos utilizados no produto da pesquisa?

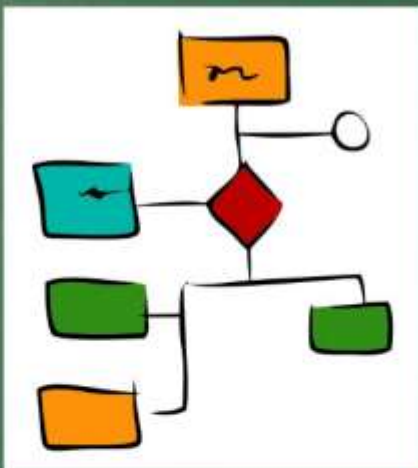


Autor: Francisco Rokes Sousa Leite
 Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rita de Cássia Oliveira
 Professor colaborador: José Saulo Nogueira dos Santos

CADERNO DE FILOSOFIA:

sugestões didático-pedagógicas

-MAPA CONCEITUAL-



-FICHAMENTO-

Referências
 NIETZSCHE, Friedrich. *A gaia ciência*. Trad. Paulo César Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. Pag. 132-133.

A Gaia Ciência - Afirmção 107

O autor fala que "se não tivéssemos aprovado as artes, se não tivéssemos inventado esta espécie de culto do não ser, dadas a percepção da invidade e maldade geral, que agora nos é dada pela ciência - da ilusão e do sono como condições da existência cognoscível e sensível - seria intolerável para nós". (Pag. 132-133).

-RESUMO ESCOLAR-

A filosofia é muito rigorosa, porque sempre mente e a disciplina que consiste em produzir os conceitos e gerar conceitos sempre novos como é o objeto da filosofia.



INSTITUTO FEDERAL

Maranhão

Campus Santa Inês

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO
MARANHÃO

DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL
CAMPUS SANTA INÊS

FRANCISCO ROKES SOUSA LEITE

**CADERNO DE FILOSOFIA:
sugestões didático-pedagógicas**

Santa Inês
2017

FRANCISCO ROKES SOUSA LEITE

**CADERNO DE FILOSOFIA:
sugestões didático-pedagógicas**

Caderno didático de apoio ao ensino de Filosofia com sugestões pedagógicas a serem aplicadas no curso de Educação Profissional Técnico em Eletromecânica integrado ao Nível Médio do IFMA, *Campus* Santa Inês. Como metodologia da ação educativa da pesquisa de campo desenvolvida pelo mestrando Francisco Rokes Sousa Leite.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rita de Cássia Oliveira.

Professor colaborador: José Saulo Nogueira dos Santos.

Leite, Francisco Rokes Sousa.

Caderno de Filosofia: sugestões didático-pedagógicas/. Francisco Rokes Sousa Leite. - 2017.

44 f.: il.

1. Ensino da Filosofia - Didática. 2. Fichamento. 3. Mapa conceitual - Filosofia. 4. I. Título.

CDU: 37: 1

“A prática da Filosofia é, antes de mais nada, inseparável de uma metodologia, de uma frequência de textos que devemos aprender a ler, a explicar e a comentar.”

Dominique Folscheid e Jean Jaques Wunenburger.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Funil do Caldo Filosófico.....	191
Figura 2	Exemplo de Mapas Conceituais sobre a Construção de Mapas Conceituais.....	196
Figura 3	Mapas Conceituais: estrutura e construção de conceitos básicos.....	197
Figura 4	Fichamento: plano para se fichar um texto.....	203
Figura 5	Resumo Escolar: esquema de relações de ideias relevantes.....	208
Figura 6	Leitura, Análise e Produção de Textos e sua Representação pela Escrita.....	209
Figura 7	Gestação Filosófica.....	211

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	184
2 METODOLOGIA FILOSÓFICA	188
3 AMBIENTAÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO	192
4 LEITURA E PROBLEMATIZAÇÃO	194
5 MAPAS CONCEITUAIS NO ENSINO DE FILOSOFIA	195
6 ANÁLISE E INVESTIGAÇÃO	200
7 FICHAMENTO NO ENSINO DE FILOSOFIA	202
8 CONCEITUAÇÃO E PRODUÇÃO TEXTUAL	205
9 RESUMO ESCOLAR NO ENSINO DE FILOSOFIA	207
10 SUGESTÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS	213
REFERÊNCIAS	215
ANEXOS	217

APRESENTAÇÃO

Caro professor e estudante, este caderno de sugestões didático-filosóficas é destinado a você. Um recurso sucinto e estimulador para que se passe do senso pedagógico comum ao pensamento didático-filosófico. Trata-se de um instrumento pedagógico que serve como convite ao desenvolvimento da competência leitora, interpretativa e produtiva de textos filosóficos. É um aporte teórico e metodológico preparatório para o jovem filosofar, pensar por si mesmo, passar por experiências filosóficas e principalmente criar novos conceitos.

É sobretudo um apontamento para auxiliar estudantes dos cursos de Educação Profissional Técnico integrado ao Nível Médio do IFMA, *Campus Santa Inês* a pensarem por si mesmo. Uma proposta pedagógica que destaca Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar, a partir de estudos de textos do livro didático de Filosofia. É um caminho alternativo para o percurso do livro didático ao contexto da prática pedagógica com: ambientação e sensibilização, leitura e problematização, análise e investigação, conceituação e produção textual.

A perspectiva é criar novos paradigmas pedagógicos, promover novos tipos de exercícios escolares, buscar novas tecnologias para ensinar e aprender Filosofia. Até porque a literatura especializada recomenda o ensino de Filosofia mais filosófico.

A intenção é usar este caderno didático de apoio ao ensino da Filosofia para possibilitar a experiência filosófica. Além de assegurar um caráter metodológico mais específico à aula de Filosofia, com desenvolvimento conceitual, caráter dialógico e crítica radical. Entendemos que a formação profissional no Ensino Médio pode ser realizada com educação filosófica. Por isso construímos esse material, a fim de promover também a missão, visão e valor do IFMA, no que concerne a formação ética, cidadã e crítica dos estudantes.

Que todos entendam este material como mais uma opção de ensino, cuja meta é facilitar e estimular os estudantes a iniciarem estudos filosóficos.

Não é um manual ou uma cartilha a ser seguida integralmente, muito menos um suprassumo metodológico. A meta é facilitar e estimular a aprendizagem, a fim de os estudantes tomarem gosto pela Filosofia. Estudantes e professores que pensam em usar uma metodologia inovadora precisam aceitar o fato de que faz parte o risco de não dar certo. O sucesso desta proposta de ensino é simplesmente a oportunidade de (re)começar, com mais inteligência, uma nova forma de lecionar.

1 INTRODUÇÃO

A origem desse caderno didático de apoio ao ensino da Filosofia advém do produto³⁸ da pesquisa no Mestrado Profissional no Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), na Universidade Federal do Maranhão (UFMA). A finalidade aqui é aplicar esta proposta de ensino, aliás, desenvolvê-la no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), *Campus* Santa Inês, no segundo semestre de 2017. Cujo tema principal versa sobre o ensino de Filosofia: do livro didático à prática pedagógica.

No mundo que vivemos, com bastante mudança, necessidade de criatividade, adaptabilidade, liderança e consciência sociocultural, a presença da Filosofia antecipa o conhecimento crítico e a ação autônoma do sujeito aprendente, trazendo à realidade do Ensino Médio formação filosófica, ética, cidadã e crítica.

O IFMA articula a educação pluricurricular, por ser uma instituição especializada na oferta de cursos de Educação Profissional de Nível Médio. Onde, necessariamente, a disciplina Filosofia precisa permear o ensino, imprimindo características da educação filosófica.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2000), atribuem ao professor de Filosofia a adjetivação de filósofo-professor. Aquele que fundamenta sua proposta de ensino numa categoria e axiologia de leitura e entendimento de mundo, pensada e ensinada para proporcionar ao estudante um esboço de crítica. A concepção que temos é que o filósofo-professor deve privilegiar as questões didático-filosóficas, ao passo que

[...] a Filosofia é compreendida em linhas gerais como uma reflexão crítica a respeito do conhecimento e da ação, a partir da análise dos pressupostos do pensar e do agir e, portanto, como fundamentação teórica e crítica dos conhecimentos e das práticas. (BRASIL, 2000, p. 44).

Essa compreensão envolve a especificidade metodológico-filosófica dos eixos centrais da explicação de conceitos, tematizando de forma radical os fundamentos e pressupostos filosóficos; da razão humana, questionando rigorosamente os valores; e dos problemas, abordando de maneira global, interdisciplinar e transdisciplinar os recortes feitos da realidade. (BRASIL, 2000). Junto

³⁸ O produto da pesquisa no Mestrado Profissional é gerado a partir da pesquisa, construído com a investigação, e apresentado ao final do curso junto com a Dissertação.

Este caderno de sugestões didáticas abre espaços para estudos com textos filosóficos do livro didático de Filosofia. Faz um recorte metodológico, empregando aquilo que é próprio da Filosofia: ambientação e sensibilização, leitura e problematização, análise e investigação, conceituação e produção de textual, intercalando tais procedimentos com Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar.

O intuito é que estudantes e professores possam aplicar os pressupostos teóricos e metodológicos desta proposta pedagógica. Depois (re)descubram novas formas de aprender e ensinar Filosofia, em um ambiente requintado de alternativas e diversidade: a escola. Em seguida, consigam filosofar, pensar por si mesmo, passar por experiências filosóficas. Dessa forma, desembrulhar a legislação educacional, transformando a vida escolar dos estudantes com educação filosófica.

Na primeira parte desta proposta apresentamos concepções de uma metodologia filosófica, fundamentada em Folscheid e Wunenburger (2001); Ghedin (2009); Gallo (2012); Rodrigo (2009a, 2009b,); Cerletti (2009) e Kohan (2009). Na segunda parte sugerimos, inicialmente, momentos de ambientação e sensibilização. Semelhante a um diálogo e familiarização, no princípio da aula, retratando as primeiras aproximações dos discentes com os assuntos filosóficos. Essas situações potencializam experiências lúdico-reflexivas. (MURARO, 2012).

A leitura e problematização de textos filosóficos correspondem a terceira parte das orientações deste material. Gallo (2012) defende a “ensinabilidade” e “aprendizabilidade” ativa da Filosofia, fundamentada na leitura, pensamento conceitual, dialógico, com possibilidade de crítica radical. Cerletti (2009) recomenda o ensino filosófico, mediado por textos filosóficos como uma ferramenta central para o filosofar.

Expomos na quarta parte a possibilidade do uso de Mapas Conceituais no ensino de Filosofia. Moreira e Buchweitz (1993), afirmam que tal técnica são diagramas com conceitos que geralmente aparecem ligados por palavras ou frases, com associações entre ideias. Assim, apropriados para ir do livro didático à prática pedagógica privilegiando os estudos de textos filosóficos.

Na quinta parte indicamos os procedimentos de análise e investigação para a preparação do filosofar e pensar por si mesmo. Horn e Valese (2010) asseguram que não se ensina Filosofia sem antecipar o campo de responsabilidades dos

estudantes. Por consequência, com a análise e investigação de textos de filosofia, concebidos enquanto estratégias representação do presente.

Na sexta parte explicamos como é o processo de Fichamento de textos. Essa técnica é basicamente para registrar informações e ideias. Isto é, uma contribuição para a aquisição de novos conhecimentos filosóficos. E, para organização de ideias imprescindíveis de um texto que se leu. Segundo Weg (2006, p. 13), o leitor ao fazer a leitura; remete o Fichamento ao texto-base; pode ser como consulta posteriormente; ou aporte para a elaboração de um texto posterior.

Na sétima parte descrevemos de forma didática os alicerces para desenvolvemos uma aula de Filosofia com criação de conceitos e produção textual. Ou seja, com meios didático-filosóficos acessíveis, exequíveis e aconselháveis aos jovens concretizarem o filosofar. De imediato fazemos reminiscência à metodologia filosófica, e uso de um caderno exclusivo para registros filosóficos, numa proposta pedagógica sólida, com metodologia deleitosa.

Na oitava parte desse conjunto de procedimento metodológico aludimos ao Resumo Escolar. Antes, explicamos a importância da sumarização para compreender o texto original e seus pormenores. Machado, Abreu-Tardellie e Lousada (2007) testificam que assim há um apagamento de conteúdos facilmente apreendidos de nosso conhecimento, subtraindo sinônimos e escrevendo o sentido principal contido no parágrafo do texto.

Encerramos esse ciclo de técnicas de ensino com sugestões didático-pedagógicas. Logo, reforçamos e desmistificamos os procedimentos supracitados, valorizando o uso do livro didático de Filosofia, o texto filosófico e as competências filosóficas.

Tudo isso resultou ainda em uma lista de recomendações daquilo que se poderia: **procurar, evitar e avaliar** no ensino de Filosofia. Em anexo trazemos três textos da tradição filosófica do livro didático de Filosofia³⁹, os quais servirão para aplicação dessas sugestões didático-pedagógicas, saber: O conceito de esclarecimento, de Theodor Adorno e Max Horkheimer; A Gaia Ciência - Aforismo 107, de Friedrich Nietzsche; e Assim Pois a Questão, de Gilles Deleuze e Félix Guattari.

³⁹ O livro de Filosofia utilizado pelos estudantes de Nível Médio do IFMA, *Campus Santa Inês* atualmente é "Filosofia: experiência do pensamento", obra em volume único, de Sílvio Gallo, edição de 2013.

Portanto, este caderno é um material inacabado, mas pode ser usado como instrumento alternativo de apoio pedagógico nas aulas de Filosofia. É um recurso para provocar a reconstrução de textos e do pensamento, continuamente, acomodando-se às metodologias já conhecidas e praticadas. Com isso, buscar a construção subjetiva do ensino, apoiado em elementos objetivos da aprendizagem.

2 METODOLOGIA FILOSÓFICA

Partimos da premissa que o estudante não teve ou passou por um contato incipiente na área da Filosofia durante todas as etapas de escolaridade anteriores ao Ensino Médio. Nestes termos, o professor pode aplicar uma metodologia filosófica introdutória para o educando familiarizar-se com a disciplina.

Por mais que se possa classificar como uma formatação diminuta para o ensino de Filosofia, o docente deve tomar as indicações aqui expostas como uma maneira mais inteligível ao jovem aproximar-se da cultura filosófica. É crucial manter as possibilidades de progredir na criação de conceitos orais e escritos. Folscheid e Wunenburger (2001) afirmam que é importante acompanhar as exigências práticas de elucidação e justificação propriamente filosóficas. Para Deleuze e Guattari (1999), a filosofia é uma atividade de criação de conceitos. Um ensino com essas perspectivas remete ao estudante agir com produções dos próprios conceitos, lendo, interpretando, escrevendo... discutindo.

A metodologia filosófica permeia análise, raciocínio lógico e argumentação críticas do texto filosófico. Aspis e Gallo (2009, p. 138) salientam que os professores podem ensinar filosofia “pedindo que os alunos leiam o texto e deem um título para cada parágrafo, isso obrigará a resgatar as ideias desenvolvidas em cada parte de forma a sintetizar”.

O ensino de Filosofia tem seu modo de pensar na própria existência da Filosofia. Professores e estudantes carregam autonomia para ajuizarem essa relação na disciplina. À medida que imaginarmos o ato de filosofar como a oportunidade de exercer especulação. Fazer um movimento espontâneo de invenção do exercício filosófico. Entender o ensino e aprendizagem como atividades pedagógicas autônomas. Sem inibição da inteligência. Desfraldamos a ambientação e sensibilização, acrescidas com leitura e problematização, constituindo excelentes guarneceres para ideias serem expressadas por produção textual de modo filosófico.

Ghedin (2009) afirma que a Filosofia não tem função precípua ensinar o educando a ler e a escrever, mas o professor precisa usar tais mediações como forma de avaliar a relação do discente com o conhecimento. Pois a forma e o sentido dos conteúdos filosóficos ressoam mediante métodos ativos e construtivos. O professor não pode ler e escrever pelo estudante.

Nesse contexto, sugerimos que a metodologia filosófica de abordagem teórico-conceitual, como uma forma racional forjada a partir de um problema ou de um conjunto de problemas, coerente com aquilo que será vivido em aula. Vejamos como Gallo (2012, p. 55) descreve o entrelaçamento entre conceito e problema no ato do fazer filosófico:

O fato de o conceito brotar de problemas, de buscar equacioná-los, é que faz da filosofia essa “obra aberta”, uma vez que os conceitos nunca são conclusivos, mas continuam carregando em si os problemas que lhe deram origem. Além de contribuírem para o aparecimento de novos problemas.

Como dissermos antes, educadores e educandos têm a metodologia filosófica como obra aberta, o importante é o entrelaçamento entre conceito e problema para ouvirmos as vozes dos sujeitos. Cabe efetivamente fazer brotar os conceitos, a partir do perfil formativo⁴⁰ ambicionado na Educação Profissional Técnico de Nível Médio.

No decorrer da aula de Filosofia, pressupostos metodológicos de acesso à Filosofia, como análise e investigação, encontram ainda recorrentes problemas práticos. Primeiro na aplicabilidade efetivamente em textos filosóficos, como prática do filosofar. Segundo na exequibilidade dos procedimentos metodológicos mais organizados e específicos dessa área. O que acastelamos é a leitura dos textos clássicos de Filosofia no Ensino Médio, com análise e investigação, incluindo dicionários, coletânea de textos, glossários e outros materiais de apoio.

Rodrigo (2009a) nos diz que as competências necessárias ao exercício da reflexão filosófica carece envolver a realidade da escola e seus desafios; assumir uma postura metodológica em favor da democratização do saber em geral e da Filosofia em particular.

Assumir a autoria do discurso didático significa construir uma ordem de transmissão própria, quer dizer, baseada numa elaboração pessoal, pela qual - sempre levando em consideração aquilo que é relevante para a formação do aluno - o próprio professor determina os termos e a forma pelos quais o conteúdo adquirido durante seu percurso formativo pode converter-se em saber escolar. (RODRIGO, 2009b, p. 84).

Na prática didática indicamos encarar os estudantes como pessoas que precisam ter sucesso em suas aprendizagens, orientando-os por pressupostos metodológicos bem elaborados. Adequados às necessidades de um leitor e escritor

⁴⁰ O perfil formativo almejado pelo IFMA, *Campus Santa Inês* é de formação de cidadãos críticos, promotores da transformação social e desenvolvimento socioeconômico sustentável. Com respeito à democracia e à ética, postura investigativa, inovadora, empreendedora e com qualidade profissional. (IFMA, 2014).

de textos filosóficos. O domínio razoável da linguagem, capacidade de abstração, argumentação e expressão oral e escrita fazem parte das mediações pedagógicas assumidas pelo estudante. (RODRIGO, 2009b).

A fundamentação didático-filosófica para Aspis e Gallo (2009) precisa cultivar uma proposta como algo inconcluso, apesar de pressupor a possibilidade de planejar o que pode acontecer no processo de ensino e aprendizagem. Ghedin (2009) tem a perspectiva epistemológica do filosofar como exigência do processo didático reflexivo, crítico e criativo. Rodrigo (2009) assevera que a filosofia no cotidiano da sala de aula demanda uma programação específica, visando à execução de objetivos educativos em relação a determinado conteúdo.

Esses autores e autoras vislumbram o compromisso das instituições escolares em lançarem metodologias específicas para o ensino de Filosofia, de forma que cada educando possa compor o seu material de leitura, estudo e consulta.

O uso crítico de Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar vai ao encontro, portanto, das condições requeridas para o ensino e aprendizagem da disciplina Filosofia. Isto é, com técnicas que se qualificam ao assumirem uma postura pedagógica problematizadora. Reconhecer esse modelo de metodologia filosófica como referência para estudantes e professores, adotar esse manual como auxílio durante os estudos e atividades, é mais profícuo para se planejar o ensino de Filosofia como problema.

Cerletti (2009) coloca que a discussão é em direção a uma didática filosófica, num espaço de problematização compartilhado com os estudantes. “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, conseqüente com esta maneira de orientar o pensamento”. (CERLETTI, 2003, p. 62). Para o autor a Filosofia e a didática transitam por caminhos separados que ocasionalmente se justapõem, em virtude da circunstancia ter que “dar aula”.

A “didática” da filosofia é uma construção (uma base conceitual teórica e prática) que deveria ter a vitalidade de atualizar-se todos os dias. Em cada atividade proposta põe-se em jogo a relação que cada professor tem com o filosofar e seu ensino. (CERLETTI, 2009, p. 77-78).

Quando ensinamos Filosofia no Ensino Médio admitimos o compromisso em superar as receitas idealizadas por especialistas, e, adentrar em didáticas impulsionadas por metodologias referenciadas no filosofar. Uma metodologia

filosófica tem seu valor dado pela integração dentro do quadro conceitual que o professor constrói e desenvolve na aula junto aos estudantes. (CERLETTI, 2009).

Supomos que os mais beneficiados com este caderno pedagógico serão aqueles com maiores carências intelectuais e culturais no acesso ao saber especializado da tradição filosófica. Visto que enxergarão nos textos filosóficos condições prévias para filosofarem com argumentos consistentes. As condições materiais (didáticas) do trabalho docente trazem qualidade ao ensino. (CERLETTI, 2009).

Por isso, os conteúdos deste caderno pedagógico são centrados em Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar. Abordamos essas técnicas de ensino numa perspectiva do docente trabalhar o ensino filosófico da Filosofia. E, na possibilidade do discente conceituar, produzir textos filosóficos e obter uma experiência do pensamento, sem esquecer que passou tão somente por uma preparação introdutória para filosofar.

Por conseguinte, isso tudo dá ensejo para o docente discutir uma educação filosófica enunciando o desenvolvimento conceitual, o carácter dialógico e a crítica radical, tal qual enuncia Gallo (2012). A orientação do autor implementa uma metodologia para produção do caldo filosófico-cultural, o qual pode ser visto na representação dessa figura em forma de funil a seguir.

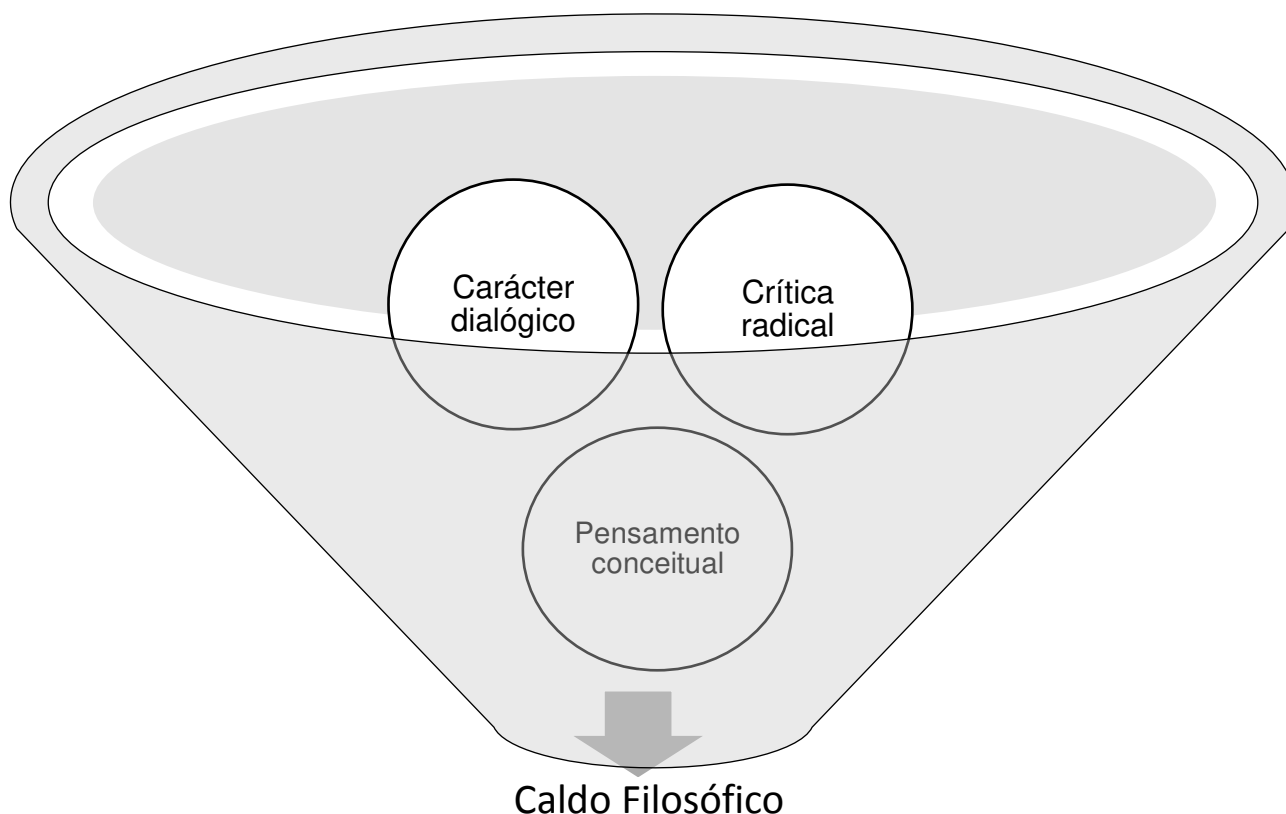


Figura 1 – Funil do Caldo Filosófico.
Fonte: Baseado na orientação de Gallo (2012).

3 AMBIENTAÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO

Na preparação para exercitarmos a experiência do pensamento, no começo da aula de Filosofia, com textos da tradição filosófica extraídos do livro didático de Filosofia, convém ambientarmos e sensibilizarmos os estudantes. Bem como, realizarmos uma leitura filosófica do texto, para problematizarmos a temática a ser estudada. Só assim poderemos pensar em utilizar Mapas Conceituais no ensino de Filosofia de forma a permitir que os educandos relacionem, classifiquem e qualifiquem conceitos e ideias que acharem importantes.

O professor pode exercitar previamente a familiarização do tema que os discentes passarão a estudar. Como já reiteramos a familiarização conduz à experiência lúdico-reflexiva.

Muraro (2012, p. 53) explica que a aula de Filosofia,

[...] e talvez qualquer atividade educativa – requer do professor o trabalho de criar estratégias ou dinâmicas que proporcionem uma situação ou experiência lúdico-reflexiva [ambientação]. O diálogo proporcionado nessa experiência retrata as primeiras impressões dos alunos e a possibilidade de perceberem problemas interessantes para ser investigados.

A sugestão do autor é criar um ambiente favorável para provocar a curiosidade dos estudantes. O objetivo é despertá-los intelectualmente, mobilizá-los para compreensão sociocultural e (des)equilibrar crenças estabelecidas.

Então, o momento inicial da aula pode ser com o processo de ambientação. Nesse caso, o pré-texto será as perguntas levantadas, priorizando os conceitos tratados no texto filosófico, que há de vir posteriormente para sensibilizar os estudantes como princípio e preparativo para conceituar, produzir textos e filosofar.

A ambientação e sensibilização podem ocorrer respectivamente. A etapa de ambientação é uma espécie de atmosfera de interesse, curiosidade e imaginação com aquilo que os educandos já conhecem, para buscar uma introdução ao texto, incluindo um contexto afetivo, cognitivo e social. Uma acolhida para disposição ao diálogo e participação. Criação de um ambiente pedagógico de curiosidade.

Para cada tema/ problema/ pergunta, a professora ou o professor poderá encontrar ou criar uma atividade específica. Quanto maior for sua diversificação, melhor contribuirá para despertar a curiosidade dos alunos. Por outro lado, evitará que os alunos associem a aula de Filosofia a um tipo específico de atividade. (MURARO, 2012, p. 53).

A sensibilização consiste em apresentar um tema à turma, iniciando com um problema. Para Gallo (2012) os estudantes devem compreender a Filosofia como

um movimento do pensamento que se inicia com um problema. Tal que o problema mobilize o pensamento e provoque a criação de conceitos. “Esse caminho se faz necessário por via da contextualização histórico-filosófica que tem o objetivo, através do assunto ou tema tratado”. (ASPIS; GALLO, 2009, p. 69).

Dessa forma, o professor fornece subsídios/ informações (textos de filósofos que poderá utilizar na investigação da História da Filosofia) para os estudantes entenderem melhor a aula.

4 LEITURA E PROBLEMATIZAÇÃO

Leitura e problematização são as etapas que sugerimos para antecederem o uso dos Mapas Conceituais. Após ler e problematizar, os educandos estarão mais dispostos a buscarem um esclarecimento semântico e conceitual, a partir do texto filosófico. Enfim, a exercitarem a estruturação lógica do raciocínio, tratando de elaborar um esquema discursivo e visão sintética do texto. Afinal, estudantes de Nível Médio não estão se formando como filósofos.

O professor precisar acentuar as leituras, aliás, a compressão dos textos filosóficos. Ler os textos dos filósofos filosoficamente. Esse é o contato com a especificidade do pensamento filosófico e o rigor conceitual. A fim de encontrar uma possível resposta para um determinado problema. (GALLO, 2012). A leitura, portanto, carece ser sob as coordenadas filosóficas, da História da Filosofia e da escrita filosófica.

A problematização é uma etapa que consiste em evidenciar o problema, isto é, fazer com que o problema veja visto. O problema, fazer surgir; evidenciá-lo, transformando em questão é o principal marco filosófico. (GALLO, 2012). Aconselhamos que o texto seja o foco e referência para tal problematização ou pelo menos sirva de base para as múltiplas ideias se articularem em torno do problema.

As provocações levantadas no começo da aula, as questões geradas com ambientação, sensibilização e leitura emergem para uma problematização na aula de Filosofia. E, fundamenta este caminho pedagógico para chegarmos a trabalhar com os Mapas Conceituais.

Ensinar filosofia é dar um lugar ao pensamento do outro. (CERLETTI, 2009). Não tem sentido o professor transmitir conhecimentos filosóficos sem a leitura e problematização, sem oportunizar aos discípulos a chance de agir, reagir e atuar como filósofos.

Para aproximar-se dessa conquista recomendamos ao professor a utilização de Mapas Conceituais como ensejo de relacionar filosoficamente conceitos. Podemos fazer leitura(s) e problematização(ões) compartilhadas, sobretudo para evitar a impaciência, distração e inexperiência filosófica juvenil.

5 MAPAS CONCEITUAIS NO ENSINO DE FILOSOFIA

No ensino de Filosofia a construção dos Mapas Conceituais são essenciais à identificação e ao mapeamento de conceitos chaves texto estudado. Nessa etapa é necessário que o professor solicite ao discente que,

Ordene os conceitos, colocando o(s) mais geral(is), mais inclusivo(s), no topo do mapa e, gradualmente, vá agregando os demais até contemplar o diagrama de acordo com o princípio de diferenciação progressiva. Algumas vezes é difícil identificar os conceitos mais gerais, mais inclusivos; nesse caso é útil analisar o contexto no qual os conceitos estão sendo considerados ou ter uma ideia da situação em que tais conceitos devem ser ordenados. (MOREIRA, 2010, p. 73).

Assim, nos textos filosóficos podemos seleccionar os principais conceitos, em seguida conectá-los e ligá-los por linhas ou setas. Bem como, classificar uma ou mais palavras-chave, explicitando relações que se estabelecem entre si. Moreira e Buchweitz (1993, p. 9) são claros ao explicarem que,

De uma maneira ampla, mapas conceituais são apenas diagramas que indicam relações entre conceitos. Mais especificamente, podem ser interpretados como diagramas hierárquicos que procuram refletir a organização conceitual de um corpo de conhecimento ou parte dele. Ou seja, sua existência deriva da estrutura conceitual de um conhecimento.

O mapeamento conceitual é uma técnica pedagógica que o professor de filosofia pode flexibilizar os estudos na aula, e em razão disso pode ser uma via de complemento da prática pedagógica e organização do trabalho docente. De modo geral, os Mapas Conceituais ou mapas de conceitos são diagramas indicando relações entre conceitos, ou entre palavras que usamos para representar conceitos.

Observemos um exemplo de Mapas Conceituais sobre a construção de Mapas Conceituais.

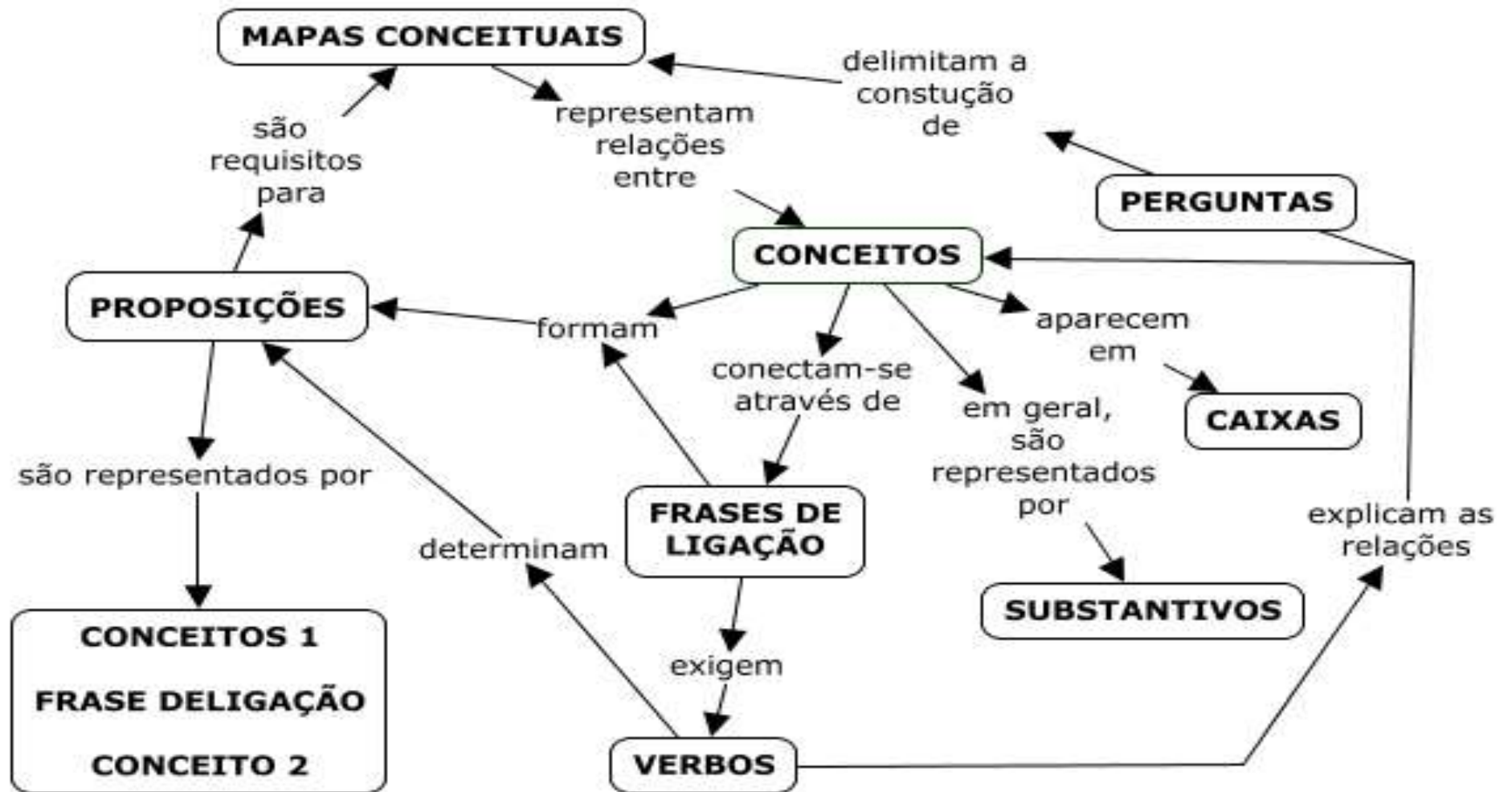


Figura 2 - Mapas Conceituais sobre a Construção de Mapas Conceituais

Fonte: http://www1.ufrgs.br/extensao/salaextensao/mostra_acao_mostra.asp?CodAcaoExtensao=9934.

Os Mapas Conceituais são uma rede de conceitos ou ideias. É interessante o professor sempre respeitar a estrutura de quem o construiu. É relevante que o estudante saiba lê-lo, explicá-lo e representá-lo, conforme a hierarquia conceitual idealizada em diagrama. É conveniente ainda buscar relações horizontais e cruzadas.

O mote pedagógico de ensinar e fazer aprender Filosofia perpassa por passos metodológicos importantes. Os Mapas Conceituais podem convir para disciplina intelectual, identificação das ideias centrais de textos, articulação e argumentação filosófica, enveredando pelos aspectos reflexivos do texto. Vejamos a seguir o desenho, ordenamento e agregação de conceitos nos Mapas Conceituais.

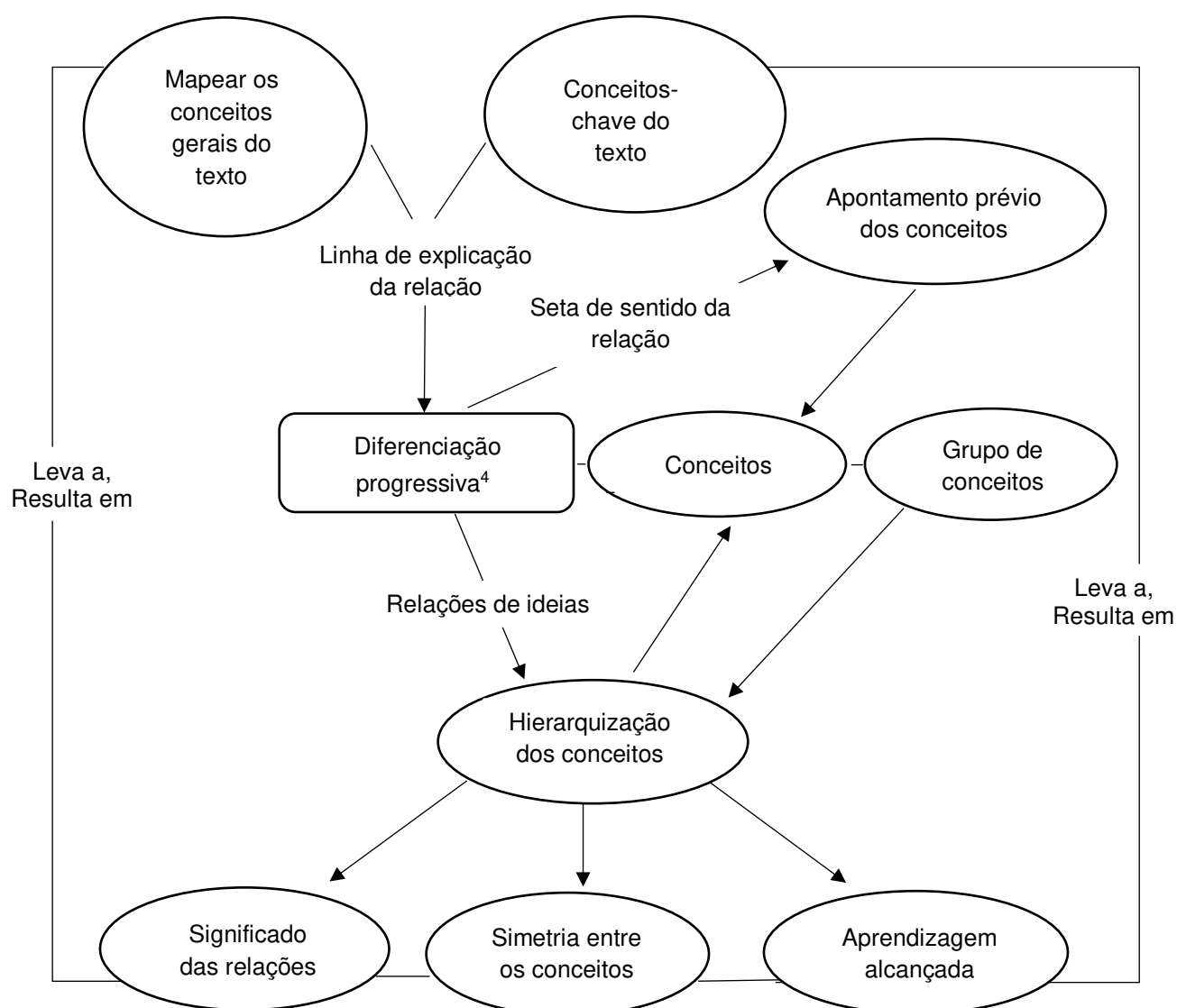


Figura 3 – Mapas Conceituais: estrutura e construção de conceitos básicos.
Fonte: MOREIRA, 2010, p. 51, com adaptações.

⁴¹Na diferenciação progressiva as ideias mais gerais e mais inclusivas do texto devem ser apresentadas no início para, depois irem sendo progressivamente diferenciadas. Em termos de detalhe e especificidade é mais fácil para o ser humano captar aspectos diferenciados de um todo mais inclusivo previamente aprendido, do que chegar ao todo a partir de suas partes diferenciadas. (MOREIRA, 2006).

Esse modelo pode também agregar exemplos e explicações extras, porém, devem ficar na parte inferior do mapa. Lembramos que a hierarquização dos conceitos ajuda a obter a simetria traçada nos Mapas Conceituais, à medida que a compreensão do texto é estudada com as relações e ideias do autor.

Os Mapas Conceituais são artifícios para ensinar que permitem vencer dificuldades e imprimir uma dinâmica no discurso filosófico, aliás, na aula de Filosofia. Configurar-se como instrumento colaborativo para a autonomia cognitiva do educando.

Advertimos que o professor precisa esclarecer os estudantes, previamente, que, os Mapas Conceituais podem ser utilizados para procedimentos filosóficos de articulações de conceitos e cruzamentos de ideias. Outras competências específicas, mais proficientes, procedentes do filosofar, necessitam ser obrigatoriamente aperfeiçoadas depois.

O uso de Mapas Conceituais são instrumentos propícios para o surgimento de novas tendências pedagógicas. Algo que o professor pode despontar num projeto piloto, tal qual esta proposta de ensino. A pretensão não é enfatizar excessivamente a metodologia, mas investigar, refletir e mudar a visão de ensino, formando um ecossistema didático tecnológico inovador para a aprendizagem. Ecossistema no sentido de incluir um conjunto de relações didáticas vivas entre si e/ou destas com a metodologia desenvolvida.

Conseqüentemente, cabe aos Mapas Conceituais ajudarem a indagar, investigar, distinguir e elaborar os sentidos e ideias estampados no texto filosófico. Segundo Moreira (2010) o professor pode utilizar essa técnica para promover a aprendizagem significativa, pois implica:

- 1) Identificar a estrutura de significados aceita no contexto da matéria de ensino;
- 2) Conhecer os subsunçores (significados) necessários para a aprendizagem significativa de um texto estudado;
- 3) Reconhecer os significados preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz;
- 4) Organizar sequencialmente o conteúdo e selecionar materiais curriculares, usando as ideias de diferenciação progressiva (conceitos mais gerais e

inclusivos no início do mapa) como princípios programáticos potencialmente filosóficos;

5) Ensinar usando organizadores e marcadores prévios, para fazer pontes entre os significados que o aluno já tem e os que ele precisaria ter para aprender a pensar por si mesmo, filosofar e passar por experiências filosóficas.

6 ANÁLISE E INVESTIGAÇÃO

Além do visível requinte e alternativa metodológica para o professor, com esta publicação podemos evitar a subordinação ao serviço de um ensino técnico que forma seres autômatos. Máquinas humanas que produzem e vendem mercadorias (força de trabalho) ou serviços, sustentadas e instruídas pelos outros. Aliás, com análise e investigação do texto filosófico combatemos a heteronomia, ou seja, um sistema de normas éticas (trabalhistas) de condutas que provêm das grandes corporações.

Destarte, análise e investigação dão autonomia aos educandos. Emancipação para ser reconhecida como liberdade de pensarem filosoficamente. Analisar diretamente os textos dos filósofos, investigando conceitos, significados e palavras que não conhecem.

A análise e investigação podem ser feitas concomitantemente, e realizadas propriamente no desenvolvimento das competências discursivo-filosóficas. Em outras palavras, analisar e investigar podem ser aqueles momentos de:

- a) **Decompôr o texto cuidadosamente em partes.** (Introdução, desenvolvimento e conclusão);
- b) **Analisar linguística e conceitualmente o texto.** (Analisar os conceitos para tentar resolver problemas filosóficos);
- c) **Avaliar o plano de expressão do texto.** (Compreender o conteúdo e objetivo);
- d) **Apontar o problema do texto.** (Interpretar e comentar);
- e) **Relacionar as ideias capitais do texto.** (Abarcar acurada e minuciosamente a temática);
- f) **Estudar e pesquisar.** (História da Filosofia, momento histórico e contexto da produção);
- g) **Investigar o problema do texto.** (Juntar outros textos e materiais que jogar necessário);
- h) **Examinar a biografia do autor do texto e suas obras.** (Saber das principais publicações);
- i) **Suscitar e instigar a atualidade do assunto estudado.** (ver o texto como fonte de análise e investigação, não como fonte de informação).

Devido ao tempo parco da aula, dificilmente o professor executará todos esses procedimentos contemplando análise e investigação integralmente. Porém, é imprescindível que os tornem conhecidos da turma, no intuito de proceder futuros estudos. Dessa forma, o trabalho docente é conduzir e convidar os estudantes para realizarem análises e investigações textuais.

Horn e Valse (2010) compreendem que a análise do texto deve ser vista como um dos elementos radiológicos (diagnósticos) dos conteúdos, com a finalidade de oferecer aos discentes condições práticas básicas; possibilitar a superação da consciência passiva e ingênua. E, em contraposição, suscitando-lhes o desenvolvimento de uma consciência crítica.

O filósofo-professor não deve esquecer que a Educação Profissional integrada ao Nível Médio exige disciplina intelectual para o estudante aprender filosofar, num processo eminentemente autônomo e cheio de alternativas didáticas.

Em um caderno pedagógico, a identificação das ideias, o rigor, é peremptório na possibilidade de exercício de cidadania. Nessa modalidade de ensino, os conceitos, a argumentação, a exposição coerente, a interpretação, a problematização, o respeito as especificidades e vertentes filosóficas não podem ser prescindidas.

Análise e investigação parecem iguais, mas não são. A análise é a decomposição, apontamento do problema do texto. É a (re)marcação dos conceitos, objetivos e palavras-chave. Esta etapa não recebe auxílio de nenhum recurso pedagógico, pois se caracteriza como atividade somente com o texto estudado. Assim, o professor pode avaliar a consciência crítica e a habilidade do estudante pensar com independência. Até mesmo aferir se essa atividade pedagógica (análise) carece de materiais complementares.

Portanto, a perspectiva de análise que desnaturaliza o que parece ser óbvio, com olhar problematizador da realidade, sem ser “mais do mesmo”, já é o próprio incidir do ensino com problema filosófico. (CERLETTI, 2012).

A investigação é uma mobilização e provocação para se pesquisar. Logo, formar grupos pode ser relevante no compartilhamento de materiais pedagógicos e ideias entre os estudantes. Quando o professor decidir por uma investigação, preferencialmente, pode incluir materiais de consulta, formando uma cadeia de pesquisa, com dicionários (filosóficos), textos auxiliares (relacionados ao tema estudado), livros (para se investigar bibliografias e contextos históricos)

7 FICHAMENTO NO ENSINO DE FILOSOFIA

O emprego do Fichamento do texto no ensino de Filosofia não se constitui como metodologia meramente opiniática, teoria simplória ou moda da predileção acadêmica. Visto que se fundamenta em etapas, passos abalizados, pesquisas, preceitos teóricos e práticos comprovados em saberes científicos.

Todo estudante do Ensino Médio ao ler um texto filosófico já possui uma pré-compreensão de alguns fatores culturais e históricos sobre o tema. Entretanto, esses patamares prévios recebem do Fichamento a possibilidade de anotações primordiais do texto, daquilo que chamou-lhe a atenção. E, neste caso, com o texto devemos obedecer as seguintes regras:

O excerto deve vir entre aspas e, ao final da citação, deve constar a referência de onde foi retirado. Como a obra fichada já está referenciada na própria ficha basta colocar o número da página e, se necessário, o capítulo ou a parte do livro consultado. (WEG, 2006, p. 36).

O esquema apresentado na figura a seguir é a exemplificação para subsidiar o ensino de Filosofia por meio de Fichamento do texto. Ou seja, para o professor realizar com os estudantes a aplicação do Fichamento no ensino de Filosofia. E, estabelecer os requisitos básicos de registro iniciais de dados de leitura, análise e produção de texto.

Mostraremos a seguir um modelo que pode servir também como bússola para uma melhor assimilação do texto da tradição filosófica. São apontamentos, notas e dados valiosos para trazer os ventos do conhecimento. Uma oportunidade para o professor investir em aulas interativas, onde os educandos participam e é correspondido com o filosofar.

Notemos, portanto, o plano para se fichar um texto:

Notemos, portanto, o plano para se fichar um texto.

O processo	<ul style="list-style-type: none"> - Definição do objetivo do Fichamento (da leitura do pesquisador); - Seleção do texto a ser fichado; - Leitura e seleção de informações essenciais do texto lido; - Registro organizado das informações destacadas.
Pressupostos	<p>Capacidade de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Decodificação (leitura e compreensão de um texto-fonte); (texto 1) - Codificação (redação de um texto próprio a partir do primeiro: ficha); (texto 2) - Perspectiva de elaboração de um novo texto, produzido por quem ficha, previsto no projeto do leitor; (texto 3).
Material	<ul style="list-style-type: none"> - Texto-fonte (procedente do livro didático de Filosofia); - Material auxiliar de consulta (dicionários de Filosofia); - Material de registro (caderno de atividade do estudante).
Características	<ul style="list-style-type: none"> - Não é resultado final de uma pesquisa: é resultado parcial - É um texto didático, de consulta; - Não é um texto criativo, ficcional, original: constitui-se a partir de outro texto; - Pode conter comentários do leitor; - É transitivo: pois deve fazer o leitor transitar (consultar, fazer um elo) entre o texto lido e o texto final, a ser produzido; - Leitor (do 1º texto) e autor (do 2º e geralmente do 3º texto são a mesma pessoa: produtor e crítico ao mesmo tempo); - Deve provocar reflexão, crítica sobre o tema em estudo; - Deve provocar atitudes de relacionamento entre ideias internas do texto-fonte e as ideias externas ao texto (arcabouço cultural do leitor).

Figura 4 – Fichamento: plano para se fichar um texto.

Fonte: WEG, 2006, p. 17, grifo nosso.

Segundo Weg (2006, p. 08) “o Fichamento insere-se no conjunto de gêneros textuais como instrumento de decodificação de textos de estudo e registro organizado de informações provenientes de uma leitura atenta do material pesquisado”. Quando se deseja tomar nota de um texto, discuti-lo e acumular informações, essa técnica auxilia também bastante. Para a autora objetivos complementares do Fichamento textual é:

- a) **Traduzir informações.** (De forma mais simplificada de outros textos);
- b) **Elucidar tópicos.** (De temas de interesse do leitor, conforme texto-base);
- c) **Auxiliar na compreensão.** (Do texto lido, proporcionando assimilação de dados relevantes);
- e) **Refletir sobre as informações lidas.** (Relacionando ideias externas e internas ao texto);
- f) **Transmitir conteúdos sucintos.** (Conectando ideias do texto-base e objetivos de quem ficha o texto);
- j) **Preservar a visualização rápida.** (Do conteúdo global do texto);
- h) **Organizar e registrar cuidadosamente.** (Informações de interesse para uma pesquisa futura);
- i) **Anotar e selecionar.** (Parágrafos sinteticamente).

O professor e estudante observarão que a utilização do Fichamento nos estudos com textos filosóficos, muitas vezes, num termo ou conceito desconhecido, ganha conotação científico-filosófica.

A leitura ganha pausas, anotações e significados que outrora os estudantes desprezavam e banalizavam. “É preciso, no entanto, saber que não se trata de resumir o texto ou partes dele, mas sim isolar nele o que lhe parece significativo para uma leitura posterior. (WEG, 2006, p. 26). Uma leitura Filosófica.

8 CONCEITUAÇÃO E PRODUÇÃO TEXTUAL

A conceituação e produção textual são duas formas de expressões cognitivas que a maioria dos pesquisadores e professores da área de Filosofia chancela.

Gallo (2013) diz que a conceituação é o coroamento do trabalho docente. Ghedin (2009, p. 155), que “o aprendizado da leitura e escrita e sua prática constante significam aprender a pensar melhor”. Rodrigo (2009a) narra que é impossível falar em ensino de Filosofia, em qualquer nível escolar, sem enfrentar a difícil questão do conceito filosófico. Cerletti (2009) aponta que o ensino de Filosofia mostra então duas condições enlaçadas: conceituação e produção textual. Uma mais abstrata, outra mais concreta.

O desafio de todo docente – e muito especial de quem ensina filosofia – é conseguir que em suas aulas, para além da transmissão de informação, produza-se uma mudança subjetiva. Fundamentalmente de seus alunos, mas também de si mesmo. [...]. Em outras palavras, o professor deve criar as condições para que os estudantes possam tornar própria uma forma de interrogar e uma vontade de saber. (CERLETTI, 2009, p. 36).

Para expressar a criação de conceitos, seja evidenciando os já criados, seja refutando-os, seja criando novos, a produção textual se sobressai. Não obstante, é comum a escrita ser frisada somente nos momentos da avaliação formal do rendimento intelectual.

O professor dever compreender que, na aula, todo conhecimento, na medida que vai aparecendo, tornar-se filosófico pelo olhar analítico, investigativo e conceitual. E, sua materialização no ambiente escolar advém na maioria das vezes com a produção textual. Por essa lógica, Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar, não se tornam uma mera repetição de conteúdo com tal atrelamento filosófico, visto que a atitude filosófica é uma necessidade impreterível ao ensino de Filosofia.

Em suma, a etapa de conceituação é experimento do pensamento, refazendo percursos de pensamento dos filósofos, sendo capaz de dialogar com os textos. A etapa da produção de texto é a expressão materializada por escrito do movimento do pensamento filosófico, coerente e coeso. Pensando nisso, o filósofo-professor pode solicitar a criação de conceitos, iniciando com explanação de pequenos textos. “Talvez todo ensaio de filosofia, do aluno possa ser um esboço de uma filosofia”. (ASPIS; GALLO, 2009, p. 85).

Iniciar a aula originando a produção de frases sobre o texto filosófico estudado ou estabelecer exercícios de criação de conceitos – é uma alternativa para não ficarmos reféns de escritos filosóficos (redação filosófica) somente em temporadas e semanas avaliativas formais.

É interessante o Filósofo-professor sugerir que todos tenham um caderno exclusivo de registros filosóficos (caderno organizado). Pois permite visualizar e acompanhar o progresso dos educandos durante o semestre ou ano inteiro, retratando o avanço individual e dificuldades enfrentadas na disciplina.

Outra forma de desfrutar dos procedimentos didáticos da conceituação e dissertação filosófica, é o professor distribuir textos filosóficos e pedir anotações à margem, formando um dossiê, aliás, um acervo. Porém é somente para ajudar como material adicional para executarmos o percurso: do livro didático à prática pedagógica.

9 RESUMO ESCOLAR NO ENSINO DE FILOSOFIA

O Resumo Escolar é um gênero textual importante nas atividades escolares, sendo pedido constantemente por professores das mais diferentes disciplinas. (MACHADO; ABREU-TARDELLI; LOUSADA, 2007). A produção do Resumo Escolar⁴² no ensino de Filosofia é para o leitor construir um saber teórico e desenvolver as ideias articuladas. O filósofo-professor precisa saber que, antes de requisitar um Resumo Escolar para auxiliar o ensino, se preferir, pode convidar os educandos para compreenderem o texto original e seus pormenores por meio da sumarização.

Para sumarizar, [...]. É preciso identificar a ideia principal e as secundárias. Podemos eliminar, sempre que possível, exemplos, sinônimos, exemplificações e justificativas e efetuar generalizações. Frequentemente, alguns conectivos, como: “mas”, “isto é”, “porém”, “portanto” e “porque” auxiliam essa identificação e podem orientar os processos de sumarização. (MACHADO; ABREU-TARDELLI; LOUSADA, 2007, p. 63).

Para que o Resumo Escolar seja mais claro e distinto, é preciso indicar as relações entre as ideias e explicitá-las entre os conceitos do texto. Usaremos a figura a seguir como exemplo de preparação para iniciar um Resumo Escolar. Para essas autoras, o professor pode elencar algumas justificativas para classificar a importância da construção de um adequado Resumo Escolar, a saber:

- a) Correção gramatical e léxico apropriado à situação escolar (Ensino Médio integrado à Educação Profissional);
- b) Indicação de dados sobre o autor do texto resumido, no mínimo autor e título;
- c) Seleção das informações consideradas importantes pelos estudantes, consoante aos destaques encontrados no texto original;
- d) Escrita que permita a avaliação e compreensão do texto lido, incluindo a compressão global, o desenvolvimento das ideias do texto e a articulação entre elas;
- e) Menção aos diferentes raciocínios do autor do texto original: o que questiona, debate, explica, etc.);
- f) Apresentação do texto, tornando-o compreensível por si mesmo;
- g) Proteção e fidelidade às relações estabelecidas pelo autor do texto original.

⁴² São textos que apresentam informações selecionadas e resumidas de um outro texto. Ou seja, texto reduzido a seus tópicos principais, sem a presença de comentários ou julgamentos. (MACHADO; ABREU-TARDELLI; LOUSADA, 2007).

Vejamos a seguir um Resumo Escolar esquematizado com relações de ideias relevantes entre pontos nevrálgicos do texto.

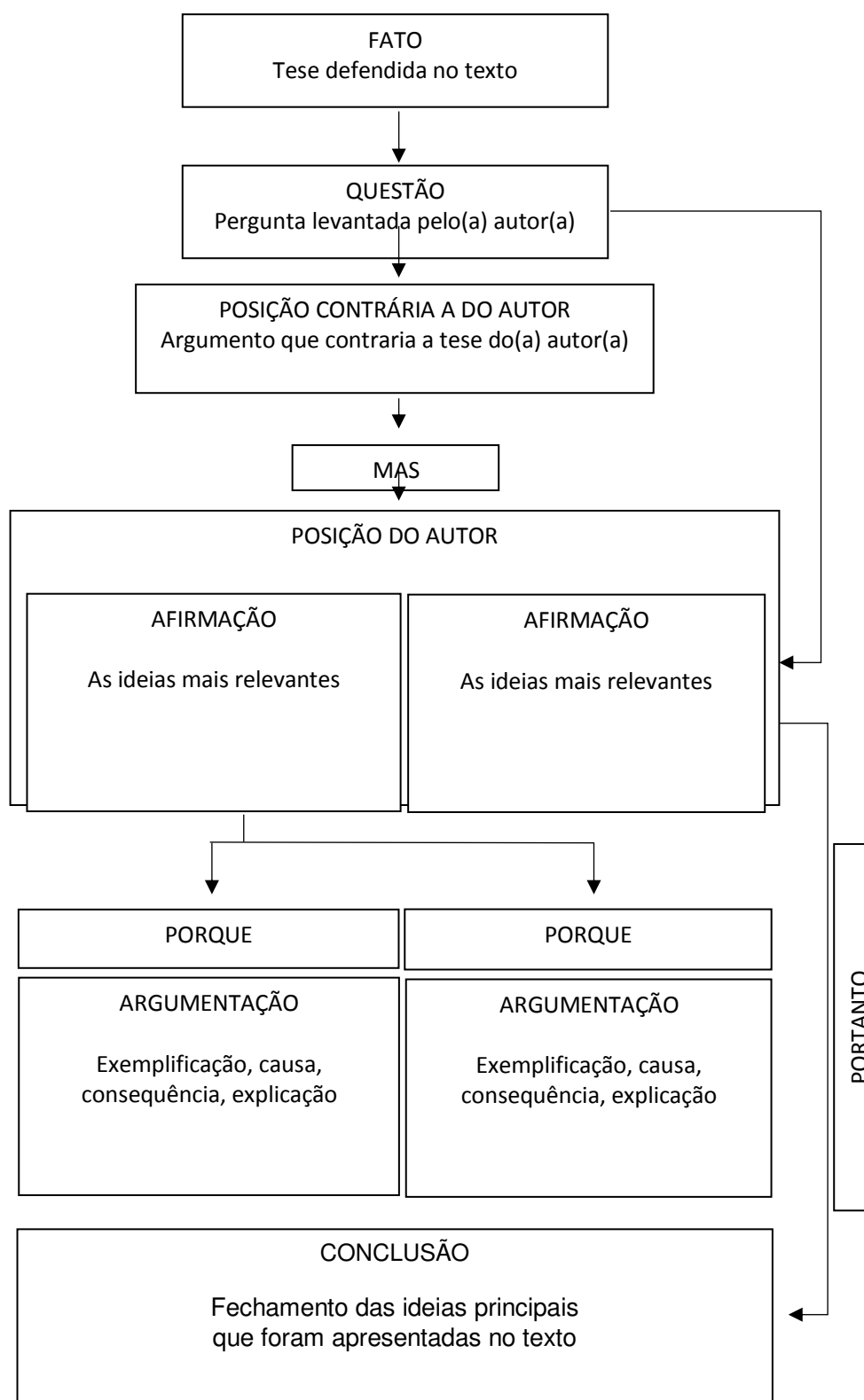


Figura 5 – Resumo Escolar: esquema de relações de ideias relevantes
Fonte: MACHADO; ABREU-TARDELLI; LOUSADA, 2007, p. 66, com adaptações.

Esse modelo, além de permitir aos estudantes (re)lerem o texto, buscarem conceitos, (re)organizarem ideias principais e (re)escreverem-no com suas próprias palavras; é uma oportunidade de incubação de ideias no laboratório das experiências filosóficas.

O Resumo Escolar, à vista disso, é o procedimento de intercruzamentos de ideias gerais. É também o delineamento de conteúdo filosófico, da História da Filosofia e possibilidade de materialização das experiências do pensamento, na forma escrita, posteriormente. O professor pode incorporar tal artifício à metodologia de ensino que já utiliza em sala de aula, consagrando a compreensão crítica e reflexiva do texto filosófico.

Obviamente que os Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar surgem de uma necessidade de leitura, análise e produção de texto; da vontade de se conhecer algo no mundo; da codificação e decodificação de palavras, contextos, ideias e conceitos.

O filósofo-professor tem essas três espécies de resumos (mapas, ficha e produção textual) como prévias preparações para aquilo que tentamos instituir nesse caderno: **o filosofar, a educação filosófica, a experiência do pensamento, o pensar por si mesmo e o ensino de Filosofia com problema filosófico.**

Percorramos a seguir uma representação em forma de organograma para acercarmos e abordarmos tudo isso.

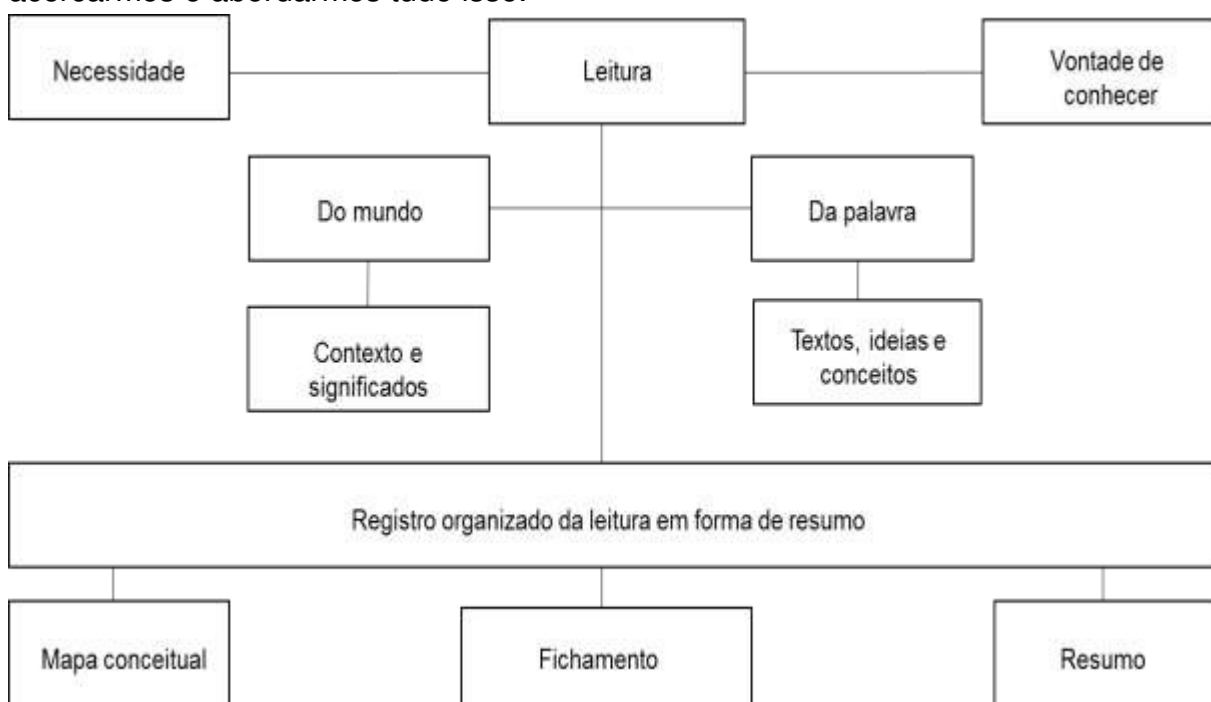


Figura 6 – Leitura, Análise e Produção de Textos e sua Representação pela Escrita.
Fonte: GHEDIN, 2009, p. 166, com adaptações.

Como nos lembra Machado, Abreu-Tardelli e Lousada (2007), após o exercício de várias etapas produzimos o Resumo Escolar. Queremos reforçar aquilo que Ghedin (2009) enfatiza no ensino de Filosofia: viabilização de um diálogo com o autor, possibilidade de argumentação, apropriação e o redimensionamento de conceitos, raciocínio e juízos sobre o texto e sobre a própria realidade dos estudantes. A figura acima pode ser o caminho, o passo a passo, a preparação, o processo para chegarmos à criação de novos conceitos filosóficos.

Com essa proposta didática para o ensino de filosofia o docente pode lançar avaliações dissertativas do rendimento escolar. Diagnosticar uma série de perguntas que exijam a competência filosófica. Estabelecer relações, resumir, analisar e criticar. E, (re)discutir os problemas centrais do texto.

Semelhante ao Resumo Escolar, os professores podem solicitar sínteses de discussões da aula de Filosofia. Essa atividade só ocorre se houver minimamente compreensão do texto estudado. Aspis e Gallo (2009, p. 136) evidenciam que,

O exercício da síntese é muito bom, porque é impossível sintetizar se não houver minimamente compreensão. Assim, a síntese é uma forma de fazer com que os alunos se concentrem em coleccionar suas ideias sobre o que vai sendo proposto nas aulas. Além disso, é uma forma de exercitar a criatividade, uma forma de desenvolver uma maneira própria de colocar as ideias.

O docente necessita entender que o estudante que resume um texto busca conceituar as ideias do autor, organizando-as globalmente. Igualmente, precisa ler, analisar o posicionamento do autor para chegar ao resumo. Isto é, interpretar corretamente as relações entre os parágrafos do texto.

Desejamos que o professor dê liberdade aos estudantes para exporem pensamentos e conceitos, sem demonstrar imperativíssimos radicais, nem permissivismos com condutas condenadas tradicionalmente em sala de aula.

O que já vimos até aqui nos remete a uma gestão filosófica, espécie de gravidez da Filosofia. Na figura a seguir demonstramos essas entranhas do pensamento, a intimidade do saber, o âmago das relações no interior da preparação do pensar por si mesmo.

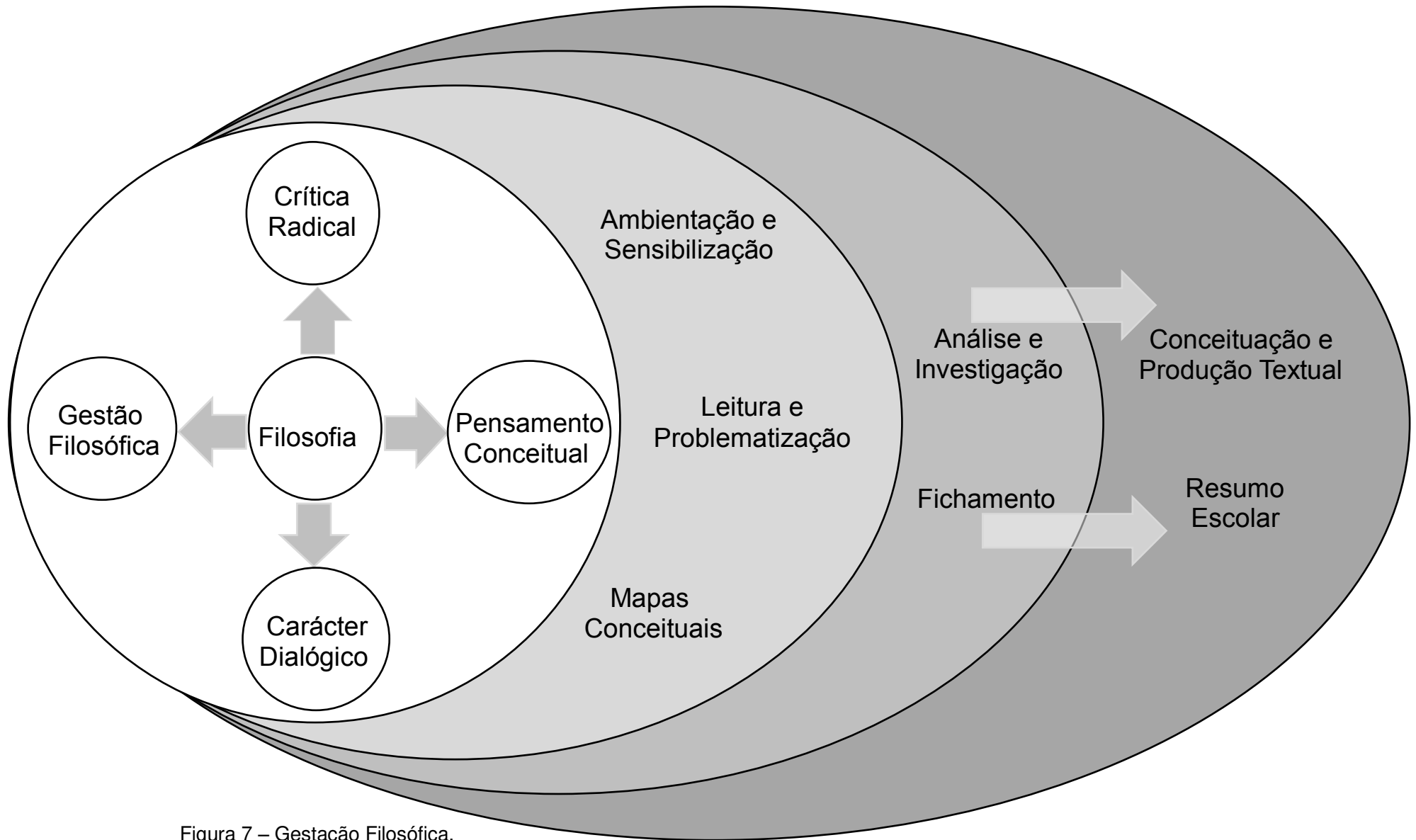


Figura 7 – Gestão Filosófica.
 Fonte: Produção do próprio autor.

10 SUGESTÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

Convém não escondermos que as orientações e sugestões didático-pedagógicas mostradas nesse caderno são eminentemente práticas, mas sem positivismos. Acreditamos que os professores de Filosofia reconhecem a necessidade de qualificá-las como filosóficas. Assim, mesmo com configurações pragmatistas, as técnicas de ensino que sugerimos são motivos para se pensar o desenvolvimento das competências e/ou aprendizagens dos cidadãos críticos. Portanto, não há contrassenso em incluir uma metodologia intencional e reconhecidamente pedagógica no ensino de Filosofia.

Este caderno não pode ser convertido em um conjunto de técnicas gerais, cuja aplicação hábil permitiria um bom resultado nas aulas e avaliações impostas. Como nos lembra Folscheid e Wunenburger (2001), só se consegue a filosofar com os métodos da própria Filosofia. De tal modo, entendemos que, essa proposta didática proporciona o julgamento filosófico da Filosofia: do ensino filosófico da Filosofia, com os métodos próprios dessa área do conhecimento.

Reafirmamos que, o professor poderá ministrar aulas, fazer exercícios e avaliações, adaptando técnicas, estratégias e métodos deste caderno didático de apoio ao ensino da Filosofia. Enfim, lembramos que tal produto educativo pode qualificar ainda mais a abordagem filosófica na aula de Filosofia.

A metodologia que propomos é para contextualizar os conhecimentos filosóficos a partir do texto encontrado no livro didático, sem excluir outros que o professor achar necessário. Eis aqui uma proposta para o jovem lidar melhor com a complexidade e a pluralização dos discursos filosóficos.

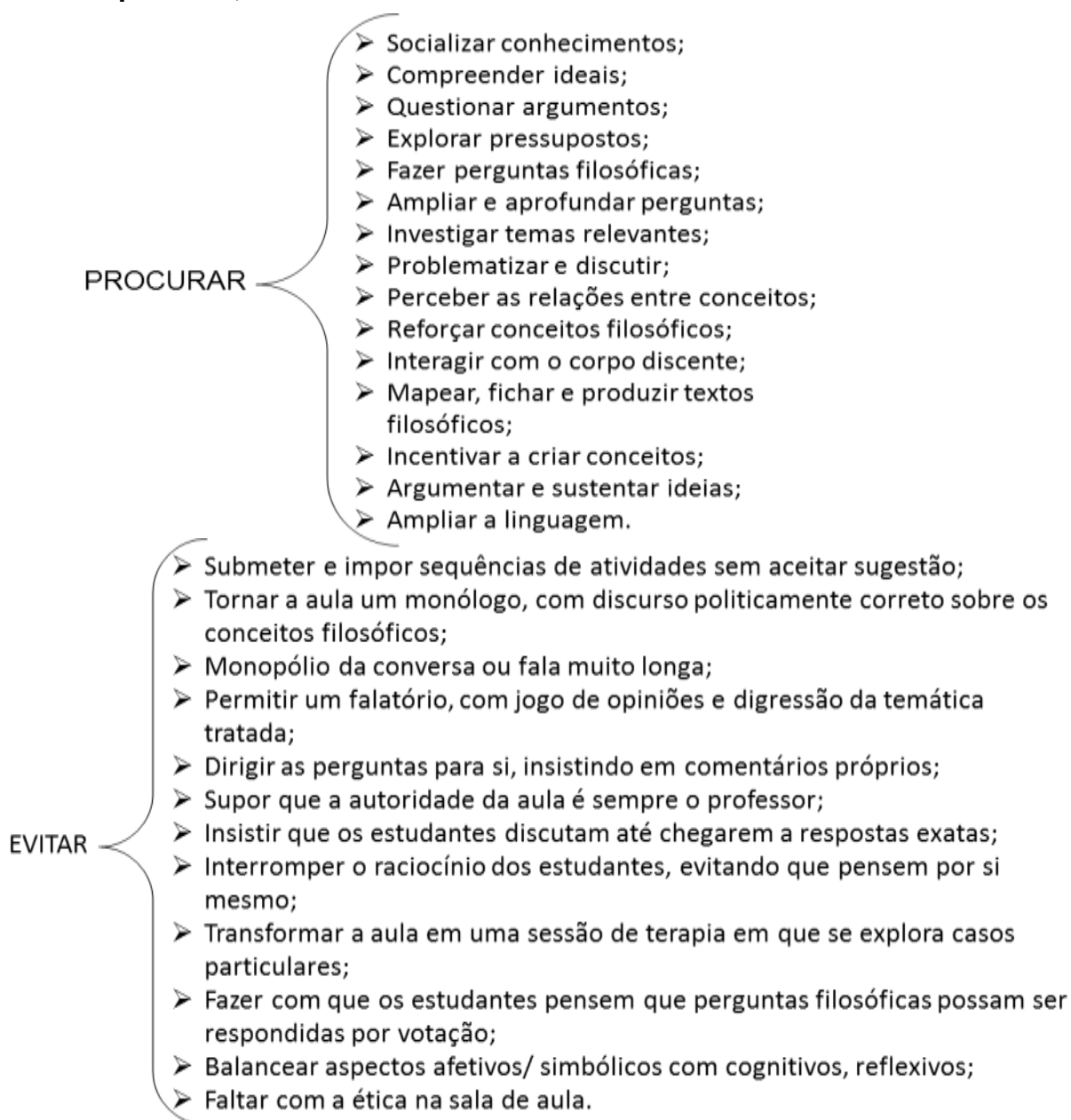
Corroboramos que a literatura dos Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar descrevem um processo de gêneros redacionais alinhados com os saberes colaborativos para aprendizagens filosóficas. Logicamente que, com adequações e adaptações do professor, tais técnicas de ensino podem ser (re)enviadas.

A filosofia não é apenas um conjunto de conhecimentos criados e transmitidos historicamente. (DELEUZE; GUATTARI, 1999). A interpretação da realidade, preferencialmente na dimensão dialética, é fermentada pelas habilidades

do pensamento filosófico crítico, reflexivo, criativo, dialógico e conceitual. Professores e estudantes imprimirão tais aspectos o viés a neste Caderno de Filosofia.

A reflexão teórico-metodológica sobre a educação filosófica, bem como a didática como ramo do conhecimento da Pedagogia⁴³, e, da Filosofia como criação de conceitos, servem como ensejos para encerramos estas sugestões didático-pedagógicas neste caderno.

Dessa forma, fundamentados em Muraro (2012) elencamos a seguir o que poderíamos: **procurar, evitar e avaliar** no ensino de Filosofia.



⁴³ Definimos Pedagogia como o campo de conhecimento que investiga a natureza e as finalidades da educação, numa determinada sociedade, bem como os meios apropriados de formação humana dos indivíduos. (LIBÂNEO, 2006).

AVALIAR

- Os resultados das atividades de produção de conceitos, discussões e exercícios;
- As implicações e consequências do que os estudantes dizem;
- Se o que os estudantes falam e escrevem os fazem pensar;
- Quais estudantes ainda têm dificuldades para falar e escrever sobre textos filosóficos;
- Os registros de Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar;
- Procedimentos e técnicas de ensino usados para desenvolver a experiência filosóficas;
- A possibilidade incluir interdisciplinaridade no ensino de Filosofia;
- A necessidade de retomar aulas anteriores para contribuir com a aprendizagem;
- O uso de matérias pedagógicas extras de apoio ao livro didático de Filosofia;
- A compressão do texto filosófico estudado. Gerou problematização e discussão?
- Qual as dificuldade docentes e discentes em utilizar novas tecnologias no ensino e aprendizagem de Filosofia.

Esperamos que essas sugestões didático-pedagógicas impulsionem a leitura dos textos clássicos nos cursos de Educação Profissional Técnico de Nível Médio; acastele metodologias ativas e construtivas para experiência do pensamento dos jovens; possibilite a reflexão crítica do ensinar e aprender Filosofia; promova a aquisição e produção de novos conceitos filosóficos.

Não obstante, tais escolhas não podem se tornar referências permanentes, assim como esse próprio Caderno de Filosofia.

REFERÊNCIAS

ASPIS, Renata Pereira Lima. GALLO, Sílvio. **Ensinar Filosofia: um livro para Professores**. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico. **Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2000.

CERLETTI, Alejandro. **O ensino de filosofia como um problema filosófico**. Belo horizonte: Autêntica, 2009.

_____. Ensino de filosofia e filosofia do ensino filosófico. In: GALLO, Sílvio. CORNELLI, Gabriele. DANELON, Márcio. (Org.). **Filosofia do ensino de filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2003.

FOLSCHEID, Dominique; WUNENBURGER, Jean Jaques. **Metodologia filosófica**. 2. ed. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o Ensino Médio**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2012.

_____. **Filosofia: experiência do pensamento**. São Paulo: Scipione, 2013.

GHEDIN, Evandro. **Ensino de Filosofia no Ensino Médio**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

HORN, Geraldo Balduino. VALESE, Rui. O sentido e o “lugar” do texto filosófico nas aulas de filosofia do Ensino Médio. In: NOVAES, José Luís Corrêa. AZEVEDO, Marco Antônio Oliveira de. Orgs. **A filosofia e seu ensino: desafios emergentes**. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 27-40.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO (IFMA). **Plano de Desenvolvimento Institucional: 2014-2018**. São Luís, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. Educação, pedagogia e didática. In: Pimenta, Selma Garrido (Org). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, 2006.

MACHADO, Anna Rachel; ABREU-TARDELLI, Lília; LOUSADA, Eliane. **Resumo**. 5. ed. São Paulo: Parábola, 2007. (Coleção leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos).

MOREIRA, Marco Antonio. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa**. São Paulo: Centauro, 2010.

_____. BUCHWEITZ, Bernardo. **Novas estratégias de ensino e aprendizagem: os mapas conceituais e o Vê epistemológico**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 1993.

MURARO, Darcísio Natal. A educação filosófica: fundamentos e metodologias. Curitiba, PR: IFEP, Instituto de Filosofia e Educação para o Pensar, 2012.

RODRIGO, Lidia Maria. **Filosofia em sala de aula**: teoria e prática para o Ensino Médio. São Paulo: Autores Associados, 2009a. (Coleção Formação de Professores).

_____. O filósofo e o professor de Filosofia: práticas em comparação. In: SILVEIRA, Renê José Trentin. GOTO, Roberto (Orgs). **A filosofia e seu ensino**: caminhos e sentidos. São Paulo: Loyola, 2009b.

WEG, Rosana Morais. **Fichamento**. São Paulo: Paulistana, 2006.

ANEXO A – Texto: O conceito de esclarecimento

O conceito de esclarecimento

No sentido mais amplo do progresso do pensamento, o esclarecimento tem perseguido sempre o objetivo de livrar os homens do medo e de investi-los na posição de senhores. Mas a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal. O programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo. Sua meta era dissolver os mitos e substituir a imaginação pelo saber. Bacon, "o pai da filosofia experimental", já reunira seus diferentes temas. Ele desprezava os adeptos da tradição, que "primeiro acreditam que os outros sabem o que eles não sabem; e depois que eles próprios sabem o que não sabem. Contudo, a credulidade, a aversão à dúvida, a temeridade no responder, o vangloriar-se com o saber, a timidez no contradizer, o agir por interesse, a preguiça nas investigações pessoais, o fetichismo verbal, o deter-se em conhecimentos parciais: isto e coisas semelhantes impediram um casamento feliz do entendimento humano com a natureza das coisas e o acasalaram, em vez disso, a conceitos vãos e experimentos erráticos; o fruto e a posteridade de tão gloriosa união pode-se facilmente imaginar. A imprensa não passou de uma invenção grosseira; o canhão era uma invenção que já estava praticamente assegurada; a bússola já era, até certo ponto, conhecida. Mas que mudança essas três invenções produziram - uma na ciência, a outra na guerra, a terceira nas finanças, no comércio e na navegação! E foi apenas por acaso, digo eu, que a gente tropeçou e caiu sobre elas. Portanto, a superioridade do homem está no saber, disso não há dúvida. Nele muitas coisas estão guardadas que os reis, com todos os seus tesouros, não podem comprar, sobre as quais sua vontade não impera, das quais seus espias e informantes nenhuma notícia trazem, e que provêm de países que seus navegantes e descobridores não podem alcançar. Hoje, apenas presumimos dominar a natureza, mas, de facto, estamos submetidos à sua necessidade; se contudo nos deixássemos guiar por ela na invenção, nós a comandaríamos na prática".

Apesar de seu alheamento à matemática, Bacon capturou bem a mentalidade da ciência que se fez depois dele. O casamento feliz entre o entendimento humano e a natureza das coisas que ele tem em mente é patriarcal: o entendimento que vence a superstição deve imperar sobre a natureza desencantada. O saber que é poder não conhece nenhuma barreira, nem na escravização da criatura, nem na complacência em face dos senhores do mundo. Do mesmo modo que está a serviço de todos os fins da economia burguesa na fábrica e no campo de batalha, assim também está à disposição dos empresários, não importa sua origem. Os reis não controlam a técnica mais diretamente do que os comerciantes: ela é tão democrática quanto o sistema econômico com o qual se desenvolve. A técnica é a essência desse saber, que não visa conceitos e imagens, nem o prazer do discernimento, mas o método, a utilização do trabalho de outros, o capital. As múltiplas coisas que, segundo Bacon, ele ainda encerra nada mais são do que instrumentos: o rádio, que é a imprensa sublimada; o avião de caça, que é uma artilharia mais eficaz; o controle remoto, que é uma bússola mais confiável. O que os homens querem aprender da natureza é como empregá-la para dominar completamente a ela e aos homens. Nada mais importa. Sem a menor consideração consigo mesmo, o esclarecimento eliminou com seu cautério o último resto de sua própria autoconsciência. Só o pensamento que se faz violência a si mesmo é suficientemente duro para destruir os mitos. Diante do atual triunfo da mentalidade factual, até mesmo o credo nominalista de Bacon seria suspeito de metafísica e incorreria no veredicto de vacuidade que proferiu contra a escolástica. Poder e conhecimento são sinónimos.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. HORKHEIMER, Max. O conceito de esclarecimento. In: **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 2015. p. 19-20.

Glossário

Cautério: meio físico ou químico empregado para queimar tecidos do corpo humano e procedimentos médicos.

Vacuidade: qualidade do que é vazio.

ANEXO B – Texto: A Gaia Ciência – Aforismo 107

A GAIA CIÊNCIA – AFORISMO 107

Nossa derradeira gratidão com a arte – Se não tivéssemos aprovado as artes, se não tivéssemos inventado esta espécie do culto do não verdadeiro, a percepção da inverdade e mendacidade geral, que agora nos é dada pela ciência – da ilusão e do erro como condições da existência cognoscente e sensível –, seria intolerável para nós. A retidão teria por consequência a náusea e o suicídio. Mas agora a nossa retidão tem uma força contrária, que nos ajuda a evitar consequências tais: a arte, como a boa vontade de aparência. Não proibimos sempre que os nossos olhos arredondem, terminem o poema, por assim dizer: e então não é mais a eterna imperfeição, que carregamos pelo rio do vir-a-ser – então cremos carregar uma deusa e ficamos orgulhosos e infantis com tal serviço.

Como fenômeno estético a existência ainda nos é suportável, e por meio da arte nos são dados olhos e mãos e, sobretudo, boa consciência, para poder fazer de nós mesmos um tal fenômeno. Ocasionalmente, precisamos descansar de nós mesmos, olhando-nos de cima e de longe e, de uma artística distância, rindo de nós ou chorando por nós; precisamos descobrir o herói e também o tolo que há em nossa paixão do conhecimento, precisamos nos alegrar com a nossa estupidez de vez em quando, para poder continuar nos alegrando com a nossa sabedoria! E justamente por sermos, no fundo, homens pesados e sérios, e antes pesos do que homens, nada nos faz tão bem como o chapéu de bobo: necessitamos dele diante de nós mesmos – necessitamos de toda arte exuberante, flutuante, dançante, zombeteira, infantil e venturosa, para não perdermos a liberdade de pairar acima das coisas, que o nosso ideal exige de nós. Seria para nós um retrocesso cair totalmente na moral, justamente com a nossa suscetível retidão, e, por causa das severas exigências que aí fazemos a nós mesmos, tornamo-nos virtuosos monstros e espantalhos. Devemos também poder ficar acima da moral: e não só ficar em pé, com angustiada rigidez de quem receia escorregar e cair a todo instante, mas também flutuar e brincar acima dela! E, enquanto vocês tiverem alguma vergonha de si mesmos, não serão ainda um de nós.

REFERÊNCIAS

NIETZSCHE, Friedrich. **A gaia ciência**. Trad. Paulo César Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

GLOSSÁRIO

Cognoscente: aquele que conhece; existência cognoscente; a existência que conhece; que produz conhecimentos.

Mendacidade: característica daquilo que é mentiroso, falso.

Retidão: característica daquilo que é reto. No texto, trata-se de uma retidão moral, retidão de caráter.

Suscetível: que tem tendência para receber influências.

ANEXO C – Texto: Assim Pois a Questão

Assim Pois a Questão

O filósofo é o amigo do conceito, ele é conceito em potência. Quer dizer que a filosofia não é uma simples arte de formar, de inventar ou de fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos. A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em *criar* conceitos. O amigo seria o amigo de suas próprias criações? Ou então é o ato do conceito que remete à potência do amigo, na unidade do criador e de seu duplo? Criar conceitos sempre novos é o objeto da filosofia. É porque o conceito deve ser criado que ele remete ao filósofo como àquele que o tem em potência, ou que tem sua potência e sua competência. Não se pode objetar que a criação se diz antes do sensível e das artes, já que a arte faz existir entidades espirituais, e já que os conceitos filosóficos são também *sensibiliza*. Para falar a verdade, as ciências, as artes, as filosofias são igualmente criadoras, mesmo se compete apenas à filosofia criar conceitos no sentido estrito. Os conceitos não nos esperam inteiramente feitos, como corpos celestes. Não há céu para os conceitos. Eles devem ser inventados, fabricados ou antes criados, e não seriam nada sem a assinatura daqueles que os criam. Nietzsche determinou a tarefa da filosofia quando escreveu: “os filósofos não devem mais contentar-se em aceitar os conceitos que lhes são dados, para somente limpá-los e fazê-los reluzir, mas é necessário que eles comecem por fabricá-los, criá-los, afirmá-los, persuadindo os homens a utilizá-los. Até o presente momento, tudo somado, cada um tinha confiança em seus conceitos, como num dote miraculoso vindo de algum mundo igualmente miraculoso”, mas é necessário substituir a confiança pela desconfiança, e é dos conceitos que o filósofo deve desconfiar mais, desde que ele mesmo não os criou (Platão sabia isso bem, apesar de ter ensinado o contrário...). Platão dizia que é necessário contemplar as Ideias, mas tinha sido necessário, antes, que ele criasse o conceito de Ideia. Que valeria um filósofo do qual se pudesse dizer: ele não criou um conceito, ele não criou seus conceitos?

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** Rio de Janeiro: Editora. 34, 1999.

ANEXO D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
Obedecendo a resolução nº 510, de 07 de abril de 2016

Eu _____, compreendi que a pesquisa é sobre o Ensino de Filosofia no Ensino Médio. Cujo objetivo é construir uma proposta didático-pedagógica para auxiliar o ensino de Filosofia, discutindo uma base teórico-metodológica alicerçada em Mapas Conceituais, Fichamento e Resumo Escolar, a partir da promoção do ensino filosófico da Filosofia, mediante textos do livro didático de Filosofia.

Compreendi ainda que após a assinatura deste documento serei participante voluntário(a) e, que, se eu aceitar poderei desistir da pesquisa a qualquer momento, sobretudo se me sentir coagido, desconfortável, constrangido ou prejudicado com as perguntas a mim dirigidas.

Fui informado(a) pelo pesquisador e professor Francisco Rokes Sousa Leite e pela orientadora Prof^a. Dr^a. Rita de Cássia Oliveira do desenvolvimento do projeto de pesquisa no Instituto Federal de Educação do Maranhão (IFMA), *Campus* Santa Inês, com o tema: O ENSINO DE FILOSOFIA NO CONTEXTO DO LIVRO DIDÁTICO: um estudo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), *Campus* Santa Inês. Sou conhecedor(a) que a investigação atende a metodologia da pesquisa do tipo participante, mediante os objetivos traçados em projeto de pesquisa.

Estou ciente que se trata de uma pesquisa científica que tornar-se-á Dissertação de Mestrado, para isso serei submetido(a) a observações em sala de aula, bem como a análises de minhas relações sociais e pedagógicas no interior da escola. Além disso, concederei entrevista, com gravação da minha voz, e participarei voluntariamente das ações educativas feitas pelos pesquisadores.

Sei que garantir-se-á o sigilo absoluto sobre minha identidade e participação, atendendo os dispositivos legais homologados pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), conforme Resolução no 510, de 07 de abril de 2016. Dessa forma, tenho a liberdade de recusar a participação ou retirar este documento de consentimento junto aos pesquisadores, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

Este documento contém duas cópias, uma foi entregue a mim, que espontaneamente decidi assiná-lo e voluntariamente participar da pesquisa.

(Participante)

Santa Inês-MA, ____ de _____ de 2017.

ANEXO E – Termo de Autorização para Realização de Pesquisa



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA, E TECNOLOGIA DO MARANHÃO
DIREÇÃO-GERAL DO CAMPUS SANTA INÊS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Eu, Aristóteles de Almeida Lacerda Neto, RG, N° _____, CPF, N° _____, SSP _____, matrícula institucional N° _____ na condição de Diretor-Geral do IFMA, Campus Santa Inês, AUTORIZO o estudante de mestrado e pesquisador Francisco Rokes Sousa Leite, RG N° _____, SSP- _____ CPF N° _____, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), sob o código N° _____ la Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Campus Bacanga, São Luis-MA e a orientadora pesquisadora, Dr^a. Rita de Cassia Oliveira, RG N° _____, SSP- _____ CPF N° _____, professora com a matrícula institucional N° _____, a desenvolverem o projeto de pesquisa com o tema: ENSINO DE FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO: do livro didático à prática pedagógica, nessa instituição de ensino, cujo objetivo principal é construir uma proposta para o ensino de filosofia na educação profissional técnica de Nível Médio, com a prática pedagógica apoiada em leituras, análises e produções de textos filosóficos originários do livro didático público de Filosofia.


Bem como, APROVO, os procedimentos metodológicos que serão realizados pelos pesquisadores supracitados, a saber:

- a) Selecionar professores e estudantes para observações, aplicação de questionários e realização de entrevistas, com devido Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado;
- b) Assumir papéis nos processos de transformação do ensino de filosofia, prestando-se tanto à ação educativa, como agentes do processo da pesquisa, conforme a realidade da escola e agenda com os professores envolvidos;
- c) Interagir e voltar à atenção a dinâmica da aula de filosofia e à descoberta das possibilidades de ação do ensino de filosofia;
- d) Descobrir o que é aparente e imediato, do que é objetivo e real, no ensino de Filosofia.
- e) Elaborarem e aplicarem uma proposta pedagógica a partir do trabalho comparativo entre a produção teórica e a percepção grupal, elevando o nível de consciência coletiva dentro de um padrão de unidade pedagógica.

Os pesquisadores acima citados se comprometem a:

- 1- Iniciarem a coleta de dados somente após o Projeto de Pesquisa ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos ou órgão equivalente.
- 2- Obedecerem às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.
- 3- Assegurarem a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantem que não utilizarão as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando os dispositivos legais homologados pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), conforme Resolução n° 510, de 07 de abril de 2016, e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20.

Santa Inês-MA, 12 de novembro de 2016.


ARISTÓTELES DE ALMEIDA LACERDA NETO,
Diretor – Geral do IFMA - Campus Santa Inês
Portaria N° 5.489, de 15/09/2016, publicada no DOU em 16/09/2016.