



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA**

JOSÉ GILBERTO DA SILVA

**O ENSINO DE FILOSOFIA:
um diálogo com a educação interdimensional na
formação de um jovem solidário, autônomo e competente**

**Recife
2019**

JOSÉ GILBERTO DA SILVA

**O ENSINO DE FILOSOFIA:
um diálogo com a educação interdimensional na
formação de um jovem solidário, autônomo e competente**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, mestrado PROF-FILO da UFPE, como requisito para à obtenção do título de Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco.

Área de concentração: Ensino de Filosofia

Orientadora: Prof. Dra. Célia Maria Rodrigues da Costa Pereira

Recife

2019

Catálogo na fonte
Bibliotecária Valdicéa Alves Silva CRB4/1260

S586e Silva, José Gilberto da.
O ensino de Filosofia : um diálogo com a educação interdimensional na formação de um jovem solidário, autônomo e competente / José Gilberto da Silva. – 2019.
128 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Célia Maria Rodrigues da Costa Pereira.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH.
Programa de Mestrado Profissional em Filosofia, Recife, 2019.
Inclui referências, apêndice e anexos.

1. Filosofia. 2. Filosofia – Estudo e ensino. 3. Filosofia (Ensino médio). 4. Educação. 5. Estudantes do ensino médio – Formação. I. Pereira, Célia Maria Rodrigues da Costa (Orientador). II. Título.

100 CDD (22. ed.)

UFPE (BCFCH2019-232)

JOSÉ GILBERTO DA SILVA

O ENSINO DE FILOSOFIA:

**um diálogo com a educação interdimensional na
formação de um jovem solidário, autônomo e competente**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, mestrado PROF-FILO da UFPE, como requisito para à obtenção do título de Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco, sob a orientação da Profa. Dra. Célia Maria Rodrigues da Costa Pereira.

Aprovada em: 23 / 08 / 2019.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Célia Maria Rodrigues da Costa Pereira (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Gildemarks Costa e Silva (1º Examinador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Aurenéa Maria de Oliveira (2º Examinador)
Universidade Federal de Pernambuco

Para,

*Fábio de Souza Barbosa e
Pe. Miguel José da Silva*

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

A esta universidade, seu corpo docente, especialmente ao Professor Dr. Junot Cornélio Matos, que não mediu esforços para que esse programa acontecesse.

A minha orientadora Prof. Dra. Célia M. R. da Costa Pereira, pelo suporte, paciência e, principalmente, pelas suas correções e incentivos.

Aos Professores Drs. da banca da defesa: Aurenéa Maria de Oliveira e Gildemarks Costa e Silva

A Aldineide Queiroz, gestora da instituição a que pertenço, por criar espaços para garantir que o processo acontecesse.

A minha família, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

RESUMO

Ensinar filosofia ou filosofar? Essa questão parece não se esgotar nas discussões, principalmente quando se está diante de uma sala de aula no Ensino Médio. Como desenvolver uma proposta que seja significativa para jovens adolescentes e ao mesmo tempo consiga contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, no tocante à filosofia? A presente pesquisa não pretendeu resolver a questão, mas refletir sobre uma visão que vê no ensino de Filosofia uma relação direta com a formação humana, referência para a compreensão de si e, conseqüentemente, para as relações dos alunos com os outros e com o mundo. Essa formação humana que se constituiu objeto da presente pesquisa se coaduna com a visão pedagógica, intitulada Educação Interdimensional, proposta de ensino voltada para a concepção de educação interdimensional que visa contribuir na formação para um jovem Autônomo, Competente e Solidário. Autônomo para poder tomar suas próprias decisões munidos das informações presentes no processo educacional formal, sem desconsiderar sua história, competente porque, quando autônomo pode se organizar, desenvolver uma disciplina para conquistar seus projetos e solidário, como consequência das anteriores, cujo processo se dá na relação convivial, no reconhecimento do outro como um parceiro e vendo na diferença possibilidades de práticas de convivência social firmadas no respeito. Dessa forma o objeto da presente pesquisa se pautou na reflexão que o Ensino de Filosofia à luz da Educação Interdimensional rebate na formação do jovem, verificar como o Ensino de filosofia, na prática, incorporou/incorpora nos últimos 5 anos, os fundamentos/princípios da Educação Interdimensional e que impactos promoveu na vida/formação dos educandos da ETE- Cícero Dias. Para garantir essa reflexão recorreu-se às práticas metodológicas de Ensino de Filosofia da Escola, seus objetivos, metodologias e que integraram a intervenção pedagógica realizada e que compõe o último capítulo desse trabalho e, nos testemunhos sobre a relevância de tais práticas na formação humana, profissional e cidadã dos educandos; Como base metodológica se fez uso da fenomenologia e da análise de conteúdo de Bardin. A partir das análises dos questionários e testemunhos percebeu-se que as práticas e o ensino de filosofia, tem conseguido alcançar seus objetivos e que as categorias: autonomia, competência e solidariedade tem sido desenvolvidos, principalmente a partir do desenvolvimento da habilidade do questionar. Habilidade essa, primordial para a mudança de atitude. A

saída de uma atitude costumeira, formada a partir das experiências comuns para uma atitude filosófica que é crítica, reflexiva e transformadora.

Palavras-chave: Ensino de filosofia. Formação humana. Educação interdimensional.

ABSTRACT

Teach philosophy or to philosophy? This question does not seem to be exhausted in the discussions, especially when it is in front of a classroom in High School. How to develop a proposal that is meaningful for young adolescents and at the same time be able to contribute to the process of teaching and learning, regarding philosophy? The present research did not intend to solve the question, but to reflect on a vision that sees in the teaching of Philosophy a direct relation with the human formation, reference for the understanding of itself and, consequently, for the relations of the student with the others and with the world. This human formation that was the object of this research is in line with the pedagogical vision, entitled Interdimensional Education, a teaching proposal focused on the conception of interdimensional education that aims to contribute to the formation of an Autonomous, Competent and Solidarity youth. Autonomous to be able to make his own decisions with the information present in the formal educational process, without disregarding its history, competent because, when autonomous can organize itself, develop a discipline to conquer their projects and solidarity, as a consequence of the previous, whose process occurs in the friendly relationship, recognition of the other as a partner and seeing in the difference possibilities of practices of social coexistence established in respect. In this way the object of the present research was based on the reflection that the Teaching of Philosophy in the light of Interdimensional Education rebounds in the formation of the young person, to verify how the Teaching of philosophy, in practice, incorporated / incorporates in the last 5 years, of Interdimensional Education and what impacts it has promoted in the life / education of the students of ETE-Cícero Dias. In order to guarantee this reflection, we resorted to the methodological practices of Teaching Philosophy of the School, its objectives, methodologies and that integrated the pedagogical intervention realized and that composes the last chapter of this work and, in the testimonies on the relevance of such practices in the human formation, professional and citizen of the students; As a methodological basis, the use of Bardin phenomenology and content analysis was made. From the analysis of the questionnaires and testimonies it was noticed that the practices and the teaching of philosophy have been able to reach their objectives and that the categories: autonomy, competence and solidarity have been developed, mainly from the development of the

ability to question. Such a skill, primordial for the change of attitude. The departure of a customary attitude, formed from the common experiences for a philosophical attitude that is critical, reflective and transforming.

Keywords: Teaching philosophy. Human formation. Interdimensional education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	O ENSINO DE FILOSOFIA (OU O FILOSOFAR) E O COMPROMISSO COM A FORMAÇÃO HUMANA	18
2.1	O Ensino de Filosofia: uma preocupação com a formação humana	18
2.2	A Educação Interdimensional – Uma Preocupação com a Formação Integral do Educando	24
2.3	Ensino de Filosofia e Educação Interdimensional: um jovem autônomo, solidário e competente	33
3	OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO PARA UMA FORMAÇÃO HUMANA	36
4	SUBSÍDIOS DIDÁTICOS PEDAGÓGICOS: projeto de intervenção: é na práxis que o humano acontece	44
4.1	Práticas e Vivências	45
5	ENSINO DE FILOSOFIA: uma experiência na formação humana	78
5.1	Resultados	78
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
	REFERÊNCIAS	101
	APÊNDICE A – FIGURAS DAS PRÁTICAS	104
	ANEXO B – FORMULÁRIO PARA O QUESTIONÁRIO: Plataforma Google forms	114
	ANEXO A - AUTORIZAÇÕES	118

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa teve origem na experiência do pesquisador em escolas regulares públicas e privadas ao longo de sua história docente. Por mais dinâmicos e participativos que fossem os encontros (aulas), sentia-se a necessidade de fazer com que estes momentos educativos fossem mais cheios de sentidos e significados para os educandos.

Muitos elementos contribuíram para que os objetivos do Ensino de Filosofia parecessem aquém da realidade dos jovens: falta de estrutura adequada das escolas, metodologias aplicadas que se reduziam ao uso do quadro, de leitura de textos, de discussões sobre problemas atuais mas que esbarravam nas próprias dificuldades do professor em conseguir diálogo com gerações que cada vez mais se distanciaram da sua e dos sistemas dos quais faziam parte as escolas, onde o discurso e prática pareciam opostos.

Além desses elementos, a história dos próprios educandos repercutia nas suas atitudes, haja vista suas perspectivas, sonhos ou falta deles.

Esses são alguns elementos que inquietavam o educador e eram situações frequentes nas avaliações de sua prática, para que o processo educativo pudesse ser mais cheio de sentido e significados para os educandos, que muitas vezes chegavam à escola, apenas preocupados com as notas, em concluir o ensino médio e em alguns casos, conseguir chegar ao ensino superior.

Não se quer com essa pesquisa, analisar todos esses fatores e sua relevância, ou não, na contribuição do processo de ensino-aprendizagem no tocante ao Ensino de Filosofia, mas situar o leitor no universo do pesquisador, nas suas inquietações e oferecer um pouco do cenário que motivou a reflexão e execução de práticas de Ensino de Filosofia. Práticas essas, que pudessem contribuir com a formação do educando, uma formação mais significativa e com mais sentidos, que pudessem extrapolar a visão de que as informações obtidas pareciam se coadunar nas escolas e não ficassem estanques, mas fossem participantes de sua história e decisões, tornando-os mais solidários, autônomos e competentes – que sua formação fosse carregada de uma reflexão sobre o significado do humano.

Essa preocupação parece começar a tomar forma, quando o pesquisador/educador tem contato com as Escolas de tempo Integral,

especificamente o Centro Experimental Cícero Dias. Eles, os centros experimentais, desenvolviam uma proposta pedagógica que parecia se coadunar com a necessidade de um Ensino de Filosofia mais centrado no educando – a “Educação Interdimensional”, que teria como base a inovação em conteúdo, método e gestão como meio e a formação do jovem autônomo, solidário e competente como fim.¹

Para que isso acontecesse, além de um ambiente propício – espaço mais adequado em relação às escolas que o pesquisador lecionou, – a dedicação exclusiva e a permanência dos educandos no espaço escolar, pareciam fortalecer a busca de uma educação mais voltada para a formação humana, onde o educando deixaria de ser um número nos diários escolares e passaria a ser reconhecido pelo nome com uma identidade e onde as várias histórias se entrelaçam dentro do espaço escolar. Estes elementos parecem intensificar as relações interpessoais, que fortaleceriam entre outras questões o processo de formação. Sylvio Gadelha, refletindo sobre a questão das relações Interpessoais como instrumento de governo das condutas, menciona Leite quando fortalece as relações interpessoais na educação como processo de formação e a educação como processo de preparação para relações interpessoais (GADELHA, 2012, p. 191)²

Com isso, não se quer defender que só há nas escolas integrais as relações interpessoais conforme preconiza a Educação Interdimensional e a preocupação com a formação humana, mas por conta, do período integral e da dedicação exclusiva do educador/pesquisador que passou a viver uma experiência onde o sentimento de pertencimento à escola se tornou mais vívido e o mergulho na compreensão da metodologia dos centros experimentais, hoje, escolas de referência – Educação Interdimensional – o Ensino de Filosofia se fortalecia.

Nesse aspecto a preocupação na formação não se reduzia ao logos, a um tipo de conhecimento, como se referia COSTA, lógico-racional, mas também voltado para a compreensão do educando, como um ser que está no mundo, vive consigo e com o outro e que precisa dar sentido e significado à sua existência: “A juventude é um tempo entre o ‘não mais’ da infância e o ‘ainda não’ da vida adulta. O jovem, do ponto de

¹ Palestra feita pelo professor Antônio Carlos Gomes da Costa, na formação para seleção dos educadores que iriam integrar o corpo docente e gestão do, então Centro de Ensino Experimental Cícero Dias, presentes no Guia do Educador, que estará em anexo, em 2005

² Filosofar: aprender e ensinar/ Ingrid Müller Xavier, Walter Ornar Kohan (org.). - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

vista sócio existencial, está confrontado com duas grandes tarefas: plasmar sua identidade e construir um projeto de vida.” (2002, p. 15).

O Ensino interdimensional está voltado para o desenvolvimento de um processo educativo capaz de promover o potencial do educando na sua inteireza e complexidade, trabalhando, de forma integrada e equilibradora, as quatro dimensões co-constitutivas do humano, que denomina de *logos, pathos, mithos e eros* – (COSTA, 2005, p. 149). Costa, em sua apresentação na formação para o então Centro Experimental Cícero Dias, afirma que essas quatro grandes dimensões do humano foram buscadas na “infância feliz da humanidade” expressa na Paideia. Essa busca na Paideia se justifica por se voltar aos conceitos e práticas que presidiram a construção do ideal do ser humano grego, os quais, posteriormente, se fundiram com os conceitos e práticas do mundo judaico-cristão, dando origem à civilização ocidental. (COSTA, 2005, p. 53)

Essa preocupação com a formação humana, ao ver do pesquisador deve se constituir foco do ensino de filosofia, presente no ensino médio.

As Escolas Integrais e técnicas estaduais de Pernambuco, que tem como proposta a Educação Interdimensional – cuja preocupação também é a formação integral do estudante - procura viabilizar uma metodologia que parece buscar concretizar tais desafios – contribuir para a formação de um jovem que possa enfrentar a contemporaneidade, no que se refere aos cuidados consigo, com o outro, com ambiente e com os valores.

É na perspectiva do Ensino de Filosofia, através de práticas e vivências em diálogo com a Educação Interdimensional, que se pretendeu, com a presente dissertação, investigar a contribuição que este ensino (de Filosofia) teve/tem para uma formação do educando em um jovem autônomo, competente e solidário, ratificando ou propondo mudanças.

Acredita-se que o Ensino de Filosofia está voltado para a formação da ideia de humano, do sentido que ele dá a si e ao mundo, é nessa perspectiva que a Educação Interdimensional, proposta educacional adotada pelas escolas em tempo integral e técnicas, do Estado de Pernambuco, aqui, no caso em específico a ETE Cícero Dias, através da inovação em conteúdo, método e gestão, parece querer conquistar o mesmo desafio – a formação integral do estudante.

A pesquisa se fez através de questionários e entrevistas a estudantes egressos dos últimos cinco anos e dos presentes dos segundos e terceiros anos (por

amostragem), sobre o Ensino de Filosofia e suas experiências prático-metodológicas, na Escola Técnica Estadual Cícero Dias, por ter sido idealizada e construída em cima da proposta Interdimensional e ter como consultor, nos primeiros anos de sua existência, o próprio sistematizador, o professor Antônio Carlos Gomes da Costa

A pesquisa objetivou verificar se as práticas metodológicas de filosofia da Escola Técnica Estadual Cícero Dias, contribuíram/contribuem para a formação do jovem, autônomo, solidário e competente. Para que isso fosse atendido, coletou-se testemunhos sobre a relevância de tais práticas na formação humana, profissional e cidadã dos educandos;

O registro das percepções dos estudantes egressos e atuais forneceram informações profundas e importantes sobre a contribuição do processo educativo, no que se refere ao Ensino de Filosofia e, por extensão, à formação humana, validando ou não as abordagens e metodologias, o que fará refletir sobre o cumprimento dos objetivos descritos. Essa análise pretende subsidiar a avaliação das metodologias aplicadas, bem como ser um documento que possa contribuir para outras escolas que comungam das mesmas perspectivas.

Embora a Educação Interdimensional trate da formação humana como cerne de sua proposta, essa preocupação não é exclusividade dessa proposta. Ela apenas reforça tal preocupação, fomentando para que o currículo a tenha como foco principal. Sob essa perspectiva cabe o Ensino de Filosofia no ensino Médio, como proposta, contribuir com o desenvolvimento do estudante, a fim de que ele consiga participar do processo formativo, vislumbrando-se como ser pertencente a um mundo e numa relação permanente com este mundo, consigo e com o outro. Aranha, no texto organizado por Walter Kohan e Silvio Gallo, já ressalta essa preocupação dos objetivos do professor que vive o Ensino de Filosofia no ensino médio:

... Certamente as aulas de filosofia não se destinam a formar especialistas, [...] A orientação do professor de filosofia deve orientar-se para todos os estudantes, para aqueles que serão comerciantes, profissionais liberais, políticos, artistas, executivos etc.; pessoas que, além de suas profissões, pertencem a uma família, uma comunidade, são seres humanos situados num tempo e espaço, capazes de refletir a respeito das suas circunstâncias, projetos, escolhas e modos de atuação.³

³ ARANHA, M. Lúcia A. Arruda. **Filosofia no Ensino Médio**. Relato de uma experiência. In: I GALLO, Sílvio. II KOHAN, Walter Omar. (org.) **Filosofia do Ensino Médio**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. v VI, p. 127.

No tocante ao objeto e objetivo da filosofia e Ensino de Filosofia no ensino médio, uma questão bastante recorrente e, que parece não se esgotar é a que se refere ao significado do Ensino de Filosofia. o que a Filosofia pode contribuir para o currículo dos jovens? Que Filosofia ensinar? É possível ensinar Filosofia ou Filosofar? Para que escolas? Para que jovens? Quando tais perguntas se presenciarem na mente do professor, que mergulha neste mundo, neste momento, parece começar e tomar corpo uma proposta. (CERLETTI, 2009, p. 11-12)

Além de questões como essas, e com o resgate do Ensino de Filosofia nas escolas de ensino médio, outro fator importante a ser ressaltado, é que a maioria das escolas públicas não possuem professores formados na área.

Tais questões merecem e exigem aprofundamento, entretanto, se quer apresentar, nesta pesquisa, a experiência das Escolas Integrais e Técnicas do Estado de Pernambuco, em especial, a ETE Cícero Dias, que através de sua proposta educacional parece se relacionar com os desafios do Ensino de Filosofia ou do filosofar.

Mais uma vez, a ideia de não esgotar o filosofar ou objetivo do Ensino de Filosofia no ensino médio, mas defender o Ensino de Filosofia como elemento importante dentro da formação do educando – jovem recém-chegado ao ensino médio, que como diz Costa (2005), precisa fortalecer sua identidade ou refletir sobre ela e construir e/ou embasar seu projeto de vida.

Quando se propõe relacionar ensino e filosofia e Educação Interdimensional, quer se por como foco o educando, sua história, como ela reflete nas suas perspectivas, atitudes e projetos.

A Educação interdimensional que, conforme já vimos, constitui a proposta defendida pelos **Centros Experimentais de Ensino, no Estado de Pernambuco** – hoje, **Escolas de Referências** e **Escolas Técnicas** com ensino integral – que prevê uma educação para valores. E para que isso ocorra se faz necessário revisitar as propostas pedagógicas, políticas e de gestão. Nesse cenário, o Ensino de Filosofia, contribui significativamente para a reflexão sobre a ideia de Ser Humano, de mundo e elementos concernentes a estas categorias.

A Escola Técnica Estadual Cícero Dias, é o cenário da pesquisa num universo de mais de 300 Escolas de Referência em Ensino médio e Escolas Técnicas Estaduais – Integrais, por conta da experiência do pesquisador/educador, estar presente no

corpo docente desde sua construção e construir uma proposta prático-metodológica de Ensino de Filosofia.

Afinal, o que são as escolas técnicas estaduais? São escolas que, como diz a própria expressão, além de contribuir para a formação técnico-profissional, congregam em si experiências que possam ser replicadas, depois de experimentadas - testadas, verificadas e conquistadas – com um novo modelo de ensino, de metodologia e de gestão. Para elas existirem abre-se espaço para parcerias. Estas parcerias são com o Governo do Estado e a iniciativa privada. Eles traçam os planos e verificam como e onde atuam. Traçam planos de Ação e verificam periodicamente os resultados, para injetarem mais energia nos pontos ainda enfraquecidos. Dessa forma podem avaliar, reavaliar, planejar e replanejar ações na busca das metas estabelecidas.

A escolha do tema e da Escola Técnica Estadual Cícero Dias, deu-se por acreditar que se faz mister, entender que a educação, e em especial, o Ensino de Filosofia, precisa estar acompanhando o contexto, as necessidades na nova sociedade globalizada e globalizante, onde a tecnologia cada vez mais se torna indispensável à vida, e os Centros (muitos agora Escolas) tentam oferecer condições para que o educando possa ser autônomo, solidário e competente, através de um dos seus pilares que é o protagonismo juvenil; e, segundo por ser o centro que recebeu mais investimento, no que se refere à proposta interdimensional. Por ter como consultor o próprio sistematizador da proposta, o professor Antônio Carlos Gomes da Costa.⁴

⁴ Autor de diversos livros e artigos em prol da promoção e defesa dos direitos do público infanto-juvenil, publicados no Brasil e no exterior, Antônio Carlos participou intensamente do grupo que redigiu o ECA e que também atuou junto ao Congresso Nacional para sua aprovação e, logo depois, sanção presidencial, feito que, segundo ele, foi sua maior realização, como cidadão e educador.

O professor exercia o cargo de diretor-presidente da Modus Faciendi, consultoria que prestava serviços a diversas instituições do Terceiro Setor, entre elas a Fundação Telefônica e o Instituto Ayrton Senna.

Além de ser consultor para construção de uma proposta pedagógica para os Centros Experimentais de Ensino do Estado de Pernambuco, foi escolhido, pelo então Instituto Telemar, hoje Oi futuro, para implantar e acompanhar a proposta pedagógica do Escola Técnica Estadual Cícero Dias – A Educação Interdimensional.

O Professor dirigiu a Escola-Febem Barão de Camargos, em Ouro Preto, foi oficial de projetos do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e representou o Brasil no Comitê dos Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas (ONU) em Genebra (Suíça). Colaborou na elaboração da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança.

Antônio Carlos Gomes da Costa, é mineiro, nasceu ao final dos anos 40, é professor emérito, e trabalhou com crianças e adolescentes, inclusive na Febem de Minas Gerais.

Foi um dos participantes do grupo de redação do ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente. Alguns de seus livros: O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lições de Aprendiz e Organizações com Causa, O Pensamento de Norberto Odebrecht, Ser Empresário...

Portanto, esta pesquisa buscou verificar como o ensino interdimensional, que visa formar o educando na sua inteireza e especificidade, é alimentado pelo ensino da filosofia, a partir da experiência da ETE-Cícero Dias. Como metodologia, para compor os resultados da pesquisa, se fez uso da análise de conteúdo, pautada nas entrevistas que foram feitas aos educandos, presentes e egressos dos últimos cinco anos, analisando, como o Ensino de Filosofia contribui/contribuiu para suas formações. E como o pesquisador se torna sujeito e objeto da pesquisa o método fenomenológico pareceu ser o mais adequado para que as percepções obtidas dos personagens envolvidos na pesquisa se construíssem e se analisassem.

2 O ENSINO DE FILOSOFIA (OU O FILOSOFAR) E O COMPROMISSO COM A FORMAÇÃO HUMANA

Qual seria a preocupação do ensino de filosofia? Não querendo esgotar a questão, mas refletir sobre, se quer entender que sua estrutura se relaciona com a formação humana.

2.1 O Ensino de Filosofia: uma preocupação com a formação humana

O Ensino de Filosofia é sempre tema recorrente nas reflexões das licenciaturas em filosofia e, principalmente, quando o seu ensino retorna à escola como disciplina. Essa questão parece não esgotar as discussões, principalmente quando se reflete sobre a filosofia e se é possível seu ensino ou o desenvolvimento de uma atitude que mais está ligada à condução de olhar e atitude diante da vida do que mesmo do seu ensino.

Não se quer com esse texto definir o objeto da filosofia ou resolver o problema do seu ensino, mas defender uma visão que vê no ensino da filosofia, aquilo que Cerletti, recorrendo a uma anedota atribuída a Tales, comenta sobre a História da Filosofia e a questão da sua utilidade:

[...] A versão platônica diz que em uma noite Tales caminhava observando o céu e tropeçou, caindo em um poço. Uma empregada que observava a cena debochou dele, questionando como ele pretendia entender o que acontece no céu, se não podia sequer ver o que estava aos seus pés [...] (CERLETTI, 2008, p. 42)

“Ver o que está aos seus pés”, aqui, nesse texto quer se referir a ver o próprio educando, sua identidade, seu protagonismo, sua relação consigo, com o outro e com o mundo.

Cerletti, na obra, o Ensino de Filosofia, como problema filosófico, já discute a questão da abordagem, visto que se defendemos a transmissão de conhecimento, precisamos delimitar o objeto “transmitido” (a filosofia), como algo identificável e de certa forma manipulável” (CERLETTI, 2008). E se, nos apoiamos na defesa de filosofia como disciplina ensinável, caímos na necessidade de caracterizá-la e na possibilidade de transmiti-la. Acrescenta-se a essas dificuldades a necessidade de estruturá-la dentro de uma disciplina, com conteúdos prescritos e regulados pelo ensino formal.

Outra reflexão apontada por Cerletti se refere ao aprender filosofia:

...visto que, qualquer que seja a resposta dada, [...], ela estará mediatizada pela concepção que se tenha da filosofia ou de seus traços característicos. Poder-se-á propor que aprender filosofia é conhecer a sua história, adquirir uma série de habilidades argumentativas ou cognitivas, desenvolver uma atitude diante da realidade ou construir um olhar sobre o mundo. (2008, p. 12).

Pela perspectiva do ensinar filosofia, do filosofar ou mesmo do aprender, na história da filosofia, muitos filósofos se debruçaram para defender esta ou aquela interpretação ou mesmo para problematizar questões que ressurgem sempre se confronta sua natureza ou processo

No que se refere ao Ensino de Filosofia ou na possibilidade de ensiná-la cabe a questão: ensinar filosofia ou filosofar? Para Kant, não é possível ensinar filosofia, por ser “um saber que está sempre incompleto”. Enfim, é possível filosofar sem ter formação apropriada? Para O professor Guillermo Obiols “aprender a filosofar só pode ser feito estabelecendo um diálogo crítico com a filosofia”. Isso só acontece com o conhecimento da história da filosofia. Para ensinar filosofia é necessário ter formação em filosofia, tem que haver uma apropriação de elementos inerentes ao filosofar. Obiols, citando Hegel, vê que “quando se conhece o conteúdo da filosofia não apenas se está aprendendo a filosofar, mas já se está filosofando propriamente”, em sua obra *Introdução Ao Ensino de Filosofia*, para ressaltar a importância da própria história da filosofia para o filosofar. (OBIOLS, 2002, p. 290)

Dessa forma, “a própria prática da filosofia leva consigo o seu produto e não é possível fazer filosofia sem filosofar, nem filosofar sem fazer filosofia” (GALLO & KOHAN, 2000, p. 184). A vocação formativa da Filosofia é educativa. Ensino de Filosofia precisa estar voltado para a formação da pessoa humana, na sua subjetividade, na busca de sentidos e significados. Originalmente a filosofia surge comprometida com a realidade. Compreender e agir no mundo. No mundo pós-moderno, a lógica industrial, pragmática e utilitarista, parece ir na contramão, justamente por promover uma atitude não-filosófica, ou seja, nos satisfazer com respostas superficiais, não reveladoras da realidade, desenvolvendo, portanto, atitudes conformistas e menos comprometidas.

Fazer filosofia, ensinar filosofia, filosofar, requer compromisso com a formação humana com a mudança de atitude frente à vida, ao outro, a si mesmo. Pensa-se que

"...o justo seria educar hoje para que o aluno seja *outro* e não um mesmo, um mesmo que qualquer modelo, ou seja, que ele seja ele." (ASPIS, 2004)

A filosofia, desde sua origem, na Grécia, surge como uma atitude questionadora e de confronto com as verdades estabelecidas, que validaram a tradição e a sujeição. A realidade era sua preocupação inicial, como se estabelecia e como tais verdades inseridas, moldavam as atitudes e estabeleciam o parecer social. A filosofia, surge como um desvelar, proporcionado pelo encantamento que a tradição oral e poética oferecia. Esse desvelar, se manifestava pela posição de surpresa que o filósofo desenvolve diante do "comum", "habitual". (CHAUÍ, 2000, p. 13,14 e 113)

Esse desvelar, resultado do pensar filosófico, mesmo carregado de construções poéticas e ainda presas à visão mítica da realidade, desenvolve-se, cresce, e não se fixa, mas expande e se volta para o descontentamento com o que se diz, pensa e age no tocante com à realidade humana.

O que parecia ser evidente, agora é dúvida, e conseqüentemente, busca. O fazer humano não é algo tão natural, mas construído, desenvolvido. E é com o saber, conforme preconiza Aristóteles, que o Ser Humano faz-se.

É nesse cenário que filosofia, amor à sabedoria, parecem confundir-se com educação. O filósofo, não apenas deseja a sabedoria, mas se faz humano, inspira e faz seguidores.

Esses elementos são significativos, já que nas escolas do mundo "pós-moderno", a educação e o que é pertencente ao processo ensino-aprendizagem, é vista numa perspectiva utilitarista. É necessário que a escola prepare o educando para o mundo do trabalho, que se aprenda o que for "útil", só se deve aprender "o que se for usar". Nas escolas Técnicas essa visão é potencializada. O Ensino de Filosofia, parece vir na contramão, já que historicamente, Filosofia carregava sobre si a majestade do conhecimento e da superioridade, mas com a caracterização dos saberes filosóficos em ciência, a filosofia vai perdendo esse "utilitarismo" cabendo às ciências essa função. O conhecimento científico parece destronar a filosofia, já que atende as perspectivas de domínio, inicialmente da natureza e também depois do humano.⁵

⁵ Aqui se faz referência à valorização da razão na modernidade e da supervalorização no iluminismo, onde o homem e razão se tornam o centro do conhecimento. O uso da razão para conhecer e dominar e controlar. Entre algumas correntes que se desenvolvem está o positivismo e utilitarismo.

Cerletti, refletindo sobre o papel do professor de filosofia, frente a esse utilitarismo cita Derrida:

Um filósofo "é alguém para quem a filosofia não é algo dado, é alguém para o qual o essencial é ter que interrogar-se sobre a essência e o destino da filosofia. E assim reinventá-la: Portanto, os filósofos, em sua produção filosófica, reinventam-na permanentemente. Essa reinvenção significa situar a filosofia em relação às condições de seu tempo. E essas condições são as que definem, entre outras coisas, o horizonte de significação da pergunta pela "utilidade" da filosofia. (CERLETTI, 2008, p. 47)

Ainda sobre o processo de utilitarismo e de como superar a velocidade que o mundo precisa de respostas, de praticidade que o idealismo mercadológico exige, apresenta a tarefa do professor de filosofia:

Tarefa do professor-filósofo não será abandonar-se a esse constructo de necessidades - que, em definitiva, é o espetáculo do cálculo econômico e a competência individual, com seus termos peremptórios - mas, justamente, desnaturalizá-lo e exhibir porque constitui o marco que dá sentido às demandas de "utilidade" e a que se refere com elas. "O filosófico" radica na possibilidade de revisar os supostos que apresentam como óbvio certo estado de coisas e as perguntas que são próprias desse estado de coisas naturalizado. (CERLETTI, 2008, p. 47)

Os educandos chegam à escola, com a visão de respostas rápidas, de que o conhecimento que precisam é aquele que os façam se estabelecer economicamente, conseguir sucesso, mesmo que isso vá de encontro às necessidades humanas de construir sua identidade e reconhecer uma identidade no outro.

Nesse texto, defende-se que a tarefa do professor de filosofia, quando pensa em revisar o óbvio da realidade prática mercadológica e utilitarista, procure desenvolver através da vivência das práticas metodológicas de Ensino de Filosofia a promoção de um ensino que ressalte para o educando que a sua identidade está sempre em construção e que esta seja reconhecida também no outro. Aqui se coloca a categoria autonomia, como processo de se reconhecer, além das demandas mercadológicas e utilitaristas que o mundo "pós-moderno" apresenta. A tarefa de se perceber no mundo como um ser que carrega uma história, que se entrelaça com outras e que através do reconhecimento dos elementos históricos, sociais, entre outros, consiga projetar sua vida, pautada nos valores que validam o pertencimento ao mundo e as relações requeridas por este pertencimento.

O saber e a atitude filosóficos têm compromisso com a transformação, é justamente nesse cenário, que Filosofia, parece se confundir com Educação. A preocupação com o Humano, sua formação, sua ideia, sua conduta, é alvo do saber e da atitude filosófica. Seja na busca da felicidade, no entendimento da realidade ou no discurso, o Ser Humano e sua realidade sempre estão presentes.

A história da filosofia é carregada de inúmeras contribuições de como ela e/ou o seu ensino, tem contribuindo com a compreensão do humano e do mundo que o faz e que se faz.

GALLO e KOHAN, fazendo uma análise sobre os “como” do Ensino de Filosofia é desenvolvido no Ensino Médio, percorre as perspectivas da filosofia vivida em sala de aula como história da filosofia, como ensino baseado em problemas filosóficos e no ensino de habilidades cognitivas e/ou atitudes filosóficas. (2000. p. 177-180)

No primeiro caso, seja baseado nos filósofos ou nos temas ou conteúdos filosóficos, a preocupação se volta ao Ser Humano, de como este quer se conhecer e conhecer o seu contexto, seja através de novas perspectivas, quebrando paradigmas ou desenvolvendo métodos próprios, inovadores ou revolucionários que ampliem a capacidade de reflexão humana sobre como esses pensadores estavam envolvidos no seu tempo para compreendê-lo, embora ele defenda que esse tipo ensino não tenha uma relação direta com o cotidiano dos educandos.

No segundo caso, um ensino baseado em problemas, em vez de estar preso a história da filosofia, se faz através de reflexão de problemas que estão presentes no cotidiano do estudante. A crítica feita é que muitos filósofos não aceitariam, como genuinamente filosóficos os problemas trabalhados. Por outro lado, alguns elementos da atitude filosófica, como a análise, a crítica e as reflexões, são exploradas.

No terceiro, onde no entender do autor, parece ser visto com mais simpatia pelos professores, não se trata de ensinar o Ensino de Filosofia ou refletir sobre temas, mas contribuir para a atitude filosófica, na perspectiva de “propiciar um conjunto de habilidades de pensamento”:

Esta perspectiva pressupõe uma clara distinção, que remonta pelo menos até Kant, entre a filosofia como substantivo (produto) e o filosofar como verbo (processo). Enquanto os conteúdos filosóficos são produtos da filosofia, suas habilidades são aquilo que devemos pôr em prática na hora de filosofar. Segundo os partidários mais cautelosos nesta perspectiva, ensinar filosofia a um aluno consiste em que ele conheça e compreenda quais são essas habilidades de pensamento que conformam o ato de filosofar. Segundo os mais ousados nesta postura, ensinar filosofia se concretiza quando os

alunos de fato praticam essas habilidades em sala de aula, e não apenas as conhecem; Estes últimos são razão a Kant: não se pode ensinar filosofia; apenas se pode ensinar a filosofar, entendido como o desenvolvimento de um conjunto determinado de habilidade de pensar e julgar. (GALLO e KOHAN. 2000, p. 179)

Acredita-se que é nas esferas citadas acima, que as práticas do Ensino de Filosofia dialogam. E isto, não desmerece a história da filosofia, necessária para compreender as personagens dos seus tempos e como processam suas mentes, fundamental para a compreensão também dos seus espaços, pressuposto fundante para que os estudantes/educandos possam construir um caminho do pensar filosófico.

É associando a contribuição da história da filosofia com a experiência de ver e estar no mundo do estudante que, acredita-se que é possível desenvolver habilidades mais significativas para que os estudantes/educandos possam enxergar como os seus pensamentos são construídos, criticando inclusive, os seus pensamentos e as suas condutas.

Se se pode desenvolver estes três processos em sala de aula, acredita-se que há um fortalecimento na compreensão do educando sobre si, sobre o outro e sobre seu mundo. Esse exercício contribui naquilo que se defende como autonomia: autonomia de pensamento e de compreender a si, na teia que o constrói. Solidariedade: para se posicionar numa visão onde o fazer se relaciona com o se ver no outro e competente: para conseguir estar no mundo e não se deixar ser um mero produto de um tempo e de um contexto.

A formação humana, aqui, pressupõe a capacidade de refletir sobre os elementos que configuram o ser humano: capacidade, defesa e vivência de valores e sua prática. A saída do senso comum para uma visão mais elaborada, também pode fornecer esses elementos humanos. ARANHA, discutindo o papel do Ensino de Filosofia, ressalta como a capacidade de pensar, refletir e viver pode ser uma característica da formação humana:

Alguns poderiam dizer que, se é espontânea a tendência humana para a discussão filosófica, cada um aprenderá pela própria vida. No entanto, é importante o trabalho do intelectual quando oferece condições que facilitem a passagem do senso comum para o bom-senso. [...] Já o bom senso é seu núcleo sadio (GRAMSCI), por resultar da elaboração coerente do saber e da explicitação das intenções conscientes dos indivíduos livres. Encontra-se aí uma das funções do professor de filosofia no Ensino Médio, quando desperta o aluno para a percepção das formas perversas do preconceito, da repetição cômoda do cotidiano, das certezas definitivas e das verdades inacabadas, enfim da ação corrosiva da antifilosofia.

...

Não se trata, portanto de um mero exercício acadêmico, pelo qual o aluno adquire um “verniz”, torna-se “culto” ou mais habilidoso nas artes da argumentação. O Ensino de Filosofia supõe 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, [...]

...

Resta lembrar que o Ensino de Filosofia para jovens representa um esforço em direção à construção de uma sociedade pluralista, tolerante e democrática. (GALLO e KOHAN 2000. p. 117-118)⁶

Assim, conforme GAMBIM (2000), nesse cenário, o Ser Humano, precisa tornar a filosofia necessária como uma exigência interna da própria vida humana, que se interroga e busca legitimar-se e encontrar suas “razões de ser”.⁷

E dessa forma a filosofia deve fazer parte do currículo escolar, não pela resposta imediata que possa dar aos problemas, mas sim por causa dos próprios problemas que possa levantar.

Com isso não está defendendo a filosofia ou o Ensino de Filosofia como componente curricular, e sim, fortalecer que a filosofia precisa estar presente no tocante à formação e, portanto na escola como locus de formação. Entender, portanto, o Ser Humano, num contexto social, a relação que há entre sociedade, Ser Humano e consciência, num contexto moral, onde os valores estabelecidos através das crenças resultam na construção de um “Ser Humano” muitas vezes distante do que deveria ser.

Se a educação, na sua dimensão formal, atende entre outros princípios a contribuição para a formação do humano e do cidadão e se no cenário atual, se entende que a filosofia possa estar como componente, precisa-se fazer valer todos os espaços que são oferecidos.

2.2 A Educação Interdimensional: uma preocupação com a formação integral do educando

⁶ ARANHA, M. Lúcia A. Arruda. **Filosofia no Ensino Médio**. Relato de uma experiência. In: I GALLO, Sílvio. II KOHAN, Walter Omar. (org.) **Filosofia do Ensino Médio**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. v VI, p. 117-118.

⁷ GAMBIM, Pedro. O que é filosofia? Mundo Jovem – um Jornal de ideias. Porto Alegre. Editora da PUCRS, nº 303, p. 16, fevereiro 2000.

Com a LDB, Lei de Diretrizes e Bases - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a perspectiva filosófica na composição curricular, passa a ser vislumbrada e contemplada como perspectiva de contribuição na formação humana. Na Seção IV, sobre o Ensino é descrita como necessidade para o ensino médio o:

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

[...]

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017) Ver tópico

Essas referências abriram margem para inovações na modalidade de ensino médio em Pernambuco - a criação das escolas integrais.

Essas Escolas Integrais, que em 2004 eram intituladas Centros Experimentais de Ensino, são amparadas pela legislação que garante e oficializa o Ensino de Filosofia.

Para garantir que houvesse inovação na modalidade oferecida, um dos focos estava voltado para a formação do educando na sua inteireza e complexidade. E para que isso acontecesse, era necessária uma mudança curricular e proposta pedagógica que visam atender às novas necessidades,

Foi-se então buscar amparo na proposta pedagógica, construída e difundida para esse fim, que não focasse apenas na informação, mas fosse voltada para o educando e desenvolvesse o seu protagonismo, a fim de torná-lo autônomo, competente e solidário. A proposta pedagógica da Educação Interdimensional que teria a tarefa de quebra de paradigma. Repensar o currículo, a gestão e a metodologia, não focando apenas na informação que prioriza o logos, mas acrescer a preocupação com as demais dimensões humanas: a espiritualidade, a corporeidade e os valores (mitos, pathos e eros) de forma que fossem tão significativas quanto.

É nessa preocupação que esta pesquisa, acredita que o Ensino de Filosofia, coaduna com a Educação Interdimensional – A contribuição para a formação humana desse educando.

A concepção da Educação Interdimensional é a consequência das pesquisas e realizações efetuadas pelo educador Antônio Carlos Gomes da Costa que a apresenta como uma saída para o complexo problema da escolarização na sociedade moderna. Sua proposta pedagógica busca apresentar novas formas de se pensar e praticar a

educação, respondendo assim, para ele, as demandas educacionais do século XXI, expressas no relatório "Educação um Tesouro a Descobrir", nos ideais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no 9.394/2006 conhecida como LDB) e no Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud).⁸

A Educação Interdimensional está baseada nos quatro pilares da educação do Relatório Delors. Os quatro pilares da educação são as quatro grandes aprendizagens: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a conhecer. Ainda baseados nos quatro pilares estão o que o educador Antônio Carlos Gomes da Costa chama de quatro competências básicas. São elas as competências pessoais, competências relacionais, competências produtivas e competências cognitivas e tendo competências foi definido um conjunto de habilidades a serem dominadas pelos educandos.⁹

Segundo o autor, a escola criada na modernidade científico-técnica foi pautada nas bases do pensamento iluminista e, por esta razão, não pode superar os problemas desenvolvidos nessa construção. O complexo problema a que se refere está atrelado ao modo como a nossa sociedade tem se orientado e que, por esse caminho, os segmentos tecnológicos, educativos, e de uma forma mais geral as instituições sociais, sendo estas por sua vez o reflexo da forma como os sujeitos têm interagido e revelado mudanças consideráveis nas concepções de valores.

A reflexão do autor evidencia a incapacidade da razão analítico-instrumental de conduzir a sociedade moderna, reconhecendo que o grande avanço tecnológico que vem se expandindo desde a revolução industrial tem sido acompanhado de um retrocesso nas condições de convivência do Ser Humano consigo, com os outros e com o meio que habita. A partir desse aspecto, Costa enfatiza a crise ontológica enfrentada pelo Ser Humano contemporâneo, resultado de um desenvolvimento desequilibrado da sociedade, embora tenha apresentado uma série de avanços tecnológicos, não garantiu melhorias significativas à educação, tendo em vista que os

⁸ Palestra feita pelo professor Antônio Carlos Gomes da Costa, na formação para seleção dos educadores que iriam integrar o corpo docente e gestão do, então, Centro de Ensino Experimental Cícero Dias, presentes no Guia do Educador, 2005, p. 25

PNUD - O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, agência líder da rede global de desenvolvimento da ONU, trabalha principalmente pelo combate à pobreza e pelo Desenvolvimento Humano. O PNUD está presente em 166 países do mundo, colaborando com governos, a iniciativa privada e com a sociedade civil para ajudar as pessoas a construir uma vida mais digna.

⁹ *Ibid.*, p. 26

segmentos desta não têm demonstrado atenção à formação humana, e sim à preparação e capacitação de sujeitos para atuarem no mercado produtivo. Nessa crise, a Educação Interdimensional estaria em conformidade com a valorização das várias dimensões do humano o que a faz superar o centralismo do pensamento instrumental, de uma determinada filosofia, a saber, a do realismo materialista¹⁰, em sua extrema valorização da dimensão cognitiva. Nesse sentido, a perspectiva da Educação Interdimensional não se baseia no acúmulo de conhecimentos técnicos para que os sujeitos possam atuar no mercado de trabalho, mas antes, firma-se na formação do ser humano, acolhendo as dimensões que o compõem – a dimensão do cuidado com o conhecimento para construir sua identidade, reconhecer a identidade do outro também em construção, perceber que não estamos isolados, mas participamos de um ambiente vivo e que está permanentemente interagindo e o cuidado com os valores que alimentam o processo vida: o *logos*, o *pathos*, o *eros* e o *mythos*, traduzidos a partir da capacidade de cuidar de si (autocuidado), do outro (altercuidado), do ambiente (eco cuidado) e dos valores subjacentes à ideia de Ser Humano e vida (o transcuidado) – categoria defendidas pelo autor.¹¹

COSTA defende que em face dessas colocações, a Educação Interdimensional, como proposta pedagógica, busca a articulação entre os fins e os meios da ação educativa com o objetivo de tornar real o desejo do entrelaçamento de uma visão do Ser Humano, com a do mundo e a do conhecimento consistente com as exigências dos novos tempos.¹² Dessa forma, existe a necessidade de que o ensino em geral, e por assim dizer, também da filosofia esteja preocupada com uma educação voltada para a formação integral, da compreensão do Ser Humano como um todo.

Assim, a proposta de Educação Interdimensional surge para refutar os moldes das propostas tradicionais no processo formativo do Ser Humano (pós) moderno buscando a superação de uma formação instrumental materialista que imagina as

¹⁰ A filosofia do realismo materialista entende que tudo existe independentemente do observador; que o mundo é causal e inteiramente determinado pelas leis do movimento; que todas as comunicações entre objetos ocorrem por meio de sinais locais e que a consciência, nada mais é que um fenômeno secundário do cérebro material.

¹¹ Palestra feita pelo professor Antônio Carlos Gomes da Costa, na formação para seleção dos educadores que iriam integrar o corpo docente e gestão do, então, Centro de Ensino Experimental Cícero Dias, presentes no Guia do Educador, 2005, p. 53

¹² *Ibid.*, p. 30

realidades como objetos independentes e que foi se desenvolvendo no cerne da modernidade ao longo desses anos. O que propõe a Educação Interdimensional é alcançar espaços em que se possam configurar as outras dimensões do humano compreendidas assim:

O *logos*, a dimensão do pensamento, do conceito ordenador e dominador da realidade pela razão, ciência e técnica; o *pathos*, a dimensão do sentimento, da afetividade, geradora da simpatia, da empatia, da antipatia e da apatia na relação do homem consigo mesmo e com os outros; o *eros*, a dimensão do desejo, das pulsões, dos impulsos, da corporeidade, das emanções vitais básicas, do élan vital; o *mytho*, a dimensão da relação do homem com o mistério da vida e da morte, do bem e do mal. (COSTA, 2005, p. 53)

Nesse contexto, uma escola que somente transmite saberes, conteúdos não pode ocupar espaço numa sociedade que se reinventa a todo o momento, não obstante a prevalência do ideário que alimenta a concepção moderna de Ser Humano e sociedade, firmada nos ditames do capitalismo. É necessária uma escola que seja propulsora do reconhecimento do ser humano como um todo, que atue no equilíbrio de todas as dimensões que o constituem. Assim, Educação Interdimensional está direcionada para a integralidade dos indivíduos com o objetivo de reunir as dimensões que estruturam o ser humano. Deve-se ressaltar que a Educação Interdimensional não nega a importância do *logos*, mas entende que é necessário equilibrar as dimensões e reconhecer que o ser humano não é somente razão ou somente emoção. No entanto, para vermos esse pensamento consolidado se faz necessário o reconhecimento, por parte das instituições, não somente em seus discursos, mas numa prática social eficaz e efetiva.

COSTA, refletindo sobre que tipo de Ser Humano se quer formar, resgata as ideias capitalistas do século XX, onde o mundo pautou-se por um ideal de Ser Humano muito autônomo, porém pouco solidário, enquanto o mundo socialista cultivava o seu oposto, muito solidário e pouco autônomo:

O desafio de construir um novo horizonte antropológico para a educação, nesta reta final do século e do milênio, tem levado muitos educadores a se voltarem para a formação do homem autônomo e solidário, aproveitando, assim, o melhor dos dois mundos. Os ideais de liberdade do Ocidente e os ideais de solidariedade, que inspiraram o mundo socialista. COSTA, 2007, p. 4

Sobre como conseguir tal feito, Costa fundamenta sua tese a partir da Constituição Federal, tomando como referência o Artigo 30: “Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - Construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - Garantir o desenvolvimento nacional;

III – Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.¹³

Na perspectiva de Costa, tais questões seriam conseguidas quando estivermos voltados para os meios da educação:

Se quisermos transmitir valores às novas gerações, não deveremos nos limitar à dimensão dos conteúdos intelectuais, transmitidas através da docência, devemos ir além. Os valores devem ser, mais do que transmitidos, vividos. A inteligência não é a única via de acesso e expressão dos valores. Eles se manifestam quando sentimos, escolhemos, decidimos ou agimos nesta ou naquela direção. COSTA, 2007, p. 5¹⁴

Cabe ainda salientar que os aspectos formativos da Educação Interdimensional, estão traduzidos em três níveis, sendo o primeiro mediado pela educação para valores; o segundo através do protagonismo juvenil e o terceiro através da educação profissional, o que reflete a nossa pretensão de formação do autor.

Nesse sentido, COSTA acata ou considera para a fundamentação dos pressupostos da Educação Interdimensional as orientações compartilhadas no Relatório da UNESCO: Educação um tesouro a descobrir (DELORS, 1997), por meio dos quatro pilares da educação: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a conhecer. Nesse relatório, as orientações atuam de modo abrangente, em nível internacional, influenciando as políticas educacionais por diversas partes do mundo. Ressaltando que essa expressão internacional acontece porque o relatório foi tecido a partir das reflexões de diversos pensadores de diferentes países.

Neste sentido, ainda é questionada através do relatório, a utilidade do conhecimento, sendo posto como papel da educação o fornecimento dos mapas de

¹³Ibid. p.4

¹⁴ Ibid. p.5

um mundo em constante mudança, e as orientações para que os sujeitos possam trafegar no mesmo (DELORS, 1997). Nesse contexto discursivo, o papel da escola do século XXI e a forma como a mesma deve se orientar para atender à diversas incoerências formativas. O relatório mostra que a consolidação da função da escola está no desenvolvimento de quatro aprendizagens, sendo estas os pilares do conhecimento:

(...) aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. (p. 90)

Nesse sentido, é necessário aprender a representação de cada uma das aprendizagens que formam os pilares da educação. O aprender a conhecer "supõe, antes tudo, aprender a aprender, exercitando atenção a memória e o pensamento" (Ibid., p. 92); O aprender a fazer relaciona-se intimamente com o aprendizado que visa a formação profissional. O aprender a fazer se orienta pela noção de substituição da qualificação pela aquisição de competências, desse modo:

A relação com a matéria e a técnica deve ser complementada com a aptidão para as relações interpessoais. O desenvolvimento dos serviços exige, pois, cultivar qualidades humanas que as formações tradicionais não transmitem necessariamente e que correspondem à capacidade de estabelecer relações estáveis e eficazes entre as pessoas (Ibid., p. 95).

No aprender a viver junto, "a educação deve utilizar duas vias complementares. Num primeiro nível, a descoberta progressiva do outro. Num segundo nível, e ao longo de toda a vida, a participação em projetos comuns" (Ibid., p. 97). Estas vias pretendem o desenvolvimento da noção da importância do outro na nossa vida, e, por conseguinte, apontam para a vivência dialógica entre as pessoas, oportunizando o aprendizado por meio da convivência. No aprender a ser nota-se uma preocupação, no sentido de que "a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa - espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade" (Ibid., p. 99). Na mesma direção, a educação influenciará o sujeito na formulação de seus juízos de valor, que atuarão nos momentos de decisões que tiver que tomar ao longo da vida. Compreende-se que uma "educação básica bem-sucedida suscita o desejo de continuar a aprender" (DELORS, 1997, p. 105). Nessa direção, a discussão recai sobre a questão da igualdade de oportunidades, que

garantiriam aos diferentes sujeitos, a possibilidade do empoderamento desse nível do saber.

Nessa perspectiva, os quatro pilares da educação "apontam na direção de um ensino capaz de superar suas próprias tendências e se abrir para práticas e vivências de sentido existencial, social, produtivo e cognitivo, de impacto mais abrangente e profundo" (Ibid. p. 21). Seriam, na visão do relatório, os pilares da educação, a estrutura da Educação Interdimensional: essa última um meio de potencializar a superação da crise dos tempos atuais.

COSTA, em seu guia do educador, apresenta de forma esquemática as bases filosóficas da Educação Interdimensional, tomando como referência as visões de Ser Humano, de Mundo, de Conhecimento que favorecem a formação do educando e norteiam a prática docente, com vistas ao estabelecimento da Educação Interdimensional:

➤ No que se refere à visão de Ser Humano:

- Autoconsciência;
- Autoestima;
- Autoconceito;
- Autoconfiança;
- Auto visualização;
- Autodeterminação;
- Auto proposição;
- Autotelia;
- Autonomia;
- Autopreservação;
- Autorrealização;
- Auto transcendência;

➤ Visão de Mundo:

- A vida é o mais básico e universal dos valores;
- Nenhuma vida humana vale mais do que a outra;
- Toda pessoa nasce com um potencial e tem o direito de desenvolvê-lo;
- Para desenvolver o seu potencial, as pessoas precisam de oportunidades;

- O que uma pessoa se torna ao longo da vida depende de duas coisas: das oportunidades que teve e das escolhas que fez;
- Além de ter oportunidades, as pessoas precisam ser preparadas para fazer escolhas;
- Cada geração deve legar para as gerações vindouras um meio ambiente igual ou melhor do que aquele recebido das gerações anteriores;
- As pessoas, as organizações, as comunidades e as sociedades devem ser dotadas de poder para participar nas decisões que as afetem;
- A promoção e a defesa dos DIREITOS HUMANOS são o caminho para a construção de uma vida digna para todos;
- O exercício consciente da cidadania é a melhor forma de fazer os DIREITOS HUMANOS transitarem da intenção à realidade;
- A política de desenvolvimento deve basear-se em quatro pilares: liberdades democráticas, transformação produtiva, equidade social e sustentabilidade ambiental;
- A ética necessária para pôr em prática o Paradigma do Desenvolvimento Humano é a ética da corresponsabilidade.

➤ VISÃO DE CONHECIMENTO – que serve para

- relacionar-se melhor consigo mesmo;
- relacionar-se melhor com os outros e com tudo mais que integra a sua circunstância;
- tomar decisões fundamentadas;
- compreender o passado;
- projetar o futuro;
- adquirir competências e habilidades requeridas pelo mundo do trabalho;
- participar da tomada de decisões relacionadas ao interesse próprio e ao bem-comum;
- ajudar outras pessoas a adquirir conhecimento;
- produzir novos conhecimentos;
- continuar aprendendo ao longo da vida;

○ A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA

- A Apreensão da Realidade;
 - A Compreensão da Realidade;
 - A Significação da Realidade;
 - A Projeção da Realidade;
 - A Avaliação da Transformação da Realidade
- O Julgamento das A METACOGNIÇÃO
 - O aprender a aprender (autodidatismo);
 - O ensinar o ensinar (didatismo);
 - O conhecer o conhecer (didáticas cooperativas).¹⁵

Costa acredita que sua proposta pedagógica interdimensional, não traz nada de novo, mas resgata ou ressalta visões e contribuições que valorizam o Ser Humano ou o reconhecem como ser prioritário no processo de educação. Validar a autonomia, a solidariedade e a competência é voltar-se para a formação humana.

2.3 Ensino de Filosofia e Educação Interdimensional: um jovem autônomo, solidário e competente

Na perspectiva da Educação Interdimensional, contribuir para o educando autônomo, solidário e competente, se insere na visão de protagonismo juvenil.

A autonomia quando desenvolvida no educando, torna-o capaz de uma ação, que seja desenvolvida a partir de uma reflexão, tomando como referência o máximo de informação que o jovem poder usar no processo educativo. Essa ação, ou esse “agir”, não deve ser apenas de um expectador ou de um receptor de um processo pedagógico, mas situar sua decisão na raiz de acontecimentos, que foram envolvidas no processo de produção de conhecimento.

No tocante à produção de conhecimento, onde o educando, também se faz presente, torna-se fonte de liberdade e de compromisso. Liberdade aqui significa que o educando deve ter diante de si cursos alternativos de ação, deve decidir, fazer/ter e ver (as) opções, que contribuam como parte do processo de crescimento como pessoa

¹⁵ Palestra feita pelo professor Antônio Carlos Gomes da Costa, na formação para seleção dos educadores que iriam integrar o corpo docente e gestão do, então, Centro de Ensino Experimental Cícero Dias, presentes no Guia do Educador, que estará em anexo, em 2005, p. 29-50

e como cidadão. Já no tocante ao compromisso, o educando deve, deve ser consequente nas suas ações respondendo pelos seus atos, assumindo assim, a responsabilidade pelo que faz ou deixa de fazer (COSTA, 2000, p. 138-142)

Um dos elementos que compõem uma participação ativa num processo educativo, está na busca de sentidos e significados para o que se faz. Nesse sentido, poder-se-ia associar o desenvolvimento da atitude filosófica que se processa sobre o “perguntar”, “refletir”, “criticar” a essa participação ativa. CERLETTI, refletindo sobre a filosofia ou o filosofar o ensino médio, ressalta a importância da atitude filosófica que se relaciona a essa realidade, o filosofar com a filosofia. Seja filosofar ou Ensino de Filosofia, a atitude filosófica se estabelece: “...o que faz com que uma interrogação possa ser considerada filosófica, fundamentalmente, está mais na intencionalidade de quem pergunta, ou se pergunta, do que na pergunta em si. (CERLETTI, 2009, p.23).

CERLETTI, ainda sobre a natureza da atitude filosófica, ressalta o questionar como fundamental para se desenvolver essa atitude, característica imprescindível do filósofo:

A intencionalidade filosófica do perguntar se enraíza na aspiração ao saber, mas seu traço distintivo é aspirar a um saber sem supostos. Por isso, o perguntar filosófico não se conforma com as primeiras respostas que costumeiramente são oferecidas, que, em geral, interrompem o perguntar pelo aparecimento dos primeiros supostos. Mas, como um saber sem supostos é impossível, o questionar do filósofo é permanente. (2009, p. 24)

Aqui, se quer pontuar que esse elemento, o perguntar, quando desenvolvido filosoficamente, contribui para um processo de autonomia. O educando, ao se questionar sobre os valores e ideias que o circundam, num processo educativo, inquieta-o e o move na busca de sentidos e valores, que deixam de ser reproduzidos ingenuamente. Mesmo que os resultados alcançados sejam os mesmos, o processo validou a autonomia do educando em ser protagonista.

Sobre competência, COSTA, se espelha no Relatório Jacques Delors, nele o sentido de competência não se afasta da ideia de autonomia, pois define competência a partir da ideia de “ação”. O educando no processo educativo precisa desenvolver iniciativa, decidir o que deve ser feito diante de uma determinada situação-problema. Nesta visão planejar uma ação, na perspectiva de poder definir o que será feito e como será feito. Além de analisar com que recursos se efetivará a ação. Como consequência do desenvolvimento da competência, depois do processo de planejar,

garantir que o jovem/educando possa executar a ação, pôr em prática aquilo que planejou e por fim, conseguir avaliar, verificando se os objetivos traçados foram atingidos, analisando o que deu certo e/ou errado e dessa forma, ficar ciente do que deve ser melhorado no processo.¹⁶

Como consequência, Tem-se o apropriar-se dos resultados e o saber aplicá-los adequadamente, levando em consideração toda a logística necessária.

Nesse processo, acredita-se que a busca de sentidos e significados contribuirá decisivamente para essa ideia de competência, para que processo e resultados não fique estritamente ligado a uma visão mecânica e mercadológica. Autonomia e competência, nesse sentido se aproximam por ter caráter reflexivo, crítico e questionador.

Sobre Solidariedade, COSTA a relaciona com a ideia de colaboração. Para o autor, educandos e educadores precisam, para um processo educativo solidário, compartilhar, “através de discussões, reflexões conjuntas e decisões partilhadas todas as etapas do desenvolvimento de uma ação protagônica.”¹⁷

Da mesma forma que autonomia e competência, solidariedade, para o autor, não se diferem, mas se tornam interdependentes, como se não fosse possível desenvolver uma categoria se as demais não estivessem presentes.

É acompanhando essa reflexão, que as práticas de Ensino de Filosofia, abordadas nesta pesquisa buscaram, através da prática, a tornar um exercício da teoria. Sempre tentando aproximar as questões, história e habilidade do pensar filosófico, agir filosófico ao universo do educando e para isso, o diálogo é o recurso necessário para que a elaboração dos projetos seja executada e buscada a atender aos objetivos estabelecidos.

¹⁶ COSTA, Antônio Carlos Gomes da. PROTAGONISMO JUVENIL: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

¹⁷ Disponível em:

<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/need/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/costa-protagonismo.pdf>, p. 12

3 OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO PARA UMA FORMAÇÃO HUMANA

A explicitação da abordagem e do percurso metodológico adotado na presente pesquisa requereu, de princípio, que se tivesse a clareza do que se pretendeu com a mesma e de elementos que caracterizaram e ajudaram a elucidar seus propósitos. Nessa perspectiva, pretendeu-se perceber com mais intensidade se a práxis do Ensino de Filosofia em consonância com a proposta de Educação Interdimensional, contribui para as reflexões sobre a formação humana – a possibilidade de tomar decisões, se tais decisões estão em conformidade com a visão de mundo, e se a visão de mundo está correlacionada com sentidos e significados que o jovem precisa dar e ter nas relações (consigo, com o outro, com o mundo)

“Uma educação consciente pode até mudar a natureza física do Homem e suas qualidades, elevando-lhe a capacidade um nível superior. Mas o espírito humano conduz progressivamente à descoberta de si próprio e cria, pelo conhecimento do mundo exterior e interior, formas melhores de existência humana. A natureza do Homem, na sua dupla estrutura corpórea e espiritual, cria condições especiais para a manutenção e transmissão da sua forma particular e exige organizações físicas e espirituais, ao conjunto das quais damos o nome de educação. Na educação, como o Homem a pratica, atua a mesma força vital criadora e plástica, que espontaneamente impele todas as espécies vivas à conservação e propagação do seu tipo. E nela, porém, que essa força atinge o mais alto grau de intensidade, através do esforço consciente do conhecimento e da vontade, dirigida para consecução de um fim.” (JAEGER, 1995. P. 3)

A proposta Interdimensional é parte integrante do projeto político pedagógico da Escola Técnica Estadual Cícero Dias. Escola de ensino médio integrado (curso técnico e regular), de período integral (horário das 7h30min às 17h), localizada no bairro de Boa Viagem - Recife, que desenvolve um trabalho com os preceitos da gestão democrática, com os instrumentos de participação e de tomada de decisão bastante descentralizados. Além do Colegiado Escolar em suas atribuições e funções; do Grêmio Estudantil; do Conselho Escolar, tem-se os coordenadores de série, os coordenadores de áreas desempenhando trabalhos que buscam aprimorar e aperfeiçoar mecanismos e instrumentos para a participação efetiva dos envolvidos em todo processo. ¹⁸

¹⁸ Informações contidas no PPP (Projeto Político-Pedagógico) da escola.

É importante lembrar que o problema de pesquisa que se debruça este trabalho é verificar como o Ensino de filosofia na prática incorporou/incorpora nos últimos 5 anos, os fundamentos/princípios da Educação Interdimensional e que impacto tem promovido na vida/formação dos educandos da ETE- Cícero Dias e para isso objetiva-se:

- Reunir as práticas metodológicas de Ensino de Filosofia, seus objetivos, metodologias e avaliações;
- Coletar testemunhos sobre a relevância de tais práticas na formação humana, profissional e cidadã dos educandos;
- Analisar a partir do PPP, a coerência dialógica com o Ensino de Filosofia;
- Propor intervenções, melhorias, reformulações a partir das avaliações coletadas

E dessa forma:

Verificar se as práticas metodológicas de filosofia ao longo da existência da Escola Técnica Estadual Cícero Dias, contribuíram/contribuem para a formação do jovem solidário, autônomo e competente.

A reflexão acerca do Ensino de Filosofia em consonância com a proposta de Educação Interdimensional implicou em analisar esse recorte/realidade escolar, partindo de uma perspectiva dos envolvidos no processo (educandos e educador) que pudesse de alguma forma captar as nuances entre o Ensino de Filosofia e a proposta da Educação Interdimensional dentro da instituição social (escola) para entender se agindo nessa perspectiva o resultado social é a promoção de uma Educação formativo-reflexiva.

Convém salientar, com base nos pressupostos fenomenológicos, que as informações coletadas e experiências vividas no universo ETE Cícero Dias, no que diz respeito a prerrogativa de que o Ensino de Filosofia tem contribuído para uma formação humana, busque a “essência” de cada sujeito envolvido na pesquisa, objetivando caracterizar o que permeia o pensamento e as atitudes dos envolvidos, tendo em mente que “nem todas as coisas imediatamente são compreensíveis”. (ALES BELLO, 2006, p. 23).

A fenomenologia procura abordar o fenômeno de modo que não parte de conceitos prévios, de crenças ou de afirmações sobre o mesmo, enfim, de um referencial teórico. Mas ela tem a intenção de versar diretamente, questionando-o, tentando descrevê-lo e procurando captar a sua essência (MARTINS; BICUDO, 1983).

Nesse contexto, esse trabalho teve como objeto de estudo um problema de natureza qualitativa que como afirma Pedro Demo (2001), está referida a temas que se interessam mais pela intensidade do que pela extensão dos fenômenos e que não se opõe aos formatos de pesquisa quantitativa.

E acrescenta o autor:

"O analista qualitativo observa tudo, o que é ou não dito: os gestos, o olhar, o balançar da cabeça, o meneio do corpo, o vaivém das mãos, a cara de quem fala ou deixa de falar, porque tudo pode estar imbuído de sentido e expressar mais do que a própria fala. Pois a comunicação humana é feita de sutilezas, não de grosserias. Por isso é impossível reduzir o entrevistado a objeto" (DEMO, 2001, p. 34).

Um dos instrumentos de coleta de dados que foi utilizado nessa pesquisa é a observação participante, que "consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo" (MARCONI e LAKATOS, 2002, p. 90). Há uma incorporação do investigador ao grupo. Neste caso vale ressaltar que o pesquisador é parte integrante da escola como professor efetivo e leciona a disciplina de Filosofia. Assim, está no cotidiano e na dinâmica da escola, realizando um trabalho intensivo que vai além da observação.

A fenomenologia, ao ser analisada como um método de pesquisa, "é uma forma radical de pensar" (MARTINS; BICUDO, 1983, p. 11). Como a pesquisa quis ver, na experiência do estudante, reveladas as transformações como ser pensante, que reflete sobre suas condições e as relacionam com os outros ao seu redor e o mundo que os cercam, vê, portanto, no método fenomenológico tais garantias, na medida em que procura ver as coisas como se mostram para caracterizar o ser em sua unidade essencial e básica. É nesse contexto que as relações entre o pesquisador e o pesquisado se entrelaçam, por validar o captado da intensidade da voz, do dito nas entrelinhas e o testemunhado pelo pesquisador sobre as transformações ao longo do processo educativo dos educandos

De acordo com França (1989, p. 31-32) o método fenomenológico é construído em três etapas: redução, descrição e interpretação. A redução "é um modo peculiar de prestar atenção, ir ao fenômeno". Vale nessa etapa, o envolvimento e a experiência pesquisador/educando. O estar dentro do processo, o viver e o sentir. A descrição pode ser definida como o ato de "enumerar aqueles aspectos que são imprescindíveis para se ficar conhecendo que fenômeno é este que se está investigando".

Como a interpretação se constitui em “o caminho, laborioso sem dúvida, porém o mais seguro para que a verdade se desvele”. (FRANÇA, 1989, p. 31-32), se fez análise dos dados na tentativa de compreender se de fato há a relação entre o objetivo investigado dessa pesquisa na falas, vivências e olhares dos educandos.

Para Martins e Bicudo (1989) durante o processo de redução e interpretação tem-se dois processos de análises. O primeiro, constitui-se na análise psicológica do individual, definida como “análise ideográfica”, e o segundo, na análise psicológica do geral, entendida como “análise nomotética”.

De uma maneira geral, a análise ideográfica refere-se à representação de ideias por meio de símbolos, ou seja, trata-se de uma análise da ideologia que permeia as descrições ingênuas do sujeito. Já a análise nomotética indica algo de caráter legislativo que se origina de fatos ou que se baseia em fatos (MARTINS; BICUDO, 1989).

A fenomenologia procura ir a essência do fenômeno buscando respostas claras e significativas. Fez-se, então, necessário estar dentro do processo para compreender os significados dos símbolos e perceber quais e quem são esses símbolos e ao mesmo tempo estar fora, para se ter percepção e ver como a percepção se faz através dos símbolos que refletem a consciência dos estudantes.

É significativo então entender que ao longo do processo de ensino/aprendizagem (no âmbito de Ensino de Filosofia), foram desenvolvidas uma série de práticas e vivências, que na perspectiva do educador visam a reflexão formativa humana. Entretanto, a pesquisa se debruçou sobre a compreensão dos jovens, se tais práticas corroboraram de fato para tal promoção.

Para se debruçar sobre a compreensão do jovem, acerca da contribuição do Ensino de Filosofia na sua formação, como jovem, autônomo, solidário e competente, foram selecionados educandos dos últimos anos de formação (terceiros anos), por já terem vividos dois terços do processo dentro do universo ETE Cícero Dias. Estes educandos foram selecionados a partir de convite e aceitação voluntária, tomando como referência os cursos que a escola oferece (programação e multimídia) – seis entrevistas no total, 3 para cada curso.

As entrevistas, nesse sentido, obedecendo a análise fenomenológica, e conforme Neves (2005) foram iniciadas com interrogações diretas do fenômeno:

Uma vez que salienta que é dever do pesquisador fazer uma formulação de interrogação significativa articulando os resultados com

o tema tratado. Ao pensar em tal questionamento é necessário levar em consideração o objetivo geral da pesquisa para ambos estarem articulados. Sugerem-se perguntas diretas iniciadas por 'o que', 'qual', 'como', a fim dar liberdade ao interlocutor em expressar os seus sentimentos sem se sentir limitado. (BUFFON, MARTINS e NEVES, 2017, p. 04)

Também, por se tratar de uma escola, onde os recursos tecnológicos são explorados, foi lançado um questionário online nas redes sociais para egressos dos últimos cinco anos – período selecionado por conta de que na história da escola, muitas mudanças no seu perfil foram verificadas, mas que, nessa pesquisa só foi tratada a fase que compreende à identidade de Escola técnica, para formação de profissionais de programação e de multimídia para jogos digitais, que seu deu completamente em 2012.

O uso de questionários on line se fez importante e necessário justamente por conta das características tecnológicas da escola e também por conta do uso das redes sociais serem constantemente utilizado e se manterem ativas.

Como diz Vieira, Castro e Schuch Júnior, em seu artigo sobre “O uso de questionários via e-mail em pesquisas acadêmicas sob a ótica dos Respondentes”:

As pesquisas on-line podem ser consideradas muito semelhantes metodologicamente às pesquisas realizadas utilizando questionários auto preenchidos ou por telefone, diferindo apenas na maneira como são conduzidas. Geralmente são usados dois meios para esse tipo de pesquisa, ou são conduzidas em uma página na Internet, ou com o uso do e-mail, sendo que na primeira o instrumento de coleta de dados deve ser postado na rede para que os usuários acessem e respondam-no, já na segunda opção o instrumento é enviado para o endereço (2010, p. 4)

As práticas e vivências constantes na Intervenção realizada com as turmas que integram o ensino médio, na disciplina de filosofia, também se traduziram em objeto de análise da presente pesquisa, quando são apresentadas como significativas para o desenvolvimento das categorias aqui analisadas: autonomia, solidariedade e competência

Como apresentado anteriormente, se fez uso da compreensão dos educandos sobre o fenômeno, do significado que eles deram e como isso foi revelado simbolicamente através da observação que o pesquisador fez ao longo do processo, do testemunho contido nas entrevistas e na aplicação de questionários aos estudantes egressos dos últimos cinco anos (tempo que a escola muda sua identidade de integral

para escola Técnica). Nesse sentido, a análise de conteúdo, conforme preconiza Bardin, constituiu também uma forma de intervenção metodológica através da qual os dados empíricos foram interpretados. Como diz Franco, “o ponto de partida para Análise de Conteúdo é a mensagem (2008, 19).

Como o pesquisador fez e faz parte do processo, o olhar que este tem também foi significativo, uma vez que ele faz parte e investiga o fenômeno ao mesmo tempo.

Nessa perspectiva, a própria experiência do pesquisador, foi tomada como referência e isso foi avaliado a partir do olhar do jovem, participante do processo.

A análise de conteúdo forneceu condições para que a pesquisa pudesse verificar se as reflexões sobre o que é o humano contribuíram para as decisões do jovem.

Como ressalta Franco:

... A Análise de conteúdo requer que as descobertas tenham relevância teórica. Uma informação puramente descritiva não relacionada a outros atributos ou às características do emissor é de pequeno valor. Um dado sobre o conteúdo de uma mensagem deve, necessariamente, estar relacionado, no mínimo a outro dado. O liame entre este tipo de relação deve ser representado por alguma forma de teoria. Assim, toda a análise de conteúdo implica comparações contextuais. Os tipos de comparações podem ser multivariados. Mas, devem, obrigatoriamente, ser direcionados a partir da sensibilidade, da intencionalidade e da competência teórica do pesquisador. (FRANCO, 2008, 20).

Isso quer dizer ainda, que a utilização de entrevistas proporcionou uma interação social entre o entrevistador e os entrevistados o que garantiu maior qualidade dos dados. Tais entrevistas foram semiestruturadas por permitirem maior alargamento da obtenção de informações a partir da dinâmica interativa entre o pesquisador e os alunos. Um dos objetivos foi a investigação dos fenômenos, ou seja, conhecer se os envolvidos que têm as informações são capazes de compreendê-las. Além disso, as entrevistas captaram as opiniões sobre os fatos; a determinação de sentimentos; a descoberta de planos de ação e inclusive os motivos conscientes que podem influenciar opiniões, sentimentos, sistemas ou condutas (MARCONI e LAKATOS, 2002, p. 93).

Segundo Bardin, a função primordial da análise do conteúdo é o desvendar crítico; é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos extremamente diversificados.

Segundo a autora, uma análise de conteúdo não deixa de ser uma análise de significados, ao contrário, ocupa-se de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo extraído das comunicações e sua respectiva interpretação.

Sobre os elementos tratados nos parágrafos anteriores corroboram para o que Bardin conclui na primeira parte da obra ANÁLISE DE CONTEÚDO, quando estabelece reflexões acerca da análise do conteúdo e a linguística, por conterem um objeto comum, a linguagem. Embora suas diferenças sejam acentuadas, a linguística preocupa-se com o estudo da língua e seu funcionamento, ao passo que a análise do conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás do significado das palavras; e da análise do conteúdo e análise documental, pois, segundo ela algumas técnicas e procedimentos da análise de conteúdo, fazem menção à análise documental como forma de condensação das informações, para consulta e armazenamento.

A partir da utilização de entrevistas e questionários, esperou-se que os entrevistados pudessem avaliar a contribuição do Ensino de Filosofia, nas reflexões de visão de mundo, de si e de outro. Elementos que na proposta do ensino, são fundamentais para caracterizar o que seria a autonomia do jovem. Tomando como referência ainda a PAIDEIA na Grécia, onde se pensava a formação do Ser Humano, podemos fazer um recorte que a educação, e em especial o Ensino de Filosofia, estão comprometidos com o ideal de Ser Humano, ou a formação do Ser Humano comprometido com sua realidade:

“...Isto aplica-se à criação mais bela do espírito grego, ao mais eloquente testemunho da sua estrutura ímpar: a filosofia. Nela se manifesta da maneira mais evidente a força que se encontra na raiz do pensamento da arte grega, a percepção clara da ordem permanente que está no fundo de todos os acontecimentos e mudanças da natureza e da vida humanas. Todos os povos criaram o seu código de leis; mas os Gregos buscaram a “lei” que age nas próprias coisas, e procuram reger por ela a vida e o pensamento do homem. “(JAEGER, 1995: 12)

Tanto nas entrevistas, quanto nos questionários, acredita-se que as categorias mais referidas, foram a autonomia, a solidariedade e a competência, reveladas nas falas e nas citações das práticas e vivências metodológicas desenvolvidas ao longo do processo de ensino aprendizagem. Dessa forma, acredita-se também que haverá

referência de como tais práticas e vivências contribuíram para a mudança de visão e de conceitos dos estudantes/educandos e, ou mesmo, construir novos, pressupostos para o fortalecimento das novas escolhas ou mesmo fundamentar as decisões destes estudantes/educandos já projetadas no início do ensino médio.

Essas referências não excluem a realidade social que o entrevistado está inserido, nem mesmo o significado de termos que são abordados, aparentemente com mesmo sentido, mas que dependendo dos da esfera de contribuição poderiam ter relevâncias diferentes. É o que está inserido na polêmica de conteúdo, quando se refere ao conteúdo manifesto versus conteúdo latente:

“... a fala humana é tão rica que permite infinitas extrapolações e valiosas interpretações. Mas, é dela que se deve partir (tal como manifestadas) e não falar “por meio dela”, para evitar a possível condição de efetuar uma análise baseada, apenas, em um exercício equivocado e que pode redundar na situação de uma mera projeção subjetiva. Os resultados da análise de conteúdo devem refletir os objetivos da pesquisa e ter como apoio indícios manifestos e capturáveis no âmbito das comunicações emitidas.” (FRANCO, 2003, p. 23)

Vale salientar que a articulação entre a fenomenologia como perspectiva metodológica e a análise de conteúdo como forma de interpretação dos dados empíricos muito contribuiu o que se pretendia apreender de acordo com os objetivos definidos.

4. SUBSÍDIOS DIDÁTICOS PEDAGÓGICOS: projeto de intervenção: é na práxis que o humano acontece

As práticas e vivências pedagógicas como subsídios para a efetivação de um Ensino de Filosofia, foram pensadas, para atender uma série de necessidades que, ao longo da prática docente, precisam ser atendidas, para que o processo ensino/aprendizagem acontecesse de forma mais significativa e atraente, em que o educando seja sujeito ativo da construção de processos críticos, reflexivos e de transformação de sua visão de si mesmo, do outro e do mundo. Subsídios, portanto, que contribuam para que o Ensino de Filosofia encontre lugar relevante no contexto escolar.

Em primeiro lugar, as escolas integrais e, em especial as técnicas, as quais desenvolvem uma rotina diária de nove horas aulas integrando os componentes curriculares dos cursos técnicas e dos componentes compreendidos como regulares. Esse ritmo, pela própria estrutura já se torna cansativa e quando os encontros de Filosofia, aconteciam, muitas vezes encontravam os educandos exaustos.

Em segundo lugar, para que haja uma reflexão produtiva os educandos precisam ser protagonistas do próprio processo, uma saída para isso acontecer é tornar aulas participativas de forma que a construção do conhecimento e da formação aconteça da maneira mais atraente e interessante.

Outro problema que o educador encontrou para que as propostas de ensino fossem construídas era quanto a linguagem. Entenda-se linguagem, aqui, todo processo de comunicação, tomando como referência a cultura, a geração, os elementos presentes, que na visão do educador tornavam-se cada vez mais abissais.

Pondo-se estas questões para serem analisadas, e, apoiando-se nas reflexões advindas da metodologia interdimensional, onde o jovem precisa responder às necessidades de cidadania, autonomia e competência, foi que as práticas e vivência foram entendidas como uma resposta que pudesse minimizar as dificuldades de aprendizagem.

Sempre apoiadas em outras linguagens e em outros componentes curriculares, as práticas e vivência buscam explorar o máximo dos recursos que elas, as linguagens e os componentes podem oferecer na perspectiva de explorar não só a pesquisa, mas

e principalmente a reflexão, a partir dos produtos ofertados na culminância de cada prática.

As práticas foram pensadas para compor cada unidade didática, cada uma, geralmente de 8 a 10 aulas, que se adequa aos objetivos, competências e habilidades que se estabelece no processo de formação por série.

Tomando como referência a visão dos pesquisados e do educador, apresenta-se a seguir 8 práticas, das quais duas delas foram aceitas para serem apresentadas, como relato de experiência, na ANPOF/2018, - Noite dos Mascarados - em Vitória do Espírito Santo e no 7º EPEP, na UFRPE/2018, - Pasma existencial. Além de a prática Noite dos Mascarados ser um capítulo no e-book, publicado pelo NAVE-RIO/RECIFE, sobre práticas inovadoras na educação.

Parece que o resultado das práticas, vem atendendo aos objetivos, já que 90 das respostas dadas ao questionário aplicados aos educandos que já concluíram (nos últimos cinco anos) e estão no processo formativos, 97%, acreditam que o Ensino de Filosofia tem contribuído para sua formação humana. E das 22 práticas apresentadas, 6 delas, não foram selecionadas como significativas.

Por último, as práticas e vivências compõem a intervenção que representa um requisito, uma exigência para conclusão do mestrado em filosofia – PROF-FILO.

4.1 Práticas e Vivências

➤ Noite dos Mascarados

Resumo:

Reflexões sobre o sentido e significado de formação da identidade a partir da música “noite dos mascarados” e da pergunta: Quem é o Ser Humano, afinal? Com a produção de máscaras, que representam a investigação sobre a natureza/condição humana, nas várias facetas (materialidade, racionalidade, o psíquico, a práxis, a sociabilidade entre outras dimensões).

Palavras-chave:

Antropologia Filosófica - identidade - Condição Humana

Justificativa:

A partir da questão, 'Quem é o Ser Humano afinal?', refletir sobre os estereótipos e valores arquétipos construídos acerca da diversidade humana, na perspectiva de entender a formação da identidade, como processo inacabado e não definitivo. Romper com os modelos definidores do humano, para que o jovem enxergue as possibilidades de ser e, conseqüentemente, conviver com o outro.

Objetivos:

- Refletir sobre a formação da identidade humana, não como algo absoluto, mas processual.
- Pesquisar e analisar as várias dimensões humanas que contribuem para compreensão do ser singular que é e ao mesmo tempo o ser singular que é o outro;
- Converter as análises feitas a partir de pesquisa embasadoras – (dimensões humanas: o Ser Humano como ser racional, material, da práxis psíquico, social e político, livre, ético e estético, perfectível finito e inacabado, em outras linguagens que expandem a reflexão e crítica (teatro, pintura, desenho...);
- Identificar as possibilidades humanas e limites de desenvolvimento

Público-alvo

- **Faixa etária:** 14/15 anos - 1º ano do Ensino Médio
- **Número de estudantes:** 45 estudantes
- **Ciclo/ano:** 1º ano do ensino médio
- **Outras informações:** O processo de execução precisa oferecer elementos artístico, visual e literário que contribuam com a reflexão (poesias, pinturas, músicas – algumas sugestões estão presentes nas referências.

Área do Conhecimento

Humanas e suas Tecnologias

Conteúdo:

Antropologia Filosófica, Construção de identidade, Natureza e Cultura

Recursos materiais e humanos para execução da prática:

- Computador / projetor / som - para projetar e reproduzir músicas, poesias e quadros:

- **Músicas:** "noite dos mascarados" (Chico Buarque) / Ciranda da bailarina (Chico Buarque) /
- **Poesias:** O Homem (DRUMMOND)
 - O único animal (VERÍSSIMO)
- **Imagem:** As sapatilhas da bailarina - pé enfaixado e pé nu / que sejam o ponto de partida para pesquisa sobre as dimensões humanas;
- **Textos:**
 - O homem, quem é ele, afinal? (SOUZA)
 - "A Condição Humana" de Hannah Arendt (BRAGA)
 - Textos que reflitam sobre o significado de natureza e cultura Natureza e Cultura (ARANHA E MARTINS)
 - Textos que ajudem a refletir sobre condição ou natureza humana
 - A Águia e a Galinha (BOFF)
 - - Lâminas ou projeções, sobre ditados populares ou expressões que formatam o ser humano (quanto mais regional, melhor)
 - - Espaço para apresentação e discussão das pesquisas
 - - Biblioteca / internet - que propiciem a pesquisa
 - - **Confecção de máscaras**
 - Papelão
 - Tinta;
 - Cola;
 - Papel Machê - (descrever os materiais para a técnica)
 - Bexiga.
 - - **Espaço para apresentação/exposição das máscaras**

Metodologia:

- **Etapa 1:** Execução da música "noite dos mascarados" (Chico Buarque), refletir sobre o significado da personalidade - origem persona (máscara)
Duração: 1 aula
- **Etapa 2:** Uso de imagens (como a bailarina - pé enfaixado e pé nu) e música "ciranda da bailarina de Chico Buarque - para visualizar os desafios de não estigmatizar pessoas e reconhecer os elementos constitutivos de cada uma - sua história.

Duração: 1 aula

- **Etapa 3:** Reflexão sobre a ideia de natureza e cultura - analisar frases feitas como (o baiano é preguiçoso, homem não chora... etc.).

Duração: 1 aula

- **Etapa 4:** Convide aos estudantes para se organizarem em grupos de 5 estudantes e escolher uma entre a faceta humana, ou seja, as várias dimensões humanas (materialidade; racionalidade; psiquê; práxis; sociabilidade e politicidade; liberdade; ética; estética; infinitude, perfectibilidade e inacabamento); pesquisar, compreender, refletir sobre seu significado e sua banalidade

Duração: 2 a 4 aulas

- **Etapa 5:** Promoção de oficina de máscaras ou como traduzir sentimento em performance (exemplos).
 - A oficina de máscaras deve ser fruto da integração com a disciplina de arte/teatro, com foco na linguagem artística.
 - **Dica:** Os grupos devem ser acompanhados ao longo do processo de compreensão e de representação. As estratégias de acompanhamentos podem variar de acordo com a disponibilidade física e de recursos.

Duração: 2 aulas

- **Etapa 6:** Oficina performance artística.
 - Convidar um professor de teatro para orientar o processo de representação na linguagem corporal.

Duração: 1 aula

- **Etapa 7:** Promoção de momento de reflexão das pesquisas (mesa redonda - roda de diálogo - apresentações em forma de seminário)

Duração: 2 aulas

- **Etapa 8:** Promoção de momento festivo para apresentação das máscaras (palco, música, iluminação).

Duração: 2 aulas

- **Etapa 9:** Retomar a reflexão a partir da experiência vivida pelas equipes e individualmente

Duração: durante a etapa 7 ou 8

Critérios de avaliação:

Três momentos básicos de avaliação:

1º - no processo, como a compreensão de si e do outro vão se revelando nos desafios de compreensão de cada dimensão humana - observação das dúvidas e discussões.

2º nas apresentações, tanto no resultado das pesquisas, como no desafio que é traduzir as reflexões em performances e máscaras - Análise da coerência entre os textos apresentados e os tipos de pertences.

3 - Integração - no grupo e entre os grupos sobre, principalmente no momento de socialização.

Resultados:

Além de desenvolver o espírito pesquisador, reflexivo e crítico, promoveu o relacionamento com a arte e as várias linguagens que acrescentam na compreensão de mundo. No caso, a reflexão sobre a formação da identidade como processo, repercutiu na compreensão do outro e dessa forma, desenvolve-se a relação consigo e com outro de forma mais ativa (autonomia e alteridade). Foi perceptível a mudança na postura dos estudantes no que se refere a saída de si ao encontro com o outro - que outras verdades precisam ser verificadas.

Ver anexo fig. 1 a 5

Conclusões:

O processo viabilizou a reflexão sobre a natureza humana, não como elemento absoluto, mas a partir da formação da identidade; gerando um diálogo mais próximo com os desafios do ser e conviver consigo e com o outro

Referências:

- SOUZA, S. M. R. . **Um outro olhar** - Filosofia. São Paulo, FTD, 1995.p. 21-34
- BRAGA, T. R. **A Condição Humana" de Hannah Arendt**. Disponível em: - http://www.institutosapientia.com.br/site/index.php?option=com_content&view=article&id=1157:qa-condicao-humanaq-de-hannah-arendt&catid=31:general&Itemid=110.
- BUARQUE, C. REGINA, E. **Noite dos Mascarados**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nzu5k8uA7Rs>
- CALCANHOTO, A. **Ciranda da Bailarina**: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9QrNESnMsZQ>
- **O Preço Pago pelas Bailarinas Clássicas**. il., fotografia color. Disponível em:

http://img1.br.ndsstatic.com/ballet/as-sapatilhas-das-bailarinas-classicas-e-seus-pes-machucados_6073_w620.jpg

- ANDRADE, C. D. **Poesia e prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988. p. 176-8
- VERÍSSIMO, L. F. **O marido do Doutor Pompeu**. Porto Alegre: L&PM, 1987.
- BOFF, L. **A Águia e a Galinha** - Uma metáfora da condição Humana. 40 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

➤ **Mosaico da história da Filosofia Antiga**

Resumo:

Essa prática surgiu da preocupação de quanto o ensino de filosofia, não se tornar, apenas história da filosofia, mas utilizar de sua história para refletir sobre a mudança de atitude que seu surgimento proporciona diante de um mundo complexo e misterioso, fomentador de compreensões de um mundo mágico e encantado. Ao mesmo tempo, refletir sobre como a filosofia pode mudar atitudes, nos libertados de visões muito simples e repletas de preconceitos e pré-juízos.

Palavras-chave:

Mito e Filosofia, Atitude filosófica, História da filosofia antiga, dos pré-socráticos ao período sistemático

Justificativa:

Somos seres culturais. A socialização nos faz e nos permite compreender a realidade como se nos é apresentada. Os elementos mais simples para sua compreensão é a sensibilidade, o afeto, a percepção. Nessa perspectiva, estamos sujeitos, diante de um mundo misterioso ou falseado, a aprendermos as primeiras informações que nos chegam, como verdadeiras. Isso geralmente, nos leva a termos atitudes muito distante daquilo que pregamos, como justiça, verdade, felicidade. A filosofia, pela tradição, surge como uma atitude diante das compreensões tradicionais, desveladora e desencantadora, nos forçando a buscar outros caminhos, que não os óbvios para justificar nossas verdades e fundamentar nossas atitudes. É nesse cenário que se pode usar a história da filosofia antiga grega, para compreender esse salto do Ser Humano de visão e utilizar estes conhecimentos para hoje, não se acomodar diante

de verdades postas e estabelecidas, mas se posicionar nas buscas constantes do que é verdadeiro.

Objetivos: (retirados dos parâmetros curriculares de filosofia do Estado)

- Reconhecer a Filosofia no cotidiano.
- Criticar os argumentos apresentados como validação de uma verdade
- Apreender a importância da Filosofia para entender a realidade.
- Naturalizar o processo de reflexão e de crítica social, tornando-o orgânico nas conversas, nos debates e na vida.
- Ampliar os temas discutidos com exemplos próprios, contextualizando-os, de modo a demonstrar compreensão.

Público-alvo

- **Faixa etária:** 14/15 anos
- **Número de estudantes:** 45 por sala
- **Ciclo/ano:** 1º ano do ensino médio

Área do Conhecimento

Humanas e suas Tecnologias

Conteúdo:

História da Filosofia antiga

Recursos materiais e humanos para execução da prática:

Projektor, computador, som, molde na forma de hexágono ou outro que sirva pra montagem de um painel, papel cartão, tesoura, internet.

Metodologia:

- **Etapa 1:** Para essa prática, se faz necessário, apresentar vídeos, textos, reportagens, músicas... de alguma atitude fundamentalista, radical, racista, etnocêntrica, etc., que sugira uma visão reducionista da realidade. Como sugestão foi apresentado o vídeo “não seja um babaca”, encontrado no youtube no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=ljUosYNe7lw>. A partir do vídeo, abrir a discussão, levantando questões como: A quem interessa o discurso? Por que tanta gente segue

tais ideias? Por que parecem óbvias? Por que houve mudança de atitude de um dos personagens do vídeo?, etc. Essa discussão deve levar, entre muitas ideias, a de que nos equivocamos com facilidade, quando não mergulharmos mais profundamente nas respostas que damos às questões da vida, ou simplesmente, não fazemos as devidas perguntas que nos libertam de atitudes pré-definidas, pré-julgada ou pré-conceituadas. – 1 aula

- **Etapa 2:** Nessa etapa é importante que se apresente de maneira geral, como a filosofia surge, buscando para isso a história da filosofia antiga: dos pré-socráticos ao helenismo. É importante enfatizar a importância das culturas e como estas explicam suas questões, seus mistérios. O importante nesse momento é que os educandos se interessem por um aspecto, uma ideia, uma atitude, um pensador ou mesmo uma questão tratada pela filosofia grega. Pode-se acionar o professor de história para realçar os aspectos históricos e geográficos dos gregos como a geografia, a economia, a cultura, a política, as guerras, a lei etc. – De 2 a 3 aulas.

- **Etapa 3:** Organizar com os educandos grupos de pesquisa de aprofundamento das questões levantadas: Períodos da filosofia grega (cosmologia, antropologia, sistemática e helenismo), escolas (Jônica, Itálica, Eleatas, Pluralista, Cinismo, Estoicismo, Epicurismo etc.), pensadores: Heráclito, Parmênides, Demócrito, Pitágoras, Tales, Sócrates, os sofistas, Platão ou outros) O importante é que os grupos desejem investigar as circunstâncias que levaram o surgimento das escolas, o que caracterizou os períodos ou mesmo o contexto e as ideias de pensadores, como por exemplo: De onde as coisas vieram, o que é Ser Humano, o que é a felicidade etc. E organizar um quadro de apresentações das pesquisas para que os demais estudantes possam usufruir das descobertas das outras equipes. É importante acordar com as equipes, que eles terão a tarefa de sintetizar através de imagens, desenhos, pinturas as ideias levantadas na pesquisa num painel, previamente definido as proporções – 1 aula

- **Etapa 4:** Seguir com as apresentações, dependendo do tempo que se dispõe, pode-se limitar as apresentações. O importante é que todas as equipes se apresentem e haja espaço para discussões. É interessante também que os problemas vivenciados pelos pensadores, escolas ou períodos possam ilustrar os problemas vividos pelos educandos, da comunidade ou da realidade social. – Dependendo do número de equipes, pode levar de 3 a 4 aulas ou mais.

- **Etapa 5:** Depois que todas as equipes se apresentarem ou houver espaço para as discussões, cada equipe é convidada para apresentar seu painel, explicitando quais ideias foram ressaltadas pelos educandos e o porquê! Esses painéis podem ser afixados na parede, fazendo um mosaico de períodos, pensadores ou escolas, deixando os educandos contemplando o trabalho desenvolvido para finalizar com as considerações finais, sobre o que o trabalho proporcionou – 1 a 2 aulas.

Crítérios de avaliação:

Os critérios de avaliação são semelhantes, por serem estabelecidas a partir de 3 perspectivas: processo, apresentação e integração. O importante é que esses critérios fiquem claros, para que não se torne apenas um trabalho a mais, mas se desenvolva como uma construção. Entretanto é importante ressaltar que as pesquisas precisam atender à proposta inicial, que será estabelecida na formação dos grupos:

- Qual a escola, período ou pensador escolhido;
- Que a escolha não seja apenas histórica, mas se use a história para compreender o contexto e a realidade que o objeto de pesquisa está inserido;
- Se o painel produzido condiz com a pesquisa – se os elementos ressaltados são os mesmos da apresentação.

Resultados:

A atividade proporciona uma reflexão importante sobre o papel da filosofia; há um reconhecimento de sua contribuição para problematizar as grandes questões humanas, além de desafiar os educandos a produzir em equipe e sintetizar suas ideias através de outras linguagens, como a pictórica.

Ver em anexo: Figura 6

Conclusões:

O processo é importante, como porta de entrada no mundo da filosofia, validando sua história e pontuando-a como mudança de atitude diante de si, do mundo, dos valores e, principalmente, como compreensão ou posicionamento diante de uma realidade desafiante.

Referências:

- CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo, Ática, 2005.p. 25-59
- REALE, G. ANTISERI, D. **História da Filosofia** – vol. 1. São Paulo, Paulus, 1990. p. 29-84, 227-300

➤ ***Construção da Identidade: o que me define, como estou e como quero estar...***

Resumo:

Atividade que acontece ao longo dos 3 anos do ensino médio e que vai se construindo à medida que o ensino de filosofia vai oferecendo reflexões sobre as ideias de identidade e projetos de vida

Palavras-chave:

Construção da Identidade

Justificativa:

O Projeto **Construção da identidade** se estende por todo o ensino médio. Embora seja ressaltada em algumas unidades, como por exemplo, a que traz como tema a compressão da atitude filosófica ou a reflexão sobre a condição humana, que se apresenta de forma mais explícita, em outras unidades o projeto está presente de maneira mais sutil, justamente por entender que a discussão sobre identidade se dá em processo permanente, contínuo.

A ideia surge por conta da faixa etária que está presente no ensino médio e de todas as demandas que esse grupo apresenta. Questões como aceitação, vulnerabilidade às mídias/modas, relacionamento, projeto de vida, família entre outras.

Nesse sentido, desenvolver uma atitude filosófica pode contribuir para que o educando consigo se entender como ser em processo e assim, conseguir dar sentido e significado ao seu contexto e superar entraves da sua história e perspectiva.

Objetivos:

Reconhecer na Filosofia, Ensino e Filosofar, pressupostos importantes para mudança de comportamento, frente às “verdades” estabelecidas num tempo e num espaço para o jovem estudante, recém-chegado ao ensino médio.

Objetivos específicos:

- Compreender a indagação, reflexão e construção de um pensamento sistemáticos, componentes indispensáveis para o desenvolvimento de uma atitude filosófica;
- Reconhecer nas buscas dos filósofos antigos clássicos, os passos para uma mudança de atitude frente ao cotidiano;
- Estabelecer relações entre a filosofia e/ou filosofar, elementos ainda não muito claros para os educandos recém-chegados ao ensino médio;
- Confrontar interpretações e desenvolver articulação de argumentos que sustentem seu ponto de vista inserido no contexto democrático;
- Engajar-se em discussões sobre leituras de mundo e encontrar os fundamentos de suas decisões, preconceitos ou visões acerca de si, do outro e do mundo.

Público-alvo

- **Faixa etária:** 14/15 anos
- **Número de estudantes:** 45 estudantes por turma
- **Ciclo/ano:** inicia-se nos primeiros anos e se estende ao longo dos segundos e terceiros anos.
- **Outras informações:** Essa prática se articula com a maioria dos temas e discussões estabelecidas no Ensino de Filosofia ou filosofar em todo ensino médio.

Área do Conhecimento

Humanas e suas Tecnologias e demais áreas que se sentirem sensibilizadas com a prática.

Conteúdo:

Todos os conteúdos ao longo dos 3 anos do ensino médio, e se fortalecendo inicialmente a atitude filosófica, a lógica e argumentação e a práxis.

Recursos materiais e humanos para execução da prática: em geral a sala de aula.

Metodologia:

- **Etapa 1:** Como já definido anteriormente, a prática Construção da Identidade acontece durante todo o processo de Ensino de Filosofia e do filosofar no ensino médio. Entretanto, seu início tem como marco a compreensão da atitude filosófica diante de atitudes costumeiras. Para isso, seleciona-se músicas, textos ou vídeos que questionem a ideia de identidade absoluta, como diz o ditado popular “pau que nasce torto, morre torto” – (Exemplos de música: Caçador de Mim – Milton Nascimento, Caminhos do Coração – Gonzaguinha, Louca, triste ou má – Francisco, el Hombre, entre outros).
- **Etapa 2:** Depois de se ouvir a música, ler texto ou ver vídeo, iniciar um bate-papo sobre o significado do texto para os educandos. Em geral, se extrai elementos fundamentais para as discussões que seguem. Questões como crenças, ideias estabelecidas sobre si, o outro e o mundo, preconceitos, conflitos de gerações, aceitação etc. Esses elementos são essenciais para se estabelecer a relação entre o que “sabemos” o que está estabelecido, “posto” e o que “é”. É justamente nesse momento que se inicia a discussão sobre o surgimento de uma atitude que conceituamos como filosófica.
- **Etapa 3:** Depois de identificado na história da filosofia o seu surgimento a partir das indagações, reflexões e críticas feitas pelos primeiros filósofos, seguir com algo realçador da atitude filosófica, que pode ser a vida de um filósofo ou uma obra. (Como exemplo, o mito da caverna de Platão)
- **Etapa 4:** Analisar o significado do filósofo, no mito da caverna ou de outro texto, estabelecer uma relação entre atitude costumeira e atitude filosófica. Semelhanças e diferenças. Análise dos preconceitos, dos problemas na comunicação entre gerações, da problemática de aceitação, da automutilação, depressão e suicídio entre jovens etc. Esta discussão não pode ser levada em nível de clínica ou psicologia, porque não é o objetivo. Mas estabelecer a fonte dos problemas, nas ideias que se tem sobre si, sobre o mundo e sobre as pessoas.
- **Etapa 5:** Nesse momento, estabelecer um desafio, que pode ser em colaboração com o professor de Arte ou Língua Portuguesa, sociologia, se o professor estiver trabalhando uma temática que envolva socialização ou grupos sociais, que é

refletir sobre si, e produzir algo que resulte dessa reflexão. (Algumas perguntas podem ser feitas, como por exemplo: “Quem sou eu?”, “O que me define?”) O produto pode ser um desenho, uma foto, um autorretrato, aqui o importante é orientar, mas não fechar o produto. A criatividade do educando deve ser o mais importante.

- **Etapa 6:** Os produtos não devem ser partilhados, apenas o educador terá acesso, para não criar constrangimento e deixar o educando mais a vontade.
- **Etapa 7:** É importante possibilitar discussão sobre o processo criativo e estabelecer pontes com a atitude filosófica: reflexão, indagação, crítica, estranhamento são algumas categorias que podem ser associadas ao processo criativo do estudante.
- **Etapa 8:** Sempre que possível, nas unidades seguintes, fazer conexão com a prática vivida na primeira unidade;
- **Etapa 9:** No segundo ano, devolver os produtos desenvolvidos pelos educandos no ano anterior e abrir discussão sobre o significado para eles no novo momento. Essa discussão pode ser alimentada por novos textos, novas músicas ou novos vídeos. Fazer um link com as ideias das coisas e de nós que desenvolvemos ao longo da nossa história e como essas ideias implicam nas nossas decisões e ações
- **Etapa 10:** Alguns temas que podem surgir da etapa 9 são sobre a investigação do que seja verdade. Questões como princípios racionais e o movimento heraclítico, lógica aristotélica, metafísica etc., podem ser desenvolvidas. Depende do programa que o educador estabelecer. O importante é que a prática continue sendo referência sobre a discussão sobre construção de identidade e esteja presente nas aulas de filosofia ou no filosofar.
- **Etapa 11:** Propor um novo desafio: dar continuidade ao que foi produzido no ano anterior, mas com uma nova pergunta: Como estou? Da mesma forma que no primeiro ano, não estabelecer que produto será, mas sugerir, que pode ser texto, desenho, pintura....
- **Etapa 12:** como no ano anterior, abrir discussão sobre o processo e o que implica no educando a retomada da prática.
- **Etapa 13:** Estabelecer conexão ao longo do ano letivo com a prática retomada
- **Etapa 14:** No terceiro ano, com a discussão sobre liberdade, ética ou estética, retomar a prática, devolver os dois produtos desenvolvidos nos anos anteriores e refletir sobre o significado deles no novo momento. Como nas etapas anteriores, estabelecer um novo desafio, que é a projeção: Como eles querem estar! (É

importante não definir espaço ou tempo; deixar que os educandos estabeleçam, que pode ser em um mês, um ano ou mais, ou mesmo em alguma situação, familiar, trabalho etc.,

- **Etapa 15:** como nos anos anteriores, abrir espaço para discussão do significado da prática, o que ela implica, descobertas, impressões e principalmente fazer pontes com as novas temáticas a serem desenvolvidas. Ética, estética, política são temas que podem ser linchados.

Crítérios de avaliação:

Os critérios precisam ser estabelecidos entre os membros dos projetos, no geral, alguns elementos são norteadores:

- Mudança de atitude diante dos encontros (aula)
- Posicionamento diante da turma acerca de suas ideias;
- Melhoria na oralidade e disciplina para organizar os estudos;
- É importante perceber que essa prática, diferente das demais, se estende ao longo dos três anos, e deve estar fortemente ligada a pelo menos uma unidade em cada ano.

Resultados:

Os resultados são, em geral, inesperados, já que cada educando precisará se envolver no projeto. Uma coisa pertinente é que se consiga estabelecer uma relação direta entre os objetos que se quer desenvolver e a reflexão sobre a identidade. Outra coisa importante é sobre o tempo. Cada educando possui seu tempo (maturidade). Muitos só conseguem fazer uma avaliação significativa após a conclusão do curso do ensino médio.

Conclusões:

Embora esse projeto se estabeleça ao longo dos três anos, deve ser encarado como prática que dá significado e sentido a conteúdos desenvolvidos ao longo de pelo menos uma unidade por ano. Só dessa maneira, se consegue definir claramente os critérios para avaliar os resultados. Mesmo que os produtos sejam diversos, a experiência acerca da reflexão sobre cada estudante é semelhante.

Referências:

- GONZAGUINHA, **Caminhos do Coração.** Disponível em:
https://www.youtube.com/watch?v=CaNMouX_QKg

- NASCIMENTO. M. **Caçador de mim.** Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=Se9XYKHQI3Y>

- EL HOMBRE, F. . **Triste, louca ou má.** Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=IKmYTHgBNoE>

- **Dove Retratos da Real Beleza | Versão Estendida.** Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=ll0nz0LHbcM>

➤ *Imagine*

Resumo:

Essa pratica nasce por conta do grau de complexidade que é levantar a problemática sobre o conhecimento, a busca pelo que é verdade e se é possível garanti-la. A compreensão da realidade - o que é realidade? Podemos saber?

Palavras-chave:

A Preocupação com o conhecimento, metafísica, verdade e verdadeiro

Justificativa:

A modernidade marca a sistematização sobre o problema do conhecimento e, decorrente do cenário grego (filosofia antiga) e cristão (filosofia na idade média), quer garantir o processo de chegar à verdade também como importante. Nesse cenário o método se torna altamente significativa na busca da verdade. o Empirismo e o Racionalismo abarcam essa garantia. As ideias são inatas ou se estabelece verdades, pautadas na experiência. É a dedução ou a indução, que promovem o contato com a realidade? O que se pode confiar?

Para melhor compreender a problemática do conhecimento na modernidade, se faz uma viagem aos gregos e como eles estabeleciam a relação entre o mundo e a nossa capacidade racional. Com o Cristianismo essa relação se torna mais frágil, e a racionalidade humana não é mais tão eficaz para compreender o que se é.

Na perspectiva de traduzir esses desafios e estabelecer uma reflexão acerca da fragilidade das nossas concepções é que a vivência “Imagine”, se estabelece, servindo-se da composição do Artista: John Lennon - *Imagine*.

Os educandos são provocados a idealizar um mundo com as considerações e repercussões que a música oferece. Assim se pretende refletir, como nossos paradigmas também estabelecem realidades.

Objetivos:

- Descobrir nos conceitos, na nomenclatura adequada, a importância reflexiva para a compreensão da realidade.
- Observar, comparar, analisar e elaborar sínteses a partir de narrativas, reais e ficcionais, sobre questões filosóficas.
- Analisar textos em busca de reflexão filosófica.
- Naturalizar o processo de reflexão e de crítica social, tornando-o orgânico nas conversas, nos debates e na vida.

Público-alvo

- **Faixa etária:** 15/16 anos
- **Número de estudantes:** 45 educandos
- **Ciclo/ano:** 2º ano do ensino médio

Área do Conhecimento

Humanas e suas Tecnologias

Conteúdo:

Teoria do Conhecimento, metafísica

Recursos materiais e humanos para execução da prática:

Computador, projetor, som, espaço adequado para discussões (sala de aula, jardins, pátios, quadras, auditório etc.)

Metodologia:

- **Etapa 1:** Apresentar para os educandos os quadros de Victor Molev, que inicialmente tratam de uma figura histórica ou popular e quando mudam de ângulo,

tornam-se algo totalmente diferente: plantas, animais, figura míticas etc. E refletir sobre o significado da experiência – 1 aula

- **Etapa 2:** Com a experiência vivida, apresentar o problema do conhecimento, como algo não tão simples de ser estabelecido e recorrer às figuras de Heráclito, Parmênides, Heráclito, Sócrates, sofistas, Platão e Aristóteles, para estabelecer como os gregos definiam a relação entre razão e realidade – 2 aulas

- **Etapa 3:** Ainda tomando como referência os quadros de Victor Molev, apresentar, como o Cristianismo, através da ideia de pecado original, põe em questão o que os gregos acreditam sobre realidade

- **Etapa 4:** Fixando os graus e modalidade de conhecer de Platão e Aristóteles, apresentar música Imagine de John Lennon e refletir sobre o mundo em questão defendida música. Nesses momentos desafiar os educandos a escolheres uma das sugestões apresentadas na música e estabelecer as consequências da realidade a partir do paradigma descrito. – 1 aula

- **Etapa 5:** Estabelecer com os educandos cronograma de apresentação e de como estas apresentações acontecerão. É interessante desafiar os educandos a recorrerem a linguagens das mais variadas para estabelecer as reflexões desenvolvidas a partir do fragmento da música: pintura, maquete, teatro, desenho, vídeo etc.,

- **Etapa 6:** Organizar espaço para as apresentações. É importante que cada equipe defina a linguagem e faça o planejamento de sua apresentação. Tomando cuidado para definir todos os recursos necessários: espaço, equipamento audiovisual, figurino etc.

- **Etapa 7:** Finalizada as apresentações, seguem as considerações: reflexões, indagações, críticas

Critérios de avaliação:

- Se houve pesquisa, fundamentação; e, se a nomenclatura utilizada coaduna com as desenvolvidas em sala;
- Se as narrativas desenvolvidas são coerentes e promovem um processo imaginativo que estabelece conexões entre causas e consequências;
- Se os textos utilizados conseguiram alinhar com os desafios do conhecimentos e questões filosóficas -;

- Se se conseguiu fazer uma relação com o cotidiano, servindo-se da filosofia para uma crítica social pautada na problemática do conhecimento

Resultados:

A experiência promoveu, além do desenvolvimento da criatividade, através das apresentações, uma necessidade de organizar o pensamento, para estabelecer conexões entre causas e consequências de uma ideia.

Conclusões:

A necessidade de resolver em equipe, um desafio, promoveu a integração entre os participantes, através da busca de solução para as próprias arestas de convivência. Uma reflexão mais aprofundada sobre as consequências, nas atitudes, das ideias defendidas

Referências:

- CHAUI, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo, Ática, 2005.p. 121-176
- LENNON, J. ONO, Y. **Imagine**. Legendado por Rômulo, D, D., Vitória, Guilherme, Abel, Laiza, Diogo, Kaique, Gabriela e Pablo. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/john-lennon/90/>
- LENNON, J. ONO, Y. **Imagine**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YkgkThdzX-8>
- MOLEVE, V. Disponível em: <http://www.victormolev.com/index.html>
- MOLEVE, V. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/vagnerfd/victor-molev-13885604>

➤ ***A Humanização da Máquina ou a Mecanização do Ser Humano?***

Resumo:

Esta prática foi realizada em parceria com Língua portuguesa, por ter como finalização, produção textual, analisada a partir de olhares, quanto à forma e quanto ao conteúdo. Enquanto filosofia, oferece a reflexão e as condições para mergulhar na temática, Língua portuguesa, acompanha a estrutura necessária para o desenvolvimento da ideia.

Ela se desenvolve utilizando-se filmes, textos e músicas, previamente selecionadas que consigam refletir sobre a ideia de ciência e tecnologia e como estas produções transformam o Ser Humano contribuindo para compreensão de humanidade e ao mesmo tempo aprisionando ou o transformando em mera peça de engrenagem.

Palavras-chave:

Ciência e Tecnologia, ética e humanização

Justificativa:

Ciência e tecnologia, da mesma forma que alavancam a realidade humana, através das descobertas, invenções e a possibilidade de elevar as aptidões humanas a graus muitas vezes inimagináveis, também escraviza e aumenta consideravelmente o abismo econômico e social que afastam os homens. A atividade quer, por um lado, refletir sobre a importância da ciência e tecnologia na cultura, na contribuição de quebras de paradigmas e de preconceitos instituídos por crenças que fazem o Ser Humano e sua realidade, capaz de vencer obstáculos que, na história da humanidade foram compreendidas como intransponíveis. Por outro lado, como o Ser Humano ao longo dos avanços tecnológicos, vem sendo substituído pela máquina e como este cada vez mais, dependente das tecnologias, desfaz as relações com o próprio Ser Humano e o transforma em máquina.

Objetivos:

- Conceituar razão instrumental
- Diferenciar senso comum de atitude científica
- Distinguir ciência de tecnologia
- Criticar neutralidade científica.

Público-alvo

- **Faixa etária:** 15/16 anos
- **Número de estudantes:** 45
- **Ciclo/ano:** 2º ano do ensino médio

Área do Conhecimento

Humanas e suas Tecnologias e Linguagem e códigos e suas Tecnologias

Conteúdo:

Filosofia, Ciência e Tecnologia

Recursos materiais e humanos para execução da prática:

- Filme Wall-e;
- Textos que apresentem uma reflexão sobre a distinção entre senso comum, ciência, tecnologia e razão instrumental (a maioria dos livros didáticos oferecem, mas como sugestão a unidade 7, do Livro de Marilena Chauí);
- Música: Daquilo que eu sei (Ivan Lins) - <https://www.youtube.com/watch?v=LOBfiEoxW3M>
- Texto: Tecnociências: meios ou fins?
- Série Black Mirror – 4ª temporada – Episódio Queda Livre

Metodologia:

- **Etapa 1:** Exibir o filme Wall-E e, abrir discussão sobre os elementos mais significativos no vídeo – É importante destacar os elementos humanos presentes no robô e, como os homens, com o maior uso da tecnologia perderam sua humanidade. 2 a 3 aulas
- **Etapa 2:** Destacar, a partir de textos didáticos as ideias sobre Ciência, Tecnologia, Senso Comum, Razão Instrumental. 2 a 3 aulas
- **Etapa 3:** Com o uso da música, Daquilo que eu sei de Ivan Lins, ressaltar o que caracteriza a ciência, seu método e como na história da ciência (breve) ela se destaca, pra fazer cultura, mudar comportamentos e atitudes, abrir horizontes – seria como a ciência vem contribuindo para a transformação da realidade humana.
- **Etapa 4:** O outro lado da moeda – Com o uso do texto “Tecnociência: meios ou fins?”, - ou outros que exploram a razão instrumental - do vídeo: Série Black Mirror – 4ª temporada – Episódio Queda Livre. Através de estudo de texto, refletir, como a razão instrumental classifica e mecaniza os homens. Ao mesmo tempo, como o uso desenfreado das tecnologias, os homens se distanciam, classificam-se e perdem sua identidade, distorcem seus valores. 2 a 3 aulas

- **Etapa 5:** Através da técnica GV x GO (Grupo verbalizador x Grupo observador - <http://www.inf.ufrgs.br/~johann/sisop2/gvgo.htm>) – Abrir discussões sobre a temática da prática – A ciência e a tecnologia humanizam ou mecanizam?
- **Etapa 6:** Com o auxílio do professor de Língua portuguesa – após os debates realizados - sugerir redação que contemple o tema e as discussões.

Critérios de avaliação:

Como as práticas anteriores, os critérios de avaliação tentam atender a três momentos básicos de avaliação – o processo, a integração nos grupos e se as intervenções coadunam com os objetivos definidos:

- A reflexão sobre o conceito de razão instrumental;
- A diferença entre senso comum e atitude científica;
- A distinção entre ciência e tecnologia; e
- como a ciência ao longo da história da humanidade, vem contribuindo para avanços e retrocessos, elementos que precisam configurar nas discussões e nos textos.

Resultados:

O processo contribui para a apreensão da distinção e semelhança entre senso comum e ciência. Como estes conhecimentos transformam a cultura e Ser Humano, tanto na ideia de liberdade, como de escravidão.

Além disso, distinguir ciência e tecnologia promoveu uma avaliação sobre o uso desenfreado de tecnologia, fazendo o jovem distanciar de projetos, que deveriam nortear seus planos, percebendo que a tecnologia deveria estar a serviço do Ser Humano e não o contrário.

Conclusões:

Os textos produzidos pelos educandos trouxeram informações importantes acerca do uso desenfreado da tecnologia.

A análise feita, a partir do olhar de dois professores com interesses distintos, pode contribuir para verificar como os jovens podem servir da tecnologia para ampliar horizontes e ao mesmo tempo se prender numa zona de conforto, protetora da realidade, e ao mesmo tempo prisão.

Além de avaliar a realidade que a ciência e a tecnologia promovem, os alunos também conseguiram se ver, avaliar seus valores, atitudes e comportamentos.

Referências:

- **Disney and Pixar Animation Studios.** Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=WjVYHylbwmU&list=PLwATcleUNHOGHj6w7-lu_SdgayQc3A8Mr

- CHAUI, M. . **Convite à Filosofia.** São Paulo, Ática, 2005.p. 216-240

- LINS, I. **Daquilo que eu sei.** Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=LOBfiEoxW3M>

- QUARESMA, A. **Revista Filosofia & Vida**, outubro de 2013, Tecnociências: meios ou fins?. São Paulo: Editora Escala, 2013.

- BLACK Mirror (Tempora 4, episódio Queda Livre. Direção Charlie Brooker. Produtora Zeppotron, 2017 (45min) color.

➤ **Projeto Gentileza**

Resumo:

Tendo como pano de fundo os Direitos Humanos, a ética e os valores inerentes à ideia de humanidade, o projeto gentileza, a partir de uma música de Mariza Monte, que tem o mesmo título, traz a reflexão sobre o que nos torna humanos e como as nossas práticas do cotidiano evidenciam e nos fazem lembrar dos elementos que o cotidiano tende a esquecer.

A reflexão sobre o significado de gentileza e do Profeta Gentileza do Rio de Janeiro provoca a necessidade de tornar visíveis os gestos e as pessoas que parecem não existir, mas que contribuem decisivamente para o resgate ou construção do que nos faz seres distintos na natureza e críticos das ações que denominamos violência – processo de coisificação do outro, de si e do seu universo sagrado.

Palavras-chave:

Direitos Humanos, Ética e Cidadania, Valores, Humanização

Justificativa:

José Datrino, mais conhecido como **Profeta Gentileza**, foi uma personalidade urbana carioca, espécie de pregador, que se tornou conhecido por fazer inscrições peculiares nas pilastras do Viaduto do Gasômetro "Gentileza gera gentileza" é sua frase mais conhecida. (https://pt.wikipedia.org/wiki/Profeta_Gentileza). O Profeta Gentileza, escrevia nos muros poesias que inspiraram a suavizam o dia daqueles que trafegavam por aquela área. Logo após sua morte, a prefeitura mandou pintar os muros, gerando frustração em muitos que se encantavam com as palavras. Dessa experiência, uma música de mesmo título, interpretada por Mariza Monte é produzida, refletindo sobre valores, atitudes e humanidade. Esta prática se utiliza desta vivência, para refletir sobre os valores que cercam a humanidade como desviamos o olhar na defesa da vida e das pessoas.

Tomando como referência o gesto do Profeta Gentileza, segue-se refletindo sobre ética e cidadania e os direitos humanos, provocando nos educandos a possibilidade de serem novos "profetas gentileza", para provocar nas pessoas e, principalmente nos invisíveis socialmente a reflexão sobre os valores que nos move, que nos faz humanos como resposta à violência que nos cerca.

Objetivos:

- Compreender o papel dos valores na formação da identidade.
- Reconhecer a relação da cultura na formação dos valores.
- Encontrar e discutir atitudes éticas em situações cotidianas.
- Compreender o que é alteridade.
- Encontrar na própria identidade elementos formados pela alteridade.
- Provocar o resgate ao direito à vida, principalmente dos invisíveis socialmente

Público-alvo

- **Faixa etária:** 16/17 anos
- **Número de estudantes:** 45
- **Ciclo/ano:** 3º anos
- **Outras informações:** embora esta atividade esteja voltada para a reflexão sobre ética e cidadania e direitos humanos, nada impede que ela esteja associada a outras temáticas de construção de identidade e do reconhecimento do outro, reflexão que surge desde o primeiro ano.

Área do Conhecimento

Humanas e suas Tecnologias

Conteúdo:

Ética e Cidadania e Direitos Humanos

Recursos materiais e humanos para execução da prática:

Projektor de slides, arquivo de música Gentileza de Mariza Monte e documentário sobre o Profeta Gentileza, encontrados no Youtube, computador.

Como essa atividade é provocadora para que os educandos se tornem os novos profetas Gentileza, produto que será produzido é recheado de criatividade e por isso não se tem como prever todo o material que os educandos irão utilizar, só do professor para apresentar o projeto

Metodologia:

- **Etapa 1:** Apresentar a música Gentileza de Mariza Monte, e sondar se alguém conhece os motivos de sua criação, se já ouviram falar do Profeta Gentileza e o que esse valor significa para o jovem. Caso não conheçam, apresentar de maneira geral o porquê dela e solicitar que pesquisem para saber mais – 1 aula
- **Etapa 2:** Relacionar a atitude do profeta gentileza na abordagem que Aristóteles faz no Ética a Nicômaco, sobre as atitudes que nos tornam homens, quando nos afastamos do campo da necessidade e da contingência. 1 aula
- **Etapa 3:** Refletir sobre ética, nesse momento, como a arte do bom. Como o ser prudente é construído e nessa perspectiva quando nos tornamos seres virtuosos. É importante nesse momento, trazer à discussão, questões como mecanização, rotina, atitudes repetitivas e sem vida que terminamos por agir, face às exigências do cotidiano. E, como o Profeta Gentileza, consegue deixar sua mensagem de ressignificação na poesia pintada nas paredes. Aqui é o momento onde se provoca os educandos a se tornarem novos profetas Gentileza e perguntar: Quem vocês gostariam de valorizar? Quem vocês acreditam precisar ser vistos e geralmente não são? Como provocar gentileza através de gentileza? Enfim, gerar questões que “afetem” os estudantes a produzir algo para alguém, de forma a valorizar seu trabalho ou que se tornem evidentes, quando nunca são vistos. 1 aula
- **Etapa 4:** Oferecer um tempo para que os estudantes se organizem em grupos ou mesmo toda a sala e pensem no desafio, para que seja planejado o produto e

nesse planejamento definir os materiais necessários, os locais ou mesmo solicitar autorização dos pais ou alguma instituição. – 1 aula

- **Etapa 5:** Organizar calendário de eventos
- **Etapa 6:** Refletir sobre os produtos desenvolvidos e o resultado obtido;
- **Etapa 7:** Depois da reflexão dos resultados, fazer pontes com o cotidiano analisado, responsabilidade, e sugerindo soluções

Crerários de avaliação:

Os crerários de avaliação para essa atividade estão centrados basicamente na integração dos educandos para planejar, executar e avaliar os resultados do projeto, fazendo pontes com as ideias levantadas sobre tica e cidadania e direitos humanos

Resultados:

Os produtos desenvolvidos foram surpreendentes. A atividade inicialmente fora feita com os educandos dos terceiros anos, mas que contagiou as demais turmas, e, em tempo, toda a escola estava envolvida. Foram homenageados com almoço os trabalhadores da cozinha e da limpeza da escola. Os educandos dos primeiros anos deixaram mensagem de incentivo aos do terceiro ano para que permaneçam firmes quanto às exigências de terceiro ano, principalmente para o ENEM. Foram feitas atividades fora da escola, como momento do abraço em Praças e Shoppings, distribuição de sorriso para toda a escola, homenagem aos professores e até criação de página nas redes sociais direcionada aos jovens que buscam construir sua identidade – o projeto #Aceite-se!

Conclusões:

Além de promover reflexão sobre tica e cidadania e direitos humanos a atividade movimentou toda a comunidade escolar, fazendo com que a reflexão saísse do campo da teoria e fossem praticadas atitudes, estas voltaram para o campo da reflexão gerando um movimento de reflexão-ação-reflexão, a teorização e a prática

Referências:

- ARISTTLES. **tica a Nicômaco**; Poética / Aristóteles; seleção de textos de José Américo Motta Peçanha. — 4. ed. — São Paulo: Nova Cultural, 1991. — (Os pensadores; v. 2)

- CHAUI, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo, Ática, 2005.p. 305-309.
- MARCHIONI, A. **Ética**: a arte do bom. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008
- MONTE, M. **Gentileza**. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=NWM2C4Luq2c>
- MONTE, M. **E a História da gentileza**. Disponível em:
https://www.youtube.com/watch?v=YhY_3zpHWIlg

➤ **Projeto: O que é liberdade pra você?**

Resumo:

Servindo-se da ideia de que as pessoas têm ou imaginam ter sobre liberdade e consequentemente as implicações que surgem, os educandos, com um celular na mão, fazem a pergunta: “o que é liberdade para você?” aos diversos personagens que pintam a tela da realidade pertencente aos jovens para que estes, possam, refletir, avaliar e construir suas próprias ideias amparadas na contribuição que as três grandes concepções filosóficas oferecem: a liberdade como possibilidade e o existencialismo, a concepção ética que une necessidade e liberdade e a liberdade como possibilidade objetiva.

Palavras-chave: Liberdade

Justificativa:

“Liberdade é uma palavra que o sonho humano alimenta, não há ninguém que explique e ninguém que não entenda.” Cecília Meireles

A partir do trecho acima é que a prática: O que é liberdade para você, toma forma e corpo. A ideia de liberdade é condição para a possibilidade humana de ética, estética, política etc., afinal o que acontece quando ela existe apenas no mundo das ideias? Ou mesmo, o que acontece quando nos damos conta de que não somos tão livres como imaginamos?

O que implica entender as vertentes da (im)possibilidade da liberdade, frente o mundo da necessidade ou da contingência?

É nesse cenário que a atividade se constrói,

Objetivos:

- Refletir sobre a liberdade como um problema frente às forças da necessidade e da contingência;
- Avaliar como as ideias de liberdade repercutem nas atitudes das pessoas
- A partir da contribuição da filosofia, associar as concepções filosóficas sobre liberdade nas práticas humanas para refletir e reconstruir novas ideias para novas atitudes

Público-alvo

- **Faixa etária:** 16/17 anos
- **Número de estudantes:** 45
- **Ciclo/ano:** 3º ano

Área do Conhecimento

Humanas e suas Tecnologias

Conteúdo:

Liberdade

Recursos materiais e humanos para execução da prática:

Celular, máquina fotográfica, gravador, computador, projetor de slides (para o processo), quanto ao produto final, os educandos, dependendo da linguagem que escolham, organizam espaço e/ou outros materiais

Metodologia:

- **Etapa 1:** com o auxílio de textos das epopeias ou tragédias gregas, trazer a ideia do destino/necessidade e contingências/acaso na vida humana. É importante nesse momento, refletir sobre (im)possibilidade de escolhas que o Ser Humano tem, diante das forças que o regem. Para esse momento, foi utilizado o mito das Parcas/Moiras e da Fortuna, que os gregos e outros povos utilizavam para descrever as forças que rondavam os homens e determinavam suas vidas. Pode servir-se de outros mitos de outras culturas que atendam a ideia da impossibilidade da liberdade.

– 1 aula

- **Etapa 2:** Uso da música “Roda Viva” – Chico Buarque, para resgatar as ideias do destino, contingência e liberdade e refletir com os educandos como essas categorias se apresentam no texto. É importante nesse momento, fazer ponte com outras categorias que serão importantes para o processo, como “Vontade” e “Desejo”. Esse momento revela aos educandos a importância do projeto para compreensão da im ou possibilidade da liberdade e suas consequências. Para isso, convida-se os educandos para entrevistar as mais variadas pessoas que estão presentes nos seus ciclos na perspectiva saber o que elas entendem sobre o tema. – 1 aula
- **Etapa 3:** Planejar com os educandos o processo – em geral em equipes. Podem ser realizadas entrevistas, com os colegas da escola, do bairro, condomínio. Nas praças que frequentam, clubes, igrejas. Caso algum grupo se interesse em pesquisar em espaços que não são do seu circuito, é importante comunicar à escola e ou pais para viabilizar o processo, como por exemplo, shoppings, feiras etc. 1 aula
- **Etapa 4:** No planejamento, é importante, que os educandos depois de coletadas as imagens ou áudios, pensem como produzir algo que descreva as ideias das pessoas, principalmente fazendo conexão com o desencadeamento do que foi dito. Em geral, nesse caso, é produzido um vídeo, mas isso não impede que outros produtos sejam desenvolvidos, como teatro, desenhos, textos etc.
- **Etapa 5:** Para fortalecer a reflexão é importante fazer uso dos textos didáticos ou filosóficos que apresentem as concepções de liberdade. Pensar sobre que pensadores devem ser selecionados. Para esse momento, como sugestão pode-se recorrer a Aristóteles e Sartre, para tratar da liberdade como possibilidade e existencialismo; Os Estoicos, Espinosa e Hegel, para tratar da liberdade que não exclui a necessidade e Merleau-Ponty para tratar da liberdade como possibilidade objetiva. 2 a 3 aulas
- **Etapa 6:** Os educandos podem separar as falas dos entrevistados, tomando como referências as concepções de liberdade ou reconhecendo em suas falas e ou atitudes o que os pensadores tratados em sala contribuem.
- **Etapa 7:** Organizar a culminância do projeto, dependendo do que os educandos irão trazer como reflexão. Se teatro, filme, imagens, providenciar espaço apropriado para as apresentações, seguindo as reflexões sobre os trabalhos

Critérios de avaliação:

Os critérios para avaliação estarão alinhados com os objetivos traçados e com a própria integração dos educandos

- Se houve compreensão da liberdade como problema frente à necessidade e a contingência – ressaltada nas discussões em sala e na seleção das falas dos entrevistados;
- Se houve análise das falas e das possíveis consequências delas – coerência ou discrepâncias.
- Se os produtos finais correspondem às categorias trabalhadas no processo: liberdade, necessidade, contingência, desejo e vontade.

Resultados:

Os educandos se animam com a possibilidade de ir além dos muros da escola. As entrevistas surpreenderam, porque foram feitas para além dos círculos de convivência: família, colegas e vizinhos, para desconhecidos em praças, shoppings, praias, parques etc. E os produtos, que em geral, foram vídeos, conseguiram selecionar a falas dos entrevistados numa das ideias tratadas em sala e até outros pensadores que não foram vistos, como Nietzsche, Marx, entre outros.

Conclusões:

A atividade além de prática, oferece condições para que os textos sejam buscados e compreendidos, uma vez que para selecionar as falas e compreender as atitudes das pessoas e, principalmente, refletir sobre as próprias atitudes, os educandos precisam ter um embasamento. Essa necessidade fez com que os educandos se envolvessem mais nas discussões e buscassem até mesmo outros filósofos, para compreender a ideia de liberdade que é apresentada por eles.

Referências:

- CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo, Ática, 2005.p. 331-340.
- GIMENES, Thais Regina Pinheiro. **O trágico em Edipo Rei e Lavoura Arcaica**. Programas de Pós-graduação da CAPES, 2009. Disponível em:
http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=133551
- HOMERO. **Odisseia**. Disponível em:
www.ebooksbrasil.org/adobeebook/odisseiap.pdf

- SARTRE, J. O EXISTENCIALISMO É UM HUMANISMO. TRAD. Rita Correia Guedes, disponível em: http://stoa.usp.br/alexccarneiro/files/-1/4529/sartre_exitencialismo_humanismo.pdf.

➤ ***Pasmo Existencial***

Resumo:

Reflexões sobre a necessidade de ver no cotidiano o inédito, o raro, na perspectiva de não banalizar a vida, o mundo e o outro. Esses elementos, reproduzidos em obras que traduzem a experiência do olhar/sentir, também contribuem para a reflexão sobre a construção da identidade e da compreensão da diversidade humana com a experiência do existir

Palavras-chave:

Antropologia Filosófica - identidade - Condição Humana – Estética – Arte e Artista - Cultura

Justificativa:

Vive-se numa sociedade de espetáculo, que torna banal a experiência humana. A produção em série e a transformação da arte em produto, cada vez mais faz o Ser Humano sentir-se um mero produto ou mesmo consumidor de produtos. A Experiência do “Pasmo Existencial”, quer trazer a reflexão de como o jovem é seduzido pelo consumo exacerbado e como sua identidade fica comprometido, forçando a produção de um olhar mais simplório sobre o existir humano.

Objetivos:

- Refletir sobre a banalização do cotidiano e de como a massificação impede a construção da identidade;
- Identificar no cotidiano o raro, na perspectiva de se perceber como ser único diante de uma mecanização e massificação humana
- Pesquisar e analisar a importância da arte, no fazer humano e como a Indústria Cultural corrompe este fazer num mero utilitarismo e consumismo;

- Converter a experiência vivida, em outras linguagens que possam expandir a reflexão e crítica;

Público-alvo

- **Faixa etária:** - Faixa etária: 16/17 anos - 3º ano do Ensino Médio
- **Número de estudantes:** 45 estudantes por turma
- **Ciclo/ano:** 3º ano do ensino médio
- **Outras informações:** O processo de execução precisa oferecer elementos artístico, visual e literário que contribuam com a reflexão (poesias, pinturas, música). Além da necessidade de diálogo com a coordenação da escola para que a amostra aconteça; também é importante o diálogo com outras áreas do conhecimento, que se sensibilizem com o projeto.

Área do Conhecimento

Humanas e suas Tecnologias

Conteúdo

Arte e Cultura – Estética – Antropologia Filosófica

Recursos materiais e humanos para execução da prática:

- Computador / projetor / som - para projetar e reproduzir músicas, poesias e quadros:
- Música: /
- Poesias: Alberto Caetano, em "O Guardador de Rebanhos", 8-3-1914
- Imagem: As sapatilhas da bailarina - pé enfaixado e pé nu
- Textos para reflexão sobre Arte, Cultura e construção da identidade: O Universo da Artes (Marilena Chauí); "A Condição Humana" de Hannah Arendt (BRAGA)
- Espaço para apresentação e discussão das pesquisas
- Biblioteca/ internet - que propiciem a pesquisa
- Celular ou máquina fotográfica, para fotografia, filmagens (som e ou imagem)
- Espaço para as apresentações/exposições;

Metodologia:

Etapas: Execução da música "Ciranda da bailarina (Chico Buarque), tendo em vista refletir sobre a necessidade da educação do olhar e posteriormente da poesia: Alberto

Caeiro, em "O Guardador de Rebanhos", 8-3-1914, para convidar os educandos a refletirem sobre a necessidade de olhar aquilo que não se olha, por parecer comum, banal... - Duração: 1 aula

Etapa 2: Convidar os educandos a andarem por espaços que costumam ir ou que nunca se permitiram ir (na escola) e fazer a experiência do olhar com mais atenção, a partir de outro ângulo ou de uma proximidade que geralmente não se faz; De ouvir, de se permitir sentir. Perceber a existência de cada ser no ambiente que se encontra. Fazer registro da experiência (texto, fotografia, som, vídeo) - 1 aula

Etapa 3: socialização da experiência - Duração: 1 aula

Etapa 4: Convide aos estudantes que refaçam a experiência em outras realidades – em casa, com a família, com os amigos, nos lugares que frequenta ou não (ver pessoas, suas peculiaridades, contextos - Duração: atividade fora da sala

Etapa 5: Socialização das experiências para posterior formação de grupos que viveram experiência semelhantes ou que haja alguma similaridade, afim de construir produto de exposição da experiência vivida. – 1 aula

Etapa 6: Organização do projeto: em grupos ou individualmente, os educandos irão pensar e organizar o projeto, com ajuda do professor. Discutindo sobre material, espaços a serem utilizados e como a experiência do sentir pode ser retratada e em que tipo de produção. – 1 aula

Etapa 7: Execução do projeto – geralmente os trabalhos produzidos serão expostos em todos os espaços possíveis da escola para que o máximo de estudantes possa contemplar os trabalhos e geram curiosidade para saber ou partilhar o significado. Duração: nos intervalos (caso haja acordo prévio com os demais professores, pode-se organizar horários para que as demais turmas possam prestigiar projeto.

Etapa 8: Retomar a reflexão a partir da experiência vivida pelas equipes e individualmente – duração 1 a 2 aulas

Critérios de avaliação:

Três momentos básicos de avaliação:

1º - no processo, como a compreensão de si, do outro e do mundo vão se revelando nos desafios vividos

2º nas socializações e produção do projeto, tanto nas discussões, como na organização do projeto

3 - Integração - no grupo e entre os grupos sobre, principalmente no momento da execução.

Resultados:

Além de desenvolver o espírito pesquisador, reflexivo e crítico, promoveu o relacionamento com a arte e as várias linguagens que acrescentam na compreensão de mundo. No caso, a reflexão sobre a formação da identidade como processo, repercute na compreensão do outro e dessa forma, desenvolve-se a relação consigo e com outro de forma mais ativa (autonomia e alteridade). Foi perceptível a mudança na postura dos estudantes no que se refere a saída de si ao encontro com o outro - que outras verdades precisam ser verificadas.

Conclusões:

O processo viabilizou a reflexão sobre a natureza humana, não como elemento absoluto, mas a partir da formação da identidade; gerando um diálogo mais próximo com os desafios do ser e conviver consigo e com o outro

Referências:

- CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo, Ática, 2000.p. 402-428
- BRAGA, Thiago Rodrigues. "A Condição Humana" de Hannah Arendt. Disponível em: http://www.institutosapientia.com.br/site/index.php?option=com_content&view=article&id=1157:qa-condicao-humanaq-de-hannah-arendt&catid=31:general&Itemid=110.
- CALCANHOTO, A. **Ciranda da Bailarina**: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9QrNESnMsZQ>
- **O Preço Pago pelas Bailarinas Clássicas**. il., fotografia color. Disponível em: http://img1.br.ndsstatic.com/ballet/as-sapatilhas-das-bailarinas-classicas-e-seus-pes-machucados_6073_w620.jpg
- CAEIRO, A. **O Guardado de rebanhos**. (heterônimo de Fernando Pessoa). Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/pe000001.pdf>

5 ENSINO DE FILOSOFIA: uma experiência na formação humana

Na tentativa de verificar se o Ensino de Filosofia tem contribuído para a formação do jovem, autônomo, competente e solidário, questão que se coaduna com a proposta pedagógica da ETE Cícero Dias, a presente pesquisa se apropriou, em sua coleta de dados de informações advindas de questionário online, através das redes sociais e de entrevistas à estudantes das séries finais do Ensino Médio.

5.1 Resultados

A utilização dessas duas formas de coleta de dados foi significativa, justamente porque, como a necessidade era verificar as impressões dos estudantes atuais e egressos, e se tendo um universo pesquisado vasto, apresentando dificuldades para se utilizar uma única fonte de pesquisa. Devido a essa dificuldade se fez o uso da estratégia das redes sociais que, nos últimos anos, possibilitaram a grupos comunicação permanentes.

Basta salientar que as fontes de pesquisa precisaram oferecer condições para que o objeto de pesquisa fosse analisado e esta análise fosse significativa, questão que é apontada por Bardin quando se refere à constituição de um corpus”:

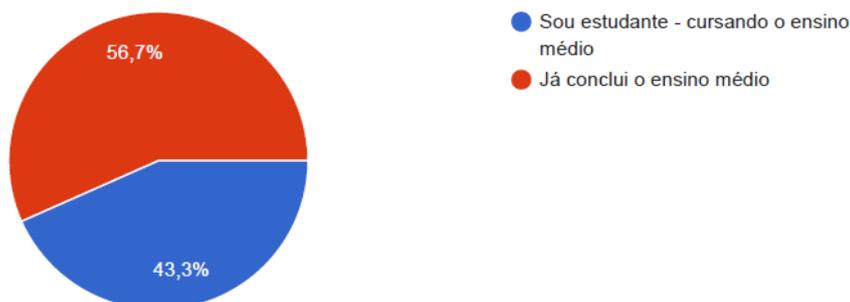
Estando o universo demarcado (o gênero de documentos sobre os quais se pode efetuar a análise), é muitas vezes necessário proceder-se à constituição de um corpus. O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. (BARDIN, 1977, p. 96)

Os questionários foram elaborados a partir da ferramenta “Google forms”, (ver anexo) aplicativo que pode ser veiculado às redes sociais (no caso, facebook) e que possibilitaram a obtenção de dados necessários para a análise. Estes questionários também foram estendidos aos estudantes atuais. Como em poucos dias se consegue um retorno significativo de respostas. Obteve-se 90 ao todo, como mostra o gráfico abaixo, esse número pareceu inviável para uma análise qualitativa e significativa, dessa forma selecionou-se as primeiras cinco respostas de cada ano (2013 a 2017), totalizando 25 questionários. Como inicialmente este formulário estava disponível aos estudantes atuais (2018) e egressos, muitas respostas foram dadas por aqueles que estavam fora do recorte a ser analisado, e, por isso, essas respostas foram desconsideradas no processo de análise. No quadro abaixo esses estudantes, cujas

respostas não foram estudadas aparecem no item “outros” e, como já mencionado acima, foram respostas de estudantes que concluíram o ensino médio, no Cícero Dias, em outros anos.

1. Atualmente, em relação a ETE Cícero Dias:

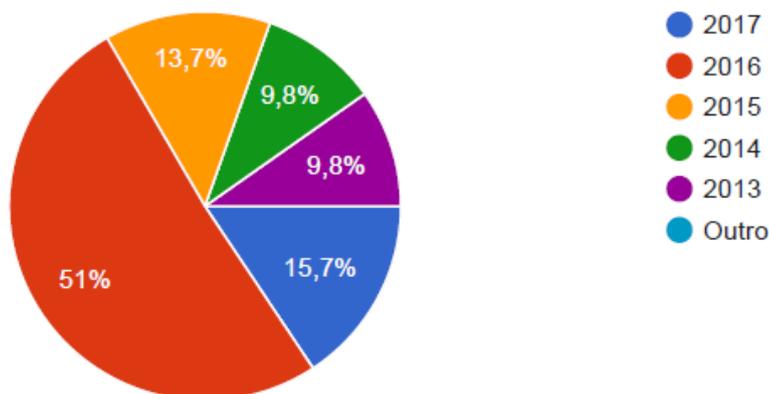
90 respostas



Fonte: O autor

2. Qual o ano de sua conclusão?

51 respostas



Fonte: O autor

Quanto às entrevistas, selecionou-se quatro estudantes que estavam disponíveis no momento para a realização da pesquisa, uma vez que as turmas, tem pelo menos um horário, destinado a estudo, cujo tempo é decidido pelos estudantes sobre o que fazer. Nesse momento foi apresentado a proposta às salas e os estudantes citados abaixo, se prontificaram a responder, obedecendo ao número de cursos e turmas dos terceiros

anos. Quanto aos cursos, dois estudantes para multimídia e dois para o curso de programação para jogos digitais, quantitativo que corresponde às quatro turmas que compõem a série final do ensino médio, ou seja, os terceiros anos.

Para fins de codificação e referência à fala e comportamentos destes estudantes/educandos, se utilizou o código referente à numeração de resposta ao questionário (1 a 5), ordem de entrevistas (1 ou 2), para o ano (13 a 19), e, quando for significativo que a resposta indique o curso, foi utilizado as iniciais M, para multimídia ou P, para programação. Também para indicar estudantes entrevistados ou que responderam ao questionário, finaliza-se com “e”, para entrevistas ou “q”, que responderam aos questionários. Por exemplo, quando a referência indicar como base as falas e/ou comportamentos do primeiro estudante entrevistado (1), do curso de multimídia (M), do ano de 2019 e que tenha participado da entrevista, o código será apresentado da seguinte forma: o estudante 1M19-e.

Essa codificação se torna significativa por que oferece uma ordem de análise validando as informações quanto ao tempo e as condições necessárias para que os indicadores sejam evidenciados e tratados. Bardin aponta a necessidade de uma codificação para o tratamento dos dados e análise do conteúdo significativos:

Tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação - efetuada segundo regras precisas dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto... (BARDIN, 1977, p. 103)

A distinção entre os cursos de multimídia e programação torna-se significativa por, em geral, as turmas de multimídia, serem mais voltadas à discussão, reflexão, identificando-se mais com áreas do conhecimento que se voltam para o humano, no tocante às questões das Ciências Humanas. Os educandos dos cursos de programação desenvolvem um perfil mais objetivo, direto, se identificando mais com a área das Ciências Exatas.

Estes estudantes/educandos, no ato de inscrição, de acordo com os editais, já definem a que vaga irão concorrer, se para os cursos de Multimídia ou Programação para jogos digitais.¹⁹

¹⁹Edital de Seleção - ETE Integrado PERNAMBUCO 2019. Disponível em <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjqi5jRt7niAhUDJrkGHTWUA6QQFjAAegQIAxAC&url=http%3A%2F%2Fwww.educacao.pe.gov.br%2Fportal%2Fu>

Nas entrevistas esses elementos foram perceptíveis, enquanto os estudantes de multimídia (1M, 3M e 5M), conseguem discorrer mais, diante de uma pesquisa/questionamento, os de programação (2P e 4P), são mais diretos, curtos nas respostas, como evidenciam os fragmentos abaixo apresentados sob o mesmo questionamento. Quando se perguntou sobre as práticas do Ensino de Filosofia e qual delas fora mais significativa, as respostas foram:

“..Ahm..., acho que, quando a gente vai falar das práticas que a gente teve aqui em filosofia, pra mim, a mais interessante, foi toda a sequência do quem sou eu, que a gente viu quem sou eu, como estou e o como quero estar (inclusive já mandei o meu ontem, pra o senhor...) e, esse ano, principalmente a questão da liberdade que.. , toda (au..) toda vez que acaba uma aula de filosofia, (so.. sai psspahhh..) com a cabeça assim pensando nos conceitos que a gente vê e como eles mudam. Tipo a gente viu em Aristóteles que foi uma coisa, a gente viu em Sto agostinho já foi uma coisa diferente, aí a gente já viu em Sartre que já foi uma coisa totalmente diferente e toda vez, eu num sei, eu me identifico um pouco com aquilo. Aí (sss) fica, meu Deus... Eu sempre penso um pouco mais sobre aquela questão e sempre os desafios e as questões que a gente tem em sala de aula, sempre vão mudando a minha cabeça. Acho que... quando eu entrei aqui, eu tinha uma cabeça totalmente diferente e eu acho que filosofia, principalmente filosofia, a escola em um todo, mas principalmente filosofia, me mudou muito, me moldou muito de um jeito que eu gosto...porque eu sei que, querendo ou não, todo mundo é influência do meio, então, influência da escola, influência da família, influência do local e acho que primeira vez eu gosto do eu, que eu sou agora e isso veio muito da filosofia, de o jeito que estou me moldando. Acho que não é a escola que está me moldando, não é o ambiente não é a disciplina filosofia sou eu que estou me moldando junto com a disciplina e filosofia ajudou muito, muito nisso, principalmente com a questão do... com o trabalho do quem sou eu, do como estou e de o como quero estar, acho que ficou lindo, o meu de ontem, ficou curto, mas ficou lindo, eu gostei do jeito que ficou e me ajudou muito a me ver. O senhor.. acho que.. foi no começo desse ano o senhor devolveu o do primeiro e o do segundo, e quando eu li eu disse: meu Deus eu mudei bastante, desde o primeiro ano, na primeira unidade que a gente fez o “Como eu sou”. Eu acho que... os trabalhos que a gente desenvolve, em filosofia, me ajudam a ver um ponto melhor, um ponto diferente de mim e que eu gosto desse ponto, foi uma coisa que eu mudei junto com a filosofia.” (1M19-e)

Já o de programação:

Eu acho importante a discussão de ética e moral o ensino dos métodos de metafísica e....assim....todos os exercícios em geral, foram muito importantes para mim. (4P19-e)

E outra:

Até agora tá indo muito bem, então, eu não tenho do que reclamar ou do que sugerir porque eu gosto da forma como tá agora, da forma como é passada agora então (3P10-e)

Essa diferença é evidenciada, não apenas nos textos escritos, como os apresentados acima, mas também nos trabalhos apresentados e nas pesquisas feitas e entregues ao longo do processo de ensino. Como exemplo, temos as apresentações que em geral a mesma temática apontada para as salas, faz com que cada time (grupo de 5 estudantes/educandos), entre a apresentação e discussão tomam uma aula inteira (50min), fazendo com que cada aula, seja a apresentação de um tema, enquanto que nas turmas de programação, dois ou três grupos apresentam um único momento (uma única aula). Outro exemplo são as produções, os textos das turmas de multimídia, são, em geral, extensos, recheados de citações e situações, enquanto que as de programação são muito objetivas, diretas, curtas. Não se quer aqui generalizar, mas ressaltar que há diferenças entre a visão entre os estudantes que escolhem um dos cursos e essas diferenças são significativas.

Tais elementos são relevantes, já que se quer compreender se o Ensino de Filosofia, correlacionado com a Educação Interdimensional, consegue contribuir para o desenvolvimento de habilidades que configuram uma contribuição com a formação humana dos educandos, ou seja, para a construção do jovem, autônomo, solidário e competente.

Nesse contexto vale, ressaltar as palavras de Cerletti, quando afirma que o “breve momento de contato com a filosofia seja significativo na vida escolar de um aluno.” (2009. p. 80), E este significado não pode desconsiderar as escolhas dos cursos e as habilidades que os estudantes já apresentam.

E essa referência se articula com a necessidade de transcrever as narrativas do pesquisador bem como seu contexto para que sejam obtidas descrições, para que, sob o olhar fenomenológico, conforme Bicudo (2000) possa descrever não só o que foi dito, mas sentido e experimentado pelo sujeito e ser trabalhada a totalidade dessas descrições.

A problemática inicial para compreensão de quais objetivos definidos na pesquisa foram atendidos, foi elaborar indicadores que pudessem revelar tal feito. Dessa forma, buscou-se através da análise de conteúdo de Bardin, verificar, quais termos eram mais evidenciados, repetidos nos falas das entrevistas, nas palavras do

questionário, ou mesmo gestos e desenvolturas na fala que poderiam estar subentendidos, mas que indicavam uma das categorias pesquisadas.

... O índice pode ser a menção explícita de um tema numa mensagem. Se se parte do princípio, de que este tema possui tanto mais importância para o locutor, quanto mais frequente é repetido...(BARDIN, 1977,p. 100)

Nessa perspectiva e se valendo da análise fenomenológica (em suas fases: *descrição, redução e interpretação*), a verificação que segue se utiliza deste método, e destacando as três categorias de análise, a autonomia, a competência e a solidariedade. Como ressalta BUFFON, MARTINS e NEVES em seu texto: “A Fenomenologia como Procedimento Metodológico em Pesquisa Qualitativa na Formação de professores” “é um modo peculiar de prestar atenção, ir ao fenômeno”, para constituir em “o caminho, laborioso sem dúvida, porém o mais seguro para que a verdade se desvele”. (2017, p. 03)

Para categorizar autonomia, os indicadores deveriam ser capazes de expressar, como já mencionado no item sobre a compreensão dessa categoria: “ações que sejam desenvolvidas a partir de reflexão”, (COSTA, 2000, p. 138-142) tais indicadores são encontrados recorrentemente nas falas dos estudantes quando mencionam a filosofia como o ato de questionar, perguntar: [...]“*a coisa que mais percebi que me mudou, foi o questionamento.*” [...] “*a questão do questionamento foi muito forte.*” (1M2019-e)...e por isso muitas mudanças começam surgir no cenário de compreensão de si, do mundo e dos outros.

“Antes de entrar aqui, eu tinha uma visão totalmente diferente, [...] minha pessoa e filosofia mudou em muitas formas...

[...]

... a gente começou a pensar sobre o que era o bom? E acabou que eu comecei a pensar mais sobre isso... O que é o certo? O que é errado? ... e me deu uma...uma relação melhor entre pessoas de sexo diferente e entre outras muitas coisas...” (2P19-e)

Sobre a problemática do Ensino de Filosofia, Cerletti, aponta sobre a importância de se desenvolver o ato de pensar, ou de como contribuir para que o ensinar se torne um ato de pensar, pressuposto para mudanças de atitudes daqueles que se envolvem no processo educativo, ou seja, o filosofar:

Pensar supõe que há algo novo com o que alguém se confronta. É uma atitude produtora e criadora, não é meramente já dissemos, supõe decisões, em primeiro lugar filosóficas, e a seguir, didáticas. Portanto, a “maneira” de ensinar dependerá, mais do que da aplicação de técnicas gerais ou supostamente neutras, da relação de cada

professor com a filosofia, e do lugar que na aula se concede ao filosofar. (2009. p. 81)

A importância da filosofia no ato de refletir, questionar e mudar a visão de mundo é vista significativamente também nos questionários.

“A filosofia me ensinou a não aceitar o óbvio, a buscar conhecimento, ser um ser pensante, buscar sanar as minhas dúvidas, mesmo sabendo que elas nunca acabaram. Sem a filosofia eu não teria os pensamentos que tenho hoje e não teria minha personalidade atual, da qual tenho bastante orgulho.” (3.16-q)

Essa verificação é significativa justamente porque Bardin, quando menciona a inferência, no aspecto de análise da mensagem pontua que “qualquer análise de conteúdo, passa pela análise da própria mensagem.” E no caso, a mensagem é explícita no grau de importância da filosofia para o desenvolvimento do refletir, questionar sair do senso comum: “Por causa dessa disciplina, fui estimulada a questionar e refletir, sair do senso comum.” (4.16-q)

Conforme menciona Bardin “esta, constitui material, o ponto de partida e o indicador sem o qual a análise não seria possível!”, quando aponta a importância de também focarmos no que a mensagem indica e nos casos apontados, como o questionar é um elemento que foi intensificado com o ensino da filosofia: “Contribuiu na formação didática e intelectual nos ensinando a questionar o mundo e a vida, ...” (2.13-q)

O questionar, como atitude filosófica, torna-se elemento significativo para a formação humana, uma vez que, se a reorganização do pensamento e a busca dos fundamentos dos conceitos se renovam, se refazem ou mesmo se constroem. Segundo Cerletti, “adquirir uma série de habilidades argumentativas ou cognitivas, desenvolver uma atitude diante da realidade ou construir um olhar sobre o mundo”, perpassa pelo questionar. Atitude que desenvolve o refletir, colocando o estudante (educando), em estado de dúvida sobre as verdades postas, e levando-o a seguir com a investigação do que seja verdadeiro, traçando, desenvolvendo ou tomando da filosofia o rigor do pensamento.

“Gosto de pensar na filosofia como um fermento capaz de movimentar em nós energias adormecidas que necessitam de um impulso. Energias necessárias para que qualquer empreendimento não se faça estéril, sem significação. Significação que só pode ser atribuída por quem é livre para pensar, quem busca compreender e questiona o próprio saber.” (3.13-q)

Por outro lado, referindo-se a Husserl, quando menciona o conceito de fenomenologia, “ciência que confere um sentimento ao ser e ao fenômeno”, Neves, 1991, é visto nos textos e nas fala como as ações do questionar, do indagar, do pensar, são fortalecidas ou fortalecem a ideia de como a filosofia (ou o seu ensino) se desenvolve:

“A filosofia é importante na vida do estudante pois o faz questionar a sua realidade, o que abre porta para mudanças, tanto na sua vida pessoal como em sociedade.” (3.14-q)

Sobre a análise de conteúdo de Bardin, também se serve da Fenomenologia (Phenomenon + Logos) para mergulhar no significado dos fenômenos e como este se apresenta para o ser (a consciência), se percebe nos resultados, através da análise do conteúdo o que se mostra como sendo “aquilo que é”. A Fenomenologia busca realidades, não como individualidades singulares, mas na “essência” (HUSSERL, 2006, p. 67). Ou seja, “procura entender os discursos sobre o que e como se mostra em todos os aspectos: históricos, sociais, políticos, sentimentais e da vivência do homem.” (BUFFON, MARTINS e NEVES, 2017, p. 03):

“A filosofia me ensinou a não aceitar o óbvio, a buscar conhecimento, ser um ser pensante, buscar sanar as minhas dúvidas, mesmo sabendo que elas nunca acabarão. Sem a filosofia eu não teria os pensamentos que tenho hoje e não teria minha personalidade atual, da qual tenho bastante orgulho.” (3.16-q)

Parece que de forma “ingênua” a ideia do questionar, se revela como atitude filosófica, essa análise se põe dentro do patamar *ideográfica* da fenomenologia e que se refere-se a representação de ideias por meio de símbolos, no universo de compreensão do sujeito sobre o fenômeno. (BUFFON, MARTINS e NEVES, 2017, p. 03): “Ensinando a sermos mais questionadores e a termos uma visão mais crítica da realidade.”(4.15-q)

O questionar, decisivamente, é atitude fundamental para o desenvolvimento da autonomia. Do Grego *autonomos* (de *autos*, “ele próprio”, e *nomos*, “lei; “que se governa pelas suas próprias leis”).

Neste contexto, o conceito de autonomia, poder-se-ia afirmar que é a capacidade de um indivíduo de determinar ele próprio o seu modo de organização e as regras as quais se submete. Neste sentido, se encaixa a ideia aqui de que a filosofia tem contribuído para a “autonomia do educando”, ou seja, da sua capacidade de organizar o seu trabalho sem ajuda ou coações exteriores. Nesse sentido, segue-se

o pensamento kantiano, que embora, trate a autonomia como uma questão moral, - princípio da autonomia - característica da vontade que se submeteu livremente à lei moral promulgada pela Razão pura prática, por respeito a essa lei, excluindo qualquer outro móbil. Nesta linha, segundo Kant, a autonomia do indivíduo pressupõe a submissão da sua vontade à Razão, e não apenas a qualquer autoridade de direito.²⁰ Mas, que cabe a ideia, uma vez que o estudante, no ato de questionar e buscar novos caminhos para suas questões tenta se desprender da tradição e do costume, elementos fundamentadores dos seus conceitos e ideias e, conseqüentemente, de suas atitudes.

A autonomia conforme Kant, está relacionada à liberdade e é por isso que o Ensino de Filosofia, mesmo não objetivando a formação do filósofo no ensino médio, cabendo isso ao ensino superior, precisa voltar-se para a contribuição de alguma forma para que este, o estudante/educando, aprenda a filosofar, desenvolvendo atitudes que o torne em potencial um filósofo:

O objetivo final de todo professor de filosofia deverá ser fazer de seus alunos, em alguma medida, filósofos. Em virtude disso, deverá tentar promover neles uma atitude filosófica, já que será ela que, eventualmente, dará lugar ao desejo de filosofar. Nesse marco, os textos filosóficos serão uma ferramenta central para o filosofar, mas não um fim em si mesmo. Compreender um texto é um passo no caminho da filosofia, e não o último. (CERLETTI, 2009. p. 81)

Como reforço da ideia de autonomia que tem sido alvo do Ensino de Filosofia ao contribuir para a formação do estudante/educando, a Educação Interdimensional, se coaduna com a ideia de pensar por si próprio, ou tomar suas decisões a partir da reflexão sobre os fundamentos dos seus próprios conceitos. Nesse sentido COSTA, afirma que para a formação do humano o sentido de liberdade é fundamental:

[...] o ser humano é fonte de liberdade (autonomia), de iniciativa (ação) e de compromisso (responsabilidade). A liberdade não é ausência de limites, mas participação consciente e livre da pessoa na construção dos limites (condições) no interior dos quais ela deverá decidir e agir. (2005. p. 37)

É a autonomia que promove a competência e a solidariedade. Sobre isso Costa, apresenta a categoria competência como uma decisão:

A competência não se refere ao processo de aquisição do conteúdo aprendido, mas à sua utilização por parte daquele que o detém. Trata-

²⁰ Textos parafraseados da obra de KANT, *Metafísica dos costumes*, nas páginas 75, 79 e 84.

se, portanto, da capacidade de aplicar o que se aprendeu em esferas ou âmbitos específicos da atividade humana. (2005. p. 58)

Nesse sentido observa-se nas entrevistas e questionários, referência ao poder que a autonomia promove para a formação do jovem competente: “[...]foi de grande importância para que eu tenha decidido e conseguido seguir em minha atual vida acadêmica”.(2.15-q)

COSTA apresenta, como condição da construção da autonomia, a mudança de visão e, como consequência a organização de um projeto de vida. Discutindo sobre a passagem de uma heteronomia para uma autonomia ele declara: “a visão destemida do futuro é o primeiro passo na construção do projeto de vida”. (2000, p. 235).

Esse projeto de vida está fincado numa análise crítica da realidade, que só acontece, quando além refletir e questionar sobre ela, ele, o estudante/educando, parte para a ação. Evidenciando esta ideia COSTA declara: “o protagonismo é a expressão da aquisição [...] de um novo compromisso com a sua escola, com sua comunidade... e, finalmente com o mundo”. Esta aquisição de compromisso com a realidade pode ser evidenciada no seguinte depoimento:

“Minha visão sobre mundo se tornou outra, pois aprendi a identificar o porquê de pessoas se relacionarem ou até mesmo não fazerem isso, e creio que esse ensino é de extrema importância para a formação cidadã de todos por mostrar que o mundo não está resumido a coisas exatas, a preto e branco na verdade o mundo é humano, o mundo é colorido e a filosofia me ensinou a saber quais são as cores e qual delas eu devo usar para pintar a minha vida.” (2.16-q)

O Ensino de Filosofia, no depoimento acima e no que segue, parece ter contribuído para uma mudança de vida, no que se refere a novas tomadas de decisão, frente a uma realidade posta. Essa mudança comparada à maioria das respostas ressalta como o exercício do questionar é recorrente e significativo. É justamente essa mudança de vida, dada por conta do questionar que é revelado nas “descrições do viver do estudante” (NEVES, 2005, p. 50), como a realidade, parece se mostrar sem as “vendas” sem os preconceitos e sem os rótulos, (BUFFON, MARTINS e NEVES, 2017, p. 04):

“A filosofia influi na minha vida em exatamente todos os aspectos. Aprendi com a filosofia a necessidade e a importância de sempre procurar um porquê das coisas, sempre ter um senso crítico em relação a tudo; esse e outros pontos importantes da filosofia têm me feito uma pessoa melhor, uma pessoa que pensa, alguém que raciocina de forma autônoma. ” (5.16-q)

A autonomia adquirida a partir da ação de questionar, refletir e conseqüentemente agir, não apenas torna o estudante/educando militante, numa perspectiva social e política, mas como pressuposto coloca-o frente a si mesmo, reconhecendo seus limites e valores ou mesmo nutrindo valores que são significativos para sua compreensão de si. COSTA, se debruçando sobre o conceito comenta: “A autoestima é talvez a variável mais crítica, que afeta a participação exitosa de um adolescente com outros em um projeto”. (2000, p. 28)

Acredito que a partir do momento que começo a refletir sobre o meu eu, posso ser capaz de avaliar meus pontos positivos e negativos. Dessa forma, sou capaz de me aprimorar cada vez mais buscando a minha evolução como ser humano (aprimorando os pontos positivos) e sou capaz de corrigir atitudes minhas que são erradas (reavaliando os pontos negativos). A filosofia desperta esse senso crítico, por exemplo. (3.17-q)

CERLETTI, especificamente não desenvolve a categoria competência, como o fez COSTA na Educação Interdimensional, mas apresenta a ideia de autonomia como ação. A reprodução é questionada e redefinida, quando não crivada. Nesse sentido parece que se pode relacionar a importância do ensino da filosofia para o desenvolvimento da autonomia e, esta para a formação do jovem competente, como almeja a Educação Interdimensional:

Se há algo que podemos chamar uma subjetivação filosófica, isto é, que alguém em um processo de aprendizagem assume a atitude de interpelar os saberes (e não simplesmente reproduzi-los), é quando alguém pensa - e, portanto, se pensa - em relação com os conhecimentos e as práticas que são dominantes. (CERLETTI, 2009. p. 92)

CERLETTI ao se referir à atitude do professor que se propõe a ensinar filosofia, afirma que, independentemente do passeio pela história, de temas abordados ou de outro modo de vivenciar o Ensino de Filosofia, deve colocar como foco o pensar e o agir filosóficos:

[...], isso poderá variar de acordo com a perspectiva da filosofia que se adote. Esse espaço em comum entre filósofos e aprendizes será antes uma atitude; a atitude de suspeita, questionadora ou crítica, do filosofar. O que haveria que tentar ensinar seria, então, esse olhar agudo que não quer deixar nada sem revisar, essa atitude radical que permite problematizar as afirmações ou colocar em dúvida aquilo que apresenta como óbvio, natural ou normal. (2009. p. 29).

Reforçando a perspectiva da ação como elemento da autonomia, as entrevistas apontam para a transformação da atitude, diante do processo formativo. Percebe-se essas transformações quando as falas dos estudantes/educandos, revelam o aceitar-se, o aceitar o outro. Quando apontam para a mudança de atitude diante do dito como verdade inquestionável e quando revelam uma postura transformadora diante de um cotidiano que se reproduz periodicamente:

“Eu... Sempre tive uma cabeça de... se eu estou fazendo isso é porque eu tenho convicções, se eu falo isso é porque eu tenho certeza... eu comecei a pensar... meu Deus será que eu tenho mesmo certeza do que eu estou falando, comecei a me questionar muito, muito, muito...”[...]“Aí começava a me questionar e questionar tudo ao meu redor.”

[...]“Porque eu sempre aceitei tudo do jeito que era... então, se é assim é assim e...acabou. E eu passei a questionar tudo, tudo, tudo. Uma coisa que eu não fazia antes, de jeito nenhum. Eu sempre fui muito de... cabeça baixa e aqui... Aceitando tudo que todo mundo diz, agora eu sou... questiono mais as coisas.”(1M19-e).

O segundo depoimento, embora mais tímido, apresenta o aceitar-se, o entender-se como ser em construção, fruto do questionar e do refletir: “[...] eu era muito de me julgar e depois da filosofia, fiquei mais... tá... não tem porque isso, sabe! Você, você é você e... é isso e... aceita”. (2M19-e)

Este elemento não está presente apenas nos cursos de multimídia que como referido acima estão voltados para o campo das ciências humanas, mas também nos curso de programação, onde imperam as ciências exatas. Os depoimentos a seguir mostram como o questionar e o refletir, alimentados pelo ensino da filosofia, possibilitaram um diálogo com o diferente:

“Acho que principalmente, acho que respeito e empatia. Antes, em relação a ter visão, por exemplo, é...LGBTs, pessoas de... diferentes, mesmo eu vindo de... de classe baixa, e essas coisas tem um preconceito com tudo isso, todas as áreas da sociedade tem preconceitos com relação a isso e... acaba que... quando eu entrei aqui a gente teve... por exemplo agora, no segundo ano... é.. sobre verdade, o que era verdade? ... a gente começou a pensar sobre o que era o bom? E acabou que eu comecei a pensar mais sobre isso... O que é o certo? O que é errado?...e me deu uma...uma relação melhor entre pessoas de sexo diferente e entre outras muitas coisas...” (1P19-e)

[...] a filosofia quando eu entreguei aqui, me ensinou muito a ter empatia sobre a visão de mundo do outro...” (2P19-e)

As descrições precisam ser analisadas, uma por vez. Repetiu-se o método diversas vezes até que o descrito comece a fazer sentido. A partir das leituras, inicia-se a fase principal da Fenomenologia: a redução fenomenológica. De acordo com Husserl (2006), essa redução leva o fenômeno psicológico a sua essência, onde nada é explicado sobre o fenômeno, apenas o descreve.

A redução fenomenológica “é a fase descritiva dos dados significativos, proporcionará ao sujeito a dimensão da totalidade da razão ao mundo” (BUENO, 2003a, p. 30). Ao realizar essa etapa é possível ir à essência do fenômeno. Esse processo reutivo move-se em duas direções: “para a *noesis*, que é o ato dirigido para um objeto intencional e para o *noema*, que é o objeto de um ato noético” (BICUDO, 1983, p. 52). Essa relação dialética é compreendida pelo princípio da intencionalidade, considerada característica básica da fenomenologia, “[...] em que é tentada a superação das tendências racionalistas e empiristas” (BUENO, 2003a, p. 30).

As descrições foram lidas várias vezes, para que o dito começasse a fazer sentido ou surgir, elemento evidente na fenomenologia na fase da redução, que de acordo com Husserl (2006), essa leva o fenômeno psicológico à sua essência, onde nada é explicado sobre o fenômeno, apenas o descreve.

Das leituras das narrativas vê-se surgindo as categorias de análise. Os depoimentos de como os sujeitos se sentem diante do fenômeno (Ensino de Filosofia) vão tomando forma e mostrando – autonomia e conseqüentemente solidariedade e competência.

Da mesma forma que o processo de autonomia contribui e está terminantemente ligado a ideia de competência, a categoria solidariedade também não fica distante. Como a autonomia está relacionada com o ato de pensar e este com a ação, compreensão de si e das verdades que circundam o estudante/educando, a mudança de atitude desemboca na mudança de atitude para com o outro, para o semelhante e para o diferente.

Gente que eu sempre pensei que tinha a mesma cabeça, o mesmo pensamento, que tinham pontos totalmente diferentes sobre alguns assuntos e como a formação da gente é diferente não só na questão do ambiente, da escola, da família e tudo, mas, com a disciplina filosofia. (1M19-e)

A compreensão do mundo, a empatia, a capacidade de conviver, são indicadores que aqui reforçam a contribuição tanto da Educação Interdimensional, como do Ensino de Filosofia.

Para a Educação Interdimensional a ideia de solidariedade está relacionada aos pilares da educação, conceitos de fundamento da educação baseados no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors. (COSTA, 2005, p. 172). É pautado na ideia de competência que ele organiza a partir das categorias **pessoal** (aprender a ser), **relacional** (aprender a conviver), **produtiva** (aprender a fazer) e **cognitiva** (aprender a conhecer). Destas, a competência relacional se sobressai no quesito solidariedade.

“E acabou que eu comecei a pensar mais sobre isso... O que é o certo? O que é errado? ... e me deu uma...uma relação melhor entre pessoas de sexo diferente e entre outras muitas coisas...[...]hoje em dia minha visão é totalmente diferente” (1P19-e)

Contudo, é nas relações que o Ser Humano se torna Ser Humano, e é quando ele reconhece o outro, não como adversário, mas como igual e diferente, que o humano acontece.

Para enfatizar esta competência e contribuir com a solidariedade, a pedagogia interdimensional, através das práticas e vivências, estimula os trabalhos em equipe, acredita que os desafios do convívio e a tentativa de resolver os problemas, tanto cognitivos, como relacionais, promovem o crescimento humano contribui para consolidar a solidariedade como condição de humanidade.

O relato a seguir, revela como o trabalho em times (equipes), foi significativo para se entender o mundo do outro:

... a filosofia [...], me ensinou muito a ter empatia sobre a visão de mundo do outro porque eu não compreendia antigamente que as visões de mundo de cada um eram totalmente diferentes... (2P19-e)

As práticas e vivências, como já dito no capítulo da intervenção, além de promover a relação, também tornam vivas os objetivos dos componentes curriculares de cada área de conhecimento.

Tomando como referência a análise fenomenológica que se debruça sobre o que surge a partir do que é dito, a análise de conteúdo de Bardin dialoga nessa perspectiva quando se refere à promoção de indicadores que viabilizem as categorias de análise:

... o ponto importante no que diz respeito à comunicação é o revelado pelo conteúdo dos itens léxicos nela presentes, isto é, que algo nas palavras da mensagem permite ter indicadores válidos sem que se considerem as circunstâncias, sendo a mensagem o que o analista observa. Grosso modo, "instrumental" significa que o fundamental não

é aquilo que a mensagem diz à primeira vista, mas o que ela veicula dados o seu contexto e as suas circunstâncias. (BARDIN, 1977, p. 20)

Um dos desafios para se ter como indicadores que revelassem a contribuição ou não para a prática da solidariedade, foi se debruçar sobre as práticas do Ensino de Filosofia e ver quais delas poderiam apresentar como índices o convívio humano como prioritário.

Como ler, a partir das práticas, a convivibilidade? Uma solução foi selecionar quais práticas foram mais indicadas pelos estudantes como significativas para a formação, já que em algumas delas o nível de participação de outros estudantes/educandos era mínimo.

“Acho que o projeto que eu mais me identifiquei e que pra mim foi inesquecível foi o sobre a Gentileza. E foram diversas turmas integradas em serem apenas gentis uns com os outros, prática que devia ser cotidiana, mas que infelizmente não é. Acho que muito disso tem a ver com a questão da empatia, e esse projeto sem dúvida encantou muita gente e fez com que muitos olhos fossem abertos diante dessa perspectiva. (1.17-q)

Outro critério foi perceber nas falas dos pesquisados e entrevistados a menção ao conviver com o diferente.

“... Quando a gente está estudando filosofia a gente vê os pontos diferentes, quando a gente estava fazendo as discussões ..., sobre ética, ..., quando a gente estava fazendo as dez questões de ética ... como a gente tinha pontos diferentes sobre um assunto muito parecido!” (1M19-e)

Na filosofia, a categoria solidariedade está presente em vários momentos e contextos, atrelada a diversas categorias, moral, ética, justiça, política, cidadania..., entre todos eles, um que pode se coadunar com os índices apresentados é o de O filósofo John Stuart Mill²¹ apresenta o utilitarismo como uma teoria ética que busca maximizar a felicidade geral, ou seja, "aumentar a felicidade da maioria das pessoas". (2001, p. 18) Nessa perspectiva, compreender o mundo do outro, desenvolver empatia significa promover a felicidade geral. Para isso, pode ser necessário o auto sacrifício do agente, pois este teria que, em algumas situações, abdicar da sua felicidade para tornar outras pessoas felizes.

²¹ no livro "*Utilitarismo*"

O utilitarismo é uma das teorias éticas mais *altruístas* que existe. Pois está sempre pensando na felicidade dos *outros* como objetivo (fim) das suas ações.

Para Stuart Mill, o ser humano tem uma natureza social. Isso significa que temos, naturalmente, uma empatia pelo outro (ser humano) e por este motivo, vamos sempre desejar o bem do outro. Isso não implica abdicar da própria realização, mas encontrar nos outros elementos para a construção da realização pessoal.

Não querendo problematizar, defender ou mergulhar se os estudantes/educando são capazes ou não desse nível de altruísmo, mas defender que sem a compreensão que o outro é um semelhante diferente, nem esse, nem nenhum tipo de solidariedade poderia acontecer.

O princípio aqui ressaltado, é que a solidariedade acontece, quando há empatia, quando se estabelece uma relação de convivibilidade com o diferente, com o outro estudante/educando nos times (equipes para o desenvolvimento das práticas), quando o pensamento extrapola as ideias de se apenas se entender, mas entender seu mundo, o outro e o mundo do outro.

Vale ressaltar que o Projeto de Intervenção, que integra a presente pesquisa, compondo o capítulo anterior, é resultado das entrevistas e questionários realizado nas turmas dos primeiros, segundos e terceiros anos da Escola Cícero Dias, bem como dos estudantes/educandos egressos dos últimos cinco anos, campo da investigação, apresenta práticas e vivências que ratificam tais depoimentos, sobretudo quando se referem às práticas por eles vivenciadas. Um olhar analítico sobre tais falas, evidencia como as práticas e vivências tiveram a finalidade de contribuir para a formação de um jovem solidário, autônomo e competente, consoante com os objetivos pretendidos.

O item a seguir mostra dados relevantes apresentados pelos alunos no que se refere às práticas vivenciadas e, como elas sutil ou direta fortaleceram a autonomia, solidariedade competência dos entrevistados/pesquisados.

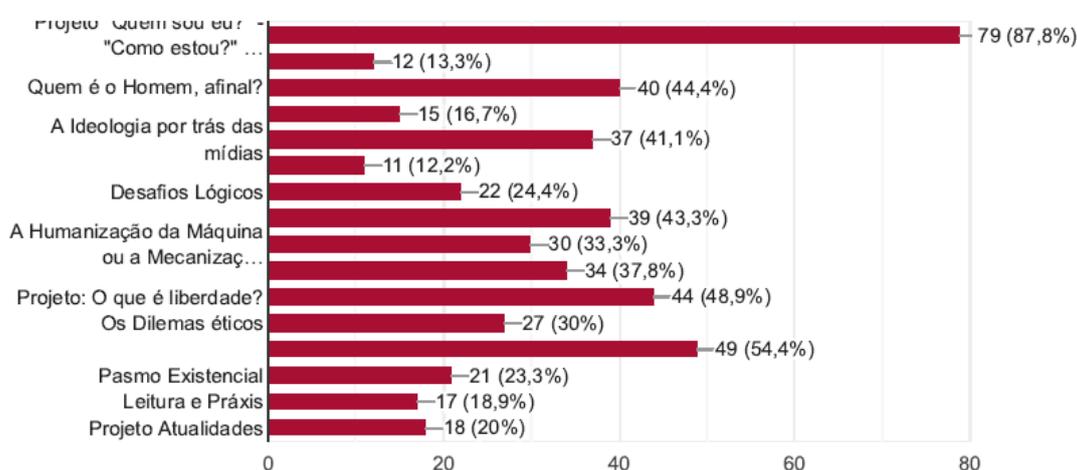
Estabelecidos estes critérios, se teve os seguintes dados:

Sobre as práticas:

6. Das práticas e vivências apresentadas, qual(is), você julga mais importante(s) para sua formação?



90 respostas



Fonte: O autor

Embora a prática mais apontada tenha sido o projeto “Quem sou eu? Como Estou? e Como quero estar?”, que foi produzida individualmente, é justamente ela, pressuposto para autonomia, que contribui para um olhar mais significativo para o próprio estudante/educando, promovendo um crescimento a partir do desenvolvimento pessoal, como já dito, para o desenvolvimento da competência e da solidariedade. As seguintes, os “Dilemas éticos”, que se apresenta com 54% das indicações, “o que é liberdade” 49% e “Quem é o Ser Humano, afinal”, 44% indicam um grau mais desafiador na convivibilidade: “São mais importantes para conviver melhor em sociedade.” (5.15-q)

Ressalta-se que dessas últimas práticas, apenas “Quem é o Ser Humano, afinal?”, acontece nos primeiros anos. As demais nos terceiros anos.

Sobre essas práticas é importante perceber que, discussões como, diversidade, construção humana, dignidade, identidade, valores, o que é o bom, sempre apontam para se perceber no mundo e o mundo do outro. Parece que de uma forma indireta a solidariedade está presente.

Essa presença, da solidariedade, também se acha expressa nas falas, quando há indicações de se conviver com o diferente e principalmente quando se percebe a existência do mundo do outro e como isso contribuiu com a empatia. Embora estas falas já tenham sido mencionadas é importante reforça-las:

Pontos que levam o homem a refletir sobre sua existência, sua identidade, seu papel social e relações construídas (4.13-q)

Permitir entender quem eu sou, quais os meus deveres e direitos na sociedade, e os limites da ação humana para com o outro! (5.16-q)

Significativamente os elementos mais apontados nos dados, foram a mudança de atitude, frente a uma mudança de postura para o cotidiano, que tem com pressuposta, o questionar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando como referência a aplicação do questionário e dados obtidos das práticas e vivências da intervenção pedagógica e análise delas, percebe-se que o educando/estudante, percorre um processo de mudanças significativas quando se refere a mudança de visão e conseqüentemente mudanças de atitudes e comportamentos frente à realidade, aos outros e a si mesmo. Essas mudanças se devem, em parte, às experiências de socialização e amadurecimento psicossociais e educacionais que estão presentes diariamente na fase de adolescência e aqui, em especial, na fatia que cabe ao ensino médio e, de modo mais específico, ao ensino de filosofia

Não se quer aqui, apresentar todas as experiências dentro do espaço escola e como elas contribuem para essas mudanças, mas ressaltar as experiências educacionais do ensino de filosofia, dentro de uma proposta que visa a formação integral do estudante – a educação interdimensional

É notório como as falas ressaltam a importância do ensino de filosofia para a mudança de olhar. E essa mudança se deve a contribuição de um elemento mais significativo da atitude filosófica, que é o questionar, fundamento para a reflexão crítica, em que se apoia o ensino de filosofia. Esse elemento, lembrando Cerletti, ao refletir sobre o ensinar, caracteriza-o como a tarefa para desenvolvimento do ato de pensar:

Pensar supõe que há algo novo com o que alguém se confronta. É uma atitude produtora e criadora, não é meramente uma reprodução ou repetição do que há. Certamente, o que habitualmente se chama “ensinar” costuma não ser nada mais que informar sobre o produto do pensamento de outros, o que chamamos “conhecimentos”. (2009, p. 80)

No caso, o ensinar filosofia, tem tarefa significativa para o desenvolvimento do ato de pensar, na criação de um processo que refaz rever os conceitos e contribuir para as mudanças de atitude que aqui apontam para o ato de ser autônomo, competente e solidário:

Se há algo que podemos chamar uma subjetivação filosófica, isto é, que alguém em um processo de aprendizagem assume a atitude de interpelar os saberes (e não simplesmente reproduzi-los), é quando alguém pensa - e, portanto, se pensa - em relação com os conhecimentos e as práticas que são dominantes. CERLETTI, 2009, p. 92)

É o ato de pensar, reforçado nas falas dos estudantes/educandos, como ação de questionar, que reforça a autonomia, a competência e a solidariedade. No que se refere à autonomia, como já mencionado anteriormente, pelo professor Antônio Carlos, observa-se o seu reflexo quando os depoimentos apresentam a capacidade de tomar decisões, não mais as reprodutivas, mas refletidas, principalmente quando as visões de mundo são refeitas.

A admiração da realidade, que é consequência do processo de questionar e refletir, também é característica fundante do processo de filosofar ou do ensino de filosofia.

É importante, ressaltar que isso não é tarefa exclusiva do ensino de filosofia ou da educação. O processo de se reinventar é algo decidido pelo estudante/educando, mas que tem na dedicação do professor de filosofia, na paixão pelo ensinar e pelo ensinar filosofia um forte apoio, já ressaltava CERLETTI, sobre esses elementos, quando diz:

Ensinar filosofia, então, nunca terá garantias de que alguém “aprenda” a ser “um filósofo”, ao menos do modo como o professor o deseja. O que um bom professor tentará fazer é criar as condições para que talvez se dê um “amor”. Talvez, a paixão do professor-filósofo pela filosofia seja “contagiosa”, e os alunos, para além de cumprir com os requisitos formais do curso de uma disciplina filosófica, desejem filosofar deslumbrados por seu amor. Mas como programar que isso aconteça? (2009, p. 38)

Mas é essa decisão que fortalece a autonomia do estudante/educando e que se faz presente nas falas, quando mencionam a mudança, a nova atitude, o desenvolvimento de uma atitude mais crítica e não mais conformadora.

Essa autonomia é pressuposto para a transformação para um jovem competente, que aqui se refere à ação. À capacidade de agir, decidir, diante de uma realidade posta. Os resultados (falas das entrevistas e respostas dos questionários), dizem muito de como, a partir do questionar, do refletir, as ações foram definidas e muitas vezes revistas. Não apenas no que se refere a ação para consigo, mas e, principalmente para com o outro.

Essa ação reverbera nas ações diárias, de serem mais atuante no processo educativo e até mesmo no mundo do trabalho. Muitos relatos apresentam como o ensino de filosofia (e a filosofia) foram significativos para as escolhas que fizeram e como a capacidade de compreender o outro se tornou mais presente.

Com isso, vale salientar, que as mudanças citadas não são de responsabilidade exclusiva do ensino de filosofia nessas posturas, mas que há uma contribuição significativa para que venham acontecer, até porque não é formação do estudante/educando, e sim contribuição. Nesse cenário, o professor de filosofia tem uma difícil tarefa, já que a realidade posta para os atuais estudantes é muito atrativa, principalmente no campo do uso da tecnologia para o entretenimento e, principalmente, para uma sociedade que intensifica o espetáculo.

Não constitui objetivo desse trabalho apresentar as distrações que retiram o estudante/educando do cenário crítico/reflexivo, que por sinal, seria um grande tema de investigação, mas, fazendo um recorte daqueles que conseguiram escapar dessa realidade, apresentar como a filosofia e o seu ensino, foram importantes.

Para os que conseguiram “mergulhar” na contribuição da filosofia para uma mudança de atitude (aqui cabe uma atitude filosófica), diante de um cenário tão ameaçador, e do seu ensino é que se prestou este trabalho. Cerletti, referindo-se à dificuldade do ensino de filosofia para a formação e transformação do estudante, como trabalho do professor, diz:

Os professores de filosofia ocupam o difícil lugar da transmissão, da provocação e do convite. Transmitem saberes, mas provocando o pensamento e convidando a pensar. Difundem certos conhecimentos, mas promovem sua apropriação pessoal. Tentam mostrar, em definitivo, que sobre toda repetição é imprescindível que o filósofo sobrevoe o terreno dos saberes aceitos fixando o olhar agudo em cada um de eles, para interrogá-los e interrogar-se. Nisso radica sua atitude. (2009, p. 39)

Da mesma forma que o questionar, o refletir, a atitude filosófica, revelada nas entrevistas, levou a crer, que uma autonomia e uma competência tenham sido conquistadas com o processo de ensino de filosofia numa proposta interdimensional, também levou à conquista ou à construção de um jovem solidário. Da mesma forma que as demais categorias, solidariedade aqui está definida e entendida como processo de convivência, de colaboração nos mais diversos espaços das relações.

A colaboração, no cenário do ensino de filosofia, se manifesta através das *práticas e vivências*. E, da mesma forma que as categorias anteriores, a pesquisa revela como a mesma se desenvolveu: desde a compreensão de que o diferente não quer dizer inferior, mas apenas diferente, até mesmo colegas, que tem o mesmo cenário cultural, podem apresentar diversas visões e reflexões sobre um fenômeno que, aparentemente, seria o mesmo para todos.

Vale ressaltar, como nos trabalhos em equipes (na escola, as equipes são denominadas de times) os desafios apresentados por cada prática ao longo dos três anos, contribuíram para que as categorias aqui analisadas (autonomia, competência e solidariedade) fossem conquistadas e/ou desenvolvidos; Justamente, porque, para resolver cada desafio era necessário um comprometimento cada vez mais forte, bem como a necessidade de somarem suas habilidades e desenvolverem uma sintonia, tornando a equipe cada vez mais amadurecida.

Mesmo que a prática mais citada, como significativa da filosofia para a formação do jovem, tenha sido a “Quem sou eu/ Como estou/ Como quero estar?”, única prática individual, citada pela maioria dos entrevistados, que por sinal foi uma surpresa para o pesquisador, observou-se como os desafios das demais práticas, contribuíram para um autoconhecimento e como consequência um conhecimento do outro. Tal constatação leva a acreditar que a convivência para solução de um problema ou discussões acerca de como produzir uma atividade, foram fundamentais para a convivência, colaboração e para a conquista da solidariedade.

Quando se ressalta a surpresa com relação ao destaque dado à prática citada acima, se quer informar apenas que pelo teor da atividade e tempo destinado, ela não aparecesse como tão significativa por ter sido uma prática de visita a si e de como essa visita a si pode promover projeções. Aqui, talvez, o pesquisador não tenha dado tanta importância a um processo tão simples e ao mesmo tempo tão complexo que é se ver e projetar algo para si. Aqui seria outro elemento significativo para uma investigação. Como uma reflexão sobre si mesmo, na perspectiva do estudante/educando pode ser tão importante para a compreensão da formação de sua identidade e como isso é significativo para o traçar de projetos de vida?

Analisando se os objetivos da pesquisa foram atingidos, acredita-se que sim, o ensino de filosofia tem conseguido contribuir com a formação do jovem no ensino médio e uma formação voltada para a compreensão do humano, que aqui aponta para a autonomia, para a competência e para a solidariedade. E mais, mesmo que a Educação interdimensional seja muito ampla, por alcançar o currículo escolar, parece ter se coadunado com os objetivos traçados para o ensino da filosofia, com vistas à formação humana, mesmo diante de uma formação técnico-profissional, que constitui o cerne da Escola Técnica Estadual Cícero Dias.

Entretanto, vale apontar as fragilidades da proposta pedagógica vivenciada na escola que, mesmo voltada para formação humana, não consegue escapar da

necessidade de produzir resultados estatísticos, principalmente por estar integrada a uma visão de mercado, onde os resultados sempre são tangíveis e vale mais ter um número significativo de estudantes com notas altas, do que mergulhar no significado dessas notas.

Embora não seja alvo desse trabalho, mas não se pode deixar de comentar, que as escolas são avaliadas pelos gestores educacionais a partir de dados quantitativos, desconsiderando-se, assim, elementos tão subjetivos, como são a conduta, o pensamento e as ações de um jovem, que quer ser autônomo, competente e solidário.

REFERÊNCIAS

- ALES BELLO, A. **Introdução à fenomenologia**. Bauru: EDUSC, 2006.
- ARISTÓTELES. **Metafísica**. Milão: Rusconi, 1994
- ASPIS, R. P. L. O professor de Filosofia: o ensino de Filosofia no Ensino Médio como experiência filosófica. **Cadernos CEDES**, Campinas, vol. 24, n. 64, p. 305-320, set./dez. 2004.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011
- BICUDO, V.A.M. **Fenomenologia: confrontos e avanços**. São Paulo: Editora Cortez, 2000
- BRASIL, 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**.
- BRASIL, 1996. Lei 9394/96: **LEI de diretrizes e Bases da educação Nacional**.
- BUENO, E. R. A. Fenomenologia: a volta às coisas mesmas. In PEIXOTO, Adão José (org). **Interações entre fenomenologia & educação**. Campinas: Alínea, 2003.
- BUFFON, A. D. B.. MARTINS, M. R. NEVES, M. C. D.. **A Fenomenologia como Procedimento Metodológico em Pesquisa Qualitativa na Formação de professores**. In: XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC – 3 a 6 de julho de 2017
- CASTRO, A. E. VIEIRA, H. C. SCHUCH JÚNIOR, V F. **O uso de questionários via e-mail em pesquisas acadêmicas sob a ótica dos respondentes**. In: XII SEMEAD – Seminários em Administração. Setembro, 2010. ISSN 2177-3866
- CERLETTI, A. A.; KOHAN, W. O. **A filosofia no ensino médio: caminhos para se pensar seu sentido**. Brasília: UNB, 1998.
- CERLETTI, A. **O ensino de filosofia: como problema filosófico**. Belo Horizonte. Autêntica. 2008.
- CHAUI, M. e outros. **Primeira filosofia: lições introdutórias: sugestões para o ensino básico de filosofia**. 7 ed. São Paulo, Brasiliense, 1987.
- CHAUI, M. **Convite à filosofia**. São Paulo, Ática, 2000.
- COSTA, A. C. G. **PROTAGONISMO JUVENIL: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.
- COSTA, A. C. G **A Presença Educativa**. 2ª. ed. São Paulo: Global Editora, 2002.
- COSTA, A. C. G **Cuide bem do seu jardim: jovens semeando e cultivando seus projetos de vida**. Uberlândia: IAMAR, 2007.

COSTA, A. C. G **Protagonismo Juvenil: O que é e como praticá-lo**. Disponível em:<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/costa-protagonismo.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2019.

COSTA, A. C. G.. Educação. São Paulo, SP: Editora Canção Nova, 2008. (Coleção valores).

COSTA, A. C. G. VIEIRA, Maria Adenil. Protagonismo Juvenil. São Paulo: FTD, 2006.

COTRIM, G. Fundamentos da Filosofia: para uma geração consciente. 3ª ed. São Paulo. Saraiva, 1988. 224 p.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 3ª ed., 1997.

DEMO, P. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. Campinas: Papirus Editora, 2001.

FRANÇA, C. **Psicologia Fenomenológica: uma das Maneiras e se Fazer**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1989.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília, 3ª edição: Liber Livro Editora, 2008.

GALLO, S.. II KOHAN, W. O.. (organizadores) **Filosofia do Ensino Médio**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

GAMBIM, P. **O que é filosofia?** Mundo Jovem – um Jornal de ideias. Porto Alegre. Editora da PUCRS, nº 303, p. 16, fevereiro 2000.

HUSSERL, E.. **Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica**. Aparecida: Ideias & Letras, 2006.

JAEGER, W. W. **Paidéia**, A formação do Homem Grego [Trad. Artur M. Parreira; Adaptação Monica Stahel; revisão Gilson Cesar Carsos de Souza]. 3ª ed. São Paulo. Martins Fontes, 1995.

KOHAN, W. (org.). **Ensino de filosofia: perspectivas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Editora Atlas, 2002. 5ª. Ed.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V.. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação**. São Paulo: Moraes, 1983.

MARTINS J., BICUDO M. A. V. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: Moraes, 1989

MILL, J. S.. **Liberalismo**. Disponível na internet: <http://livros01.livrosgratis.com.br/mc000211.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2019.

OBIOLS, G. GALLO, S.(trad). **Uma Introdução ao Ensino da Filosofia**. Coleção Filosofia e Ensino, 3. Rio Grande do Sul: Editora Unijai, 2002

APÊNDICE A – FIGURAS DAS PRÁTICAS

Fig. 1. Prática: Noite dos Mascarados



Fonte: O autor

Fig. 2. Prática: Noite dos Mascarados



Fonte: O autor

Fig. 3. Prática: Noite dos Mascarados



Fonte: o autor

Fig. 4. Prática: Noite dos Mascarados



Fonte: O autor

Fig. 5. Prática: Noite dos Mascarados



Fonte

Fig. 6. Prática: Mosaico da História da Filosofia



Fonte: O autor

Fig. 7. Prática: Quem sou eu, como estou, como quero estar!?



Fonte: O autor

Fig. 8. Prática: Quem sou eu, como estou, como quero estar!?



Fonte: O autor

Fig. 9. Prática: Gentileza



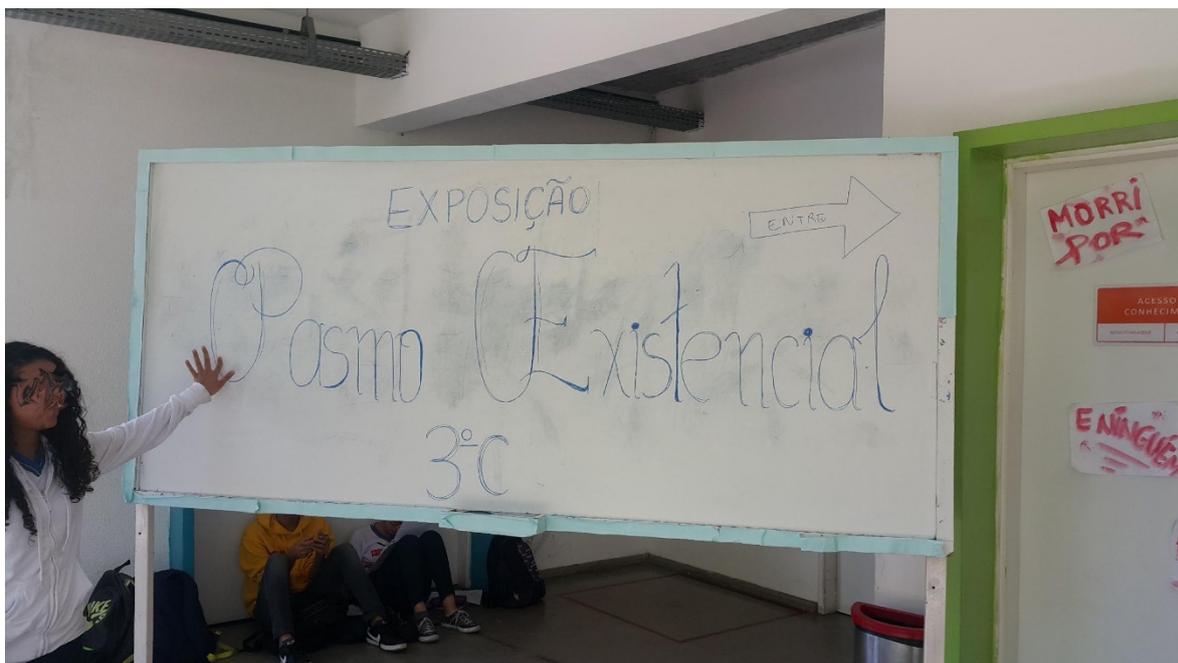
Fonte: O autor

Fig. 10. Prática: Gentileza



Fonte: O autor

Fig. 11. Prática: Pasma existencial



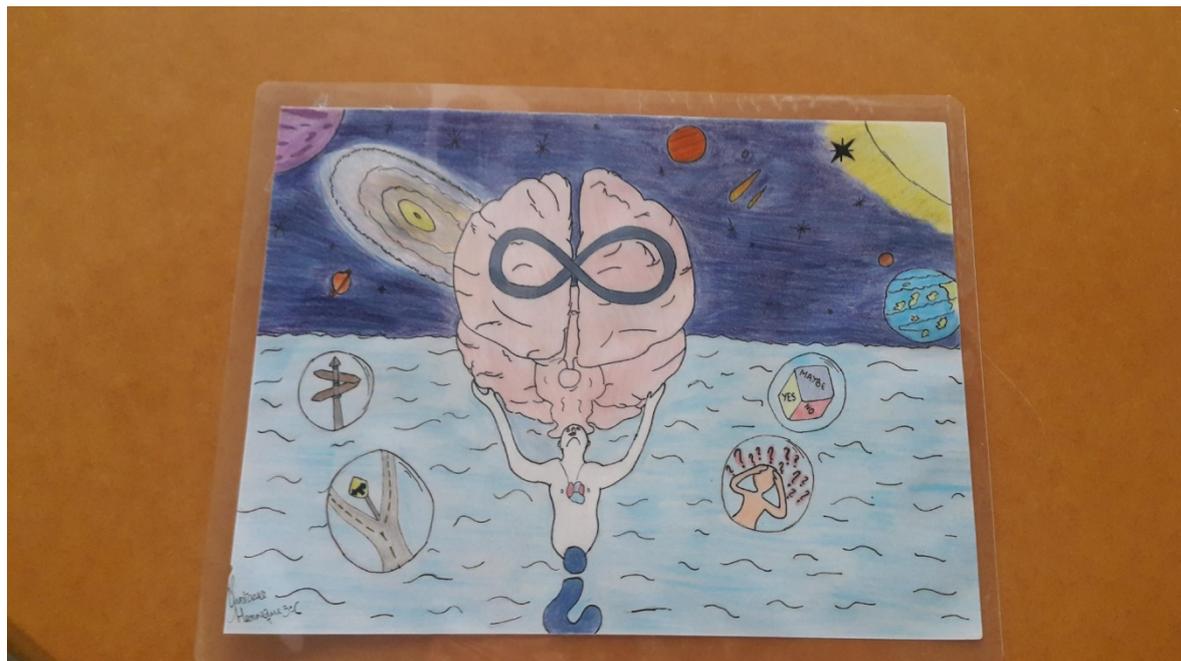
O autor

Fig. 12. Prática: Pasma existencial



Fonte: O autor

Fig. 13. Prática: Pasma existencial



Fonte: O autor

Fig. 14. Prática: Pasma existencial



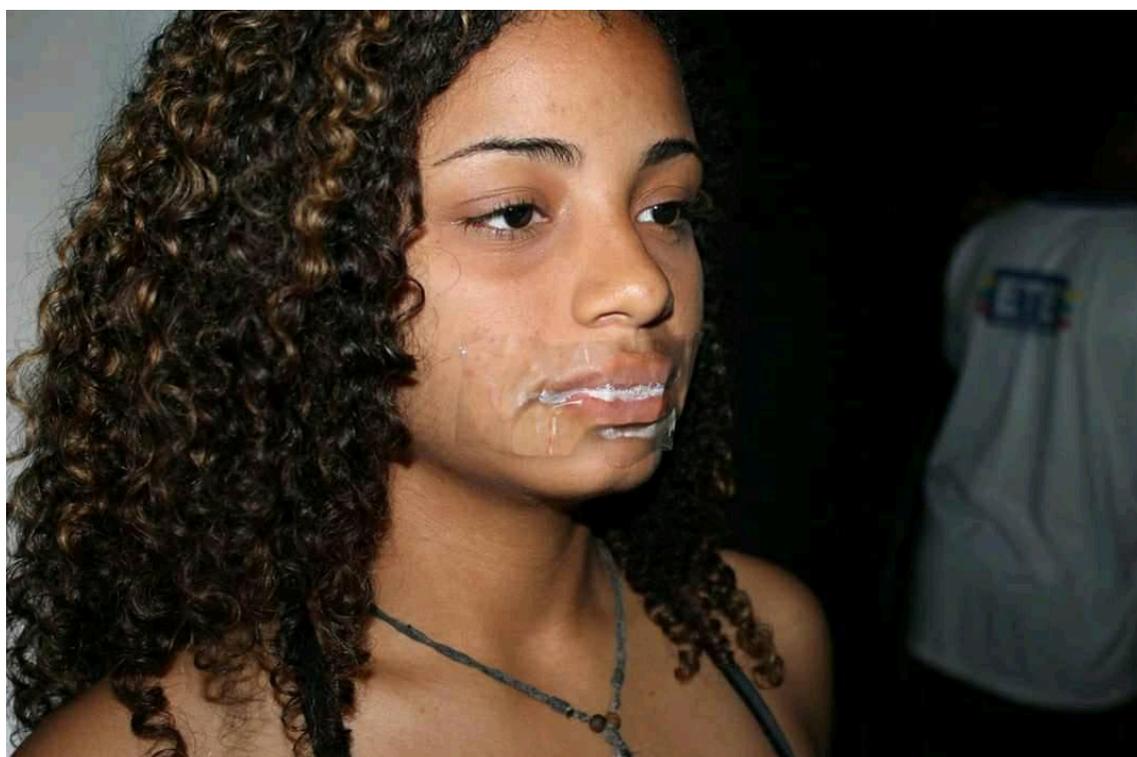
Fonte: O autor

Fig. 15. Prática: Pasma existencial



Fonte: O autor

Fig. 16. Prática: Pasma existencial



Fonte: O autor

APÊNDICE B - FORMULÁRIO PARA O QUESTIONÁRIO: Plataforma Google forms

08/09/2019	A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE FILOSOFIA
------------	--------------------------------------

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE FILOSOFIA

Olá gente!

Estou participando de um processo de aprimoramento pessoal e profissional e para isto, uso deste formulário para compreender a importância do Ensino de Filosofia, na formação humana do jovem. Preciso que respondam com tranquilidade e objetividade as questões propostas. Quero aproveitar, para agradecer o tempo oferecido.

***Obrigatório**

1. **Endereço de e-mail ***

I - Informações sobre você

As questões a seguir são dirigidas para estudantes da Escola Técnica Estadual Cícero Dias:

2. **1. Atualmente, em relação a ETE Cícero Dias: ***
Marcar apenas uma oval.

Sou estudante - cursando o ensino médio *Ir para a pergunta 3.*

Já conclui o ensino médio *Ir para a pergunta 2.*

3. **2. Qual o ano de sua conclusão?**
Marcar apenas uma oval.

2017

2016

2015

2014

2013

Outro

II - Sobre o ensino de filosofia no ensino Médio

4. **3. Contribuiu ou tem contribuído para sua formação como ser humano? ***
Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Não sei informar

https://docs.google.com/forms/d/19bbos5cXZx-7zTY7cEVvmGE_zRtdwtZhDAiLHxg7VM/edit 1/4

08/09/2019

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE FILOSOFIA

5. 4. Como descreveria o motivo da resposta da questão 3?

III - Práticas e vivências

Ao longo dos 3 anos do Ensino Médio, o ensino de filosofia foi desenvolvido utilizando práticas e vivências que possibilitaram (ou deveriam possibilitar) reflexões sobre a construção da identidade, o mundo e a relação com os outros.

6. 5. Selecione as práticas e vivências no ensino de filosofia, que você participou *

Marque todas que se aplicam.

- Projeto "Quem sou eu?" - "Como estou?" - "Como quero estar?"
- Mosaico da história da filosofia antiga
- Quem é o Homem, afinal?
- Máscaras e Identidade - Noite dos Mascarados
- A Ideologia por trás das mídias
- Imagine
- Desafios Lógicos
- O Conhecimento - da percepção à consciência
- A Humanização da Máquina ou a Mecanização do Homem?
- Projeto Gentileza
- Projeto: O que é liberdade?
- Os Dilemas éticos
- Política, Cidadania e Direitos Humanos
- Pasma Existencial
- Leitura e Práxis
- Projeto Atualidades
- Outro: _____

08/09/2019

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE FILOSOFIA

7. 6. Das práticas e vivências apresentadas, qual(is), você julga mais importante(s) para sua formação? **Marque todas que se aplicam.*

- Projeto "Quem sou eu?" - "Como estou?" - "Como quero estar?"
- Mosaico da história da filosofia antiga
- Quem é o Homem, afinal?
- Máscaras e Identidade - Noite dos Mascarados
- A Ideologia por trás das mídias
- Imagine
- Desafios Lógicos
- O Conhecimento - da percepção à consciência
- A Humanização da Máquina ou a Mecanização do Homem?
- Projeto Gentileza
- Projeto: O que é liberdade?
- Os Dilemas éticos
- Política, Cidadania e Direitos Humanos
- Pasma Existencial
- Leitura e Práxis
- Projeto Atualidades
- Outro: _____

8. 7. Justifique a resposta da questão 6

9. 8. Ainda sobre a questão 6, que sugestões você daria para melhoramento das práticas?

10. Na sua visão, quais as facilidades ou dificuldades do ensino de filosofia?

08/09/2019

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE FILOSOFIA

Powered by
 Google Forms

ANEXO A - AUTORIZAÇÕES

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu, Isone maria de Medeiros Aime,
 portador da Cédula de Identidade nº 1395264, inscrito no CPF sob nº
5650804449, residente à Rua lagoa seca, 128 - Curado 3
Jaboatão dos Guararapes - PE, nº 128, na cidade
 de Jaboatão dos Guararapes, depois de conhecer e
 entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa,
 bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento,
 especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, atra-
 vés do presente termo, o pesquisador José Gilberto da Silva da dissertação intitulado
**PRÁTICAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA: UM DIÁLO-
 GO COM A EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL, NA FORMAÇÃO DE UM
 JOVEM SOLIDÁRIO, AUTÔNOMO E COMPETENTE** a realizar as fotos minhas
 (ou do menor Vinicius Medeiros Aime)
 que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros
 a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depo-
 imentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em fa-
 vor do pesquisador da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto
 nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e
 do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º
 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo De-
 creto N.º 5.296/2004).

Recife, 02 de julho de 2019.

José Gilberto da Silva - Pesquisador

Isone maria de Medeiros Aime

Assinatura Nome completo do participante da pesquisa

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu, Amanda Neves de Oliveira
 portador da Cédula de Identidade nº 7.821.997, inscrito no CPF sob nº
122.936.024-62 residente à Rua Tomb, nº 250, na cidade
 de Salvador dos Guaranás, depois de conhecer e
 entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa,
 bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento,
 especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, atra-
 vés do presente termo, o pesquisador José Gilberto da Silva da dissertação intitulado
**PRÁTICAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA: UM DIÁLO-
 GO COM A EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL, NA FORMAÇÃO DE UM
 JOVEM SOLIDÁRIO, AUTÔNOMO E COMPETENTE** a realizar as fotos minhas
 (ou do menor _____)
 que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros
 a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depo-
 imentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em fa-
 vor do pesquisador da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto
 nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e
 do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º
 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo De-
 creto N.º 5.296/2004).

Recife, 20 de Junho de 2019.

José Gilberto da Silva - Pesquisador

Amanda Neves de Oliveira
 Assinatura Nome completo do participante da pesquisa

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu, Alexandre José da Silva Junior,
 portador da Cédula de Identidade nº 10.037.859, inscrito no CPF sob nº
708.832.509-58, residente à Rua Costa da Marfim, nº 145, na cidade
 de Capotas do Quaranari, depois de conhecer e
 entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa,
 bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento,
 especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, atra-
 vés do presente termo, o pesquisador **José Gilberto da Silva** da dissertação intitulado
**PRÁTICAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA: UM DIÁLO-
 GO COM A EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL, NA FORMAÇÃO DE UM
 JOVEM SOLIDÁRIO, AUTÔNOMO E COMPETENTE** a realizar as fotos minhas
 (ou do menor _____)
 que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros
 a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depo-
 imentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em fa-
 vor do pesquisador da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto
 nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e
 do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º
 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo De-
 creto Nº 5.296/2004).

Recife, 04 de julho de 2019.

José Gilberto da Silva - Pesquisador

Alexandre José da Silva Junior

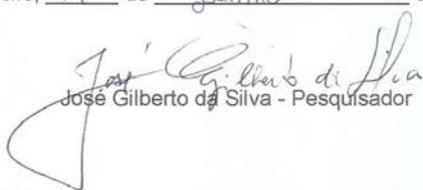
Assinatura Nome completo do participante da pesquisa

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu, Mayrillon Souza da Silva,
 portador da Cédula de Identidade nº 9923.072, inscrito no CPF sob nº
703.405.894-09 residente à Rua Ribeirão Vermelho
 _____, nº 235, na cidade
 de Recife, depois de conhecer e
 entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa,
 bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento,
 especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, atra-
 vés do presente termo, o pesquisador José Gilberto da Silva da dissertação intitulado
**PRÁTICAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA: UM DIÁLO-
 GO COM A EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL, NA FORMAÇÃO DE UM
 JOVEM SOLIDÁRIO, AUTÔNOMO E COMPETENTE** a realizar as fotos minhas
 (ou do menor _____)
 que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros
 a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depo-
 imentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em fa-
 vor do pesquisador da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto
 nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e
 do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º
 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N° 3.298/1999, alterado pelo De-
 creto N° 5.296/2004).

Recife, 19 de junho de 2019.


 José Gilberto da Silva - Pesquisador

Mayrillon Souza da Silva

Assinatura Nome completo do participante da pesquisa

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu, Barbara Paloma de Barros Cabral,
 portador da Cédula de Identidade nº 7624893, inscrito no CPF sob nº
11237712432, residente à Rua Santos
 _____, nº 46, na cidade
 de Itabotã dos Guararapes, depois de conhecer e
 entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa,
 bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento,
 especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, atra-
 vés do presente termo, o pesquisador José Gilberto da Silva da dissertação intitulado
**PRÁTICAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA: UM DIÁLO-
 GO COM A EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL, NA FORMAÇÃO DE UM
 JOVEM SOLIDÁRIO, AUTÔNOMO E COMPETENTE** a realizar as fotos minhas
 (ou do menor Barbara Paloma de Barros Cabral)
 que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros
 a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depo-
 imentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em fa-
 vor do pesquisador da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto
 nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e
 do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º
 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N° 3.298/1999, alterado pelo De-
 creto N° 5.296/2004).

Recife, 30 de Junho de 2019.

José Gilberto da Silva - Pesquisador

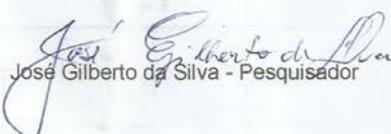
Barbara Paloma de Barros Cabral
 Assinatura Nome completo do participante da pesquisa

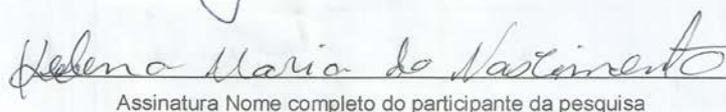
TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu, Helena Maria do Nascimento,
 portador da Cédula de Identidade nº 5520316, inscrito no CPF sob nº
029732694, residente à Rua Antonio Ferreira Campos
Alice do Nascimento Silva, nº 5102, na cidade
 de Laboatão do Guararapes, depois de conhecer e
 entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa,
 bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento,
 especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, atra-
 vés do presente termo, o pesquisador **José Gilberto da Silva** da dissertação intitulado
**PRÁTICAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA: UM DIÁLO-
 GO COM A EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL, NA FORMAÇÃO DE UM
 JOVEM SOLIDÁRIO, AUTÔNOMO E COMPETENTE** a realizar as fotos minhas
 (ou do menor Alice do Nascimento Silva)
 que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros
 a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depo-
 imentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em fa-
 vor do pesquisador da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto
 nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e
 do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º
 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo De-
 creto Nº 5.296/2004).

Recife, 19 de Junho de 2019.


 José Gilberto da Silva - Pesquisador


 Assinatura Nome completo do participante da pesquisa

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu, Graciane m. da Silva,
 portador da Cédula de Identidade nº 4901.655, inscrito no CPF sob nº
987.742384 residente à Rua da-EMateriedade
m-687 B. Vila de Juncada, nº 687, na cidade
 de Jaboatão dos Guararapes, depois de conhecer e
 entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa,
 bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento,
 especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, atra-
 vés do presente termo, o pesquisador José Gilberto da Silva da dissertação intitulado
**PRÁTICAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA: UM DIÁLO-
 GO COM A EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL, NA FORMAÇÃO DE UM
 JOVEM SOLIDÁRIO, AUTÔNOMO E COMPETENTE** a realizar as fotos minhas
 (ou do menor Gabriel Torres da Silva)
 que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros
 a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depo-
 imentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em fa-
 vor do pesquisador da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto
 nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e
 do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º
 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo De-
 creto N.º 5.296/2004).

Recife, 19 de junho de 2019.

José Gilberto da Silva
 José Gilberto da Silva - Pesquisador

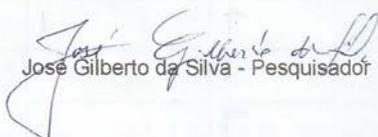
Gabriel Torres da Silva
 Assinatura Nome completo do participante da pesquisa

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu, Marlene Gomes da Silva Teixeira,
 portador da Cédula de Identidade nº 3584809, inscrito no CPF sob nº
11919499407, residente à Rua 1ª Travessa 24 de maio
 _____, nº 80A, na cidade
 de Jaboatão dos Guararapes - PE, depois de conhecer e
 entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa,
 bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento,
 especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, atra-
 vés do presente termo, o pesquisador **José Gilberto da Silva** da dissertação intitulado
**PRÁTICAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA: UM DIÁLO-
 GO COM A EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL, NA FORMAÇÃO DE UM
 JOVEM SOLIDÁRIO, AUTÔNOMO E COMPETENTE** a realizar as fotos minhas
 (ou do menor _____)
 que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros
 a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depo-
 imentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em fa-
 vor do pesquisador da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto
 nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e
 do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º
 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo De-
 creto N.º 5.296/2004).

Recife, 18 de junho de 2019.


 José Gilberto da Silva - Pesquisador

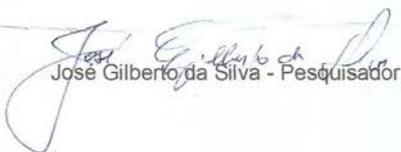
Marlene Gomes da Silva Teixeira
 Assinatura Nome completo do participante da pesquisa

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu, LUCIANA CRISTINY LOPES DE SALES,
 portador da Cédula de Identidade nº 5081133, inscrito no CPF sob nº
023 21910429 residente à Rua PROFESSOR IVES
MAURAU CARANGÁ NOVA MORADA, nº 284, na cidade
 de RECIFE - PE, depois de conhecer e
 entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa,
 bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento,
 especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, atra-
 vés do presente termo, o pesquisador José Gilberto da Silva da dissertação intitulado
**PRÁTICAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA: UM DIÁLO-
 GO COM A EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL, NA FORMAÇÃO DE UM
 JOVEM SOLIDÁRIO, AUTÔNOMO E COMPETENTE** a realizar as fotos minhas
 (ou do menor VINICIUS LOPES MACHADO)
 que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros
 a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depo-
 imentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em fa-
 vor do pesquisador da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto
 nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e
 do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º
 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo De-
 creto N.º 5.296/2004).

Recife, 25 de Junho de 2019.


 José Gilberto da Silva - Pesquisador

Vinicius Lopes Machado

Assinatura Nome completo do participante da pesquisa

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu, Rute Alexandra Soares da Silva,
 portador da Cédula de Identidade nº 2.351.423, inscrito no CPF sob nº
329.763.804-49, residente à Rua Rio Recife
 nº 72, na cidade
 de Recife, depois de conhecer e
 entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa,
 bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento,
 especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, atra-
 vés do presente termo, o pesquisador José Gilberto da Silva da dissertação intitulado
**PRÁTICAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA: UM DIÁLO-
 GO COM A EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL, NA FORMAÇÃO DE UM
 JOVEM SOLIDÁRIO, AUTÔNOMO E COMPETENTE** a realizar as fotos minhas
 (ou do menor Maria Eduarda Alexandre Pereira)
 que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros
 a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depo-
 imentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em fa-
 vor do pesquisador da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto
 nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e
 do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º
 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo De-
 creto N.º 5.296/2004).

Recife, 27 de junho de 2019.

José Gilberto da Silva - Pesquisador

Maria Eduarda A. Pereira
 Assinatura Nome completo do participante da pesquisa

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu, JACQUELINE SUZANA KEMPA CAMPOS PEREIRA, portador da Cédula de Identidade nº 13.432.542-8 inscrito no CPF sob nº 128.179.234-99, residente à Rua DESEMBARGADOR EVANDRO NETTO, SORDÃO BAIXO, nº 102, na cidade de RECIFE, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, o pesquisador José Gilberto da Silva da dissertação intitulado **PRÁTICAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA: UM DIÁLOGO COM A EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL, NA FORMAÇÃO DE UM JOVEM SOLIDÁRIO, AUTÔNOMO E COMPETENTE** a realizar as fotos minhas (ou do menor _____) que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor do pesquisador da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Recife, 07 de JUNHO de 2019.

José Gilberto da Silva - Pesquisador



 Assinatura Nome completo do participante da pesquisa