



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

KASSYO MIKAELSON RIBEIRO DE FREITAS

EDUCAÇÃO, POLÍTICA E RESPONSABILIDADE PELO MUNDO: REFLEXÕES
SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA NA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL FRANCISCO PAIVA TAVARES

FOTALEZA

2024

KASSYO MIKAELSON RIBEIRO DE FREITAS

EDUCAÇÃO, POLÍTICA E RESPONSABILIDADE PELO MUNDO: REFLEXÕES
SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA NA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL FRANCISCO PAIVA TAVARES

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Filosofia. Área de concentração: Práticas de Ensino em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo George de Araújo Silva.

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- F936e Freitas, Kassyo Mikaelson Ribeiro de.
Educação, política e responsabilidade pelo mundo : Reflexões sobre o ensino de filosofia na Escola Estadual de Educação Profissional Francisco Paiva Tavares / Kassyo Mikaelson Ribeiro de Freitas. – 2024. 104 f.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Filosofia, Fortaleza, 2024.
Orientação: Prof. Dr. Ricardo George de Araújo Silva.
1. Educação. 2. Política. 3. Responsabilidade pelo mundo. I. Título.

CDD 100

KASSYO MIKAELSON RIBEIRO DE FREITAS

EDUCAÇÃO, POLÍTICA E RESPONSABILIDADE PELO MUNDO: REFLEXÕES
SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA NA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL FRANCISCO PAIVA TAVARES

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Filosofia. Área de concentração: Práticas de Ensino em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo George de Araújo Silva.

Aprovada em: 30/08/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ricardo George de Araújo Silva (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Erminio de Sousa Nascimento
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

Prof. Dr. Antonio Batista Fernandes
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

A Deus princípio de toda sabedoria.

À minha filha, Maria Heloyse Ribeiro Silva.

Aos meus pais, Cândida Maria Ribeiro de Freitas e José Mairan Alves de Freitas.

À minha companheira, Maria Patrícia de Sousa Silva.

Aos amigos e amigas e familiares que colaboraram direta ou indiretamente com este processo de formação, com esta etapa tão importante em minha vida.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

À Universidade Federal do Ceará - UFC, pela oportunidade de ingresso, a partir do processo seletivo e pelo apoio pedagógico, através do acompanhamento do Coordenador do Mestrado Profissional em Filosofia, Prof. Dr. José Carlos Silva de Almeida.

Ao Prof. Dr. Ricardo George de Araújo Silva, pela excelente orientação.

Aos professores participantes da banca examinadora Prof. Dr. Erminio de Sousa Nascimento e Prof. Dr. Antonio Batista Fernandes pelo tempo pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões.

Aos colegas da turma de mestrado, pelas reflexões, críticas e sugestões recebidas.

Não é na resignação, mas na rebeldia em face das injustiças que nos afirmamos. Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. O mundo não é. O mundo está sendo (FREIRE, 2011b, p 76).

RESUMO

Neste trabalho de pesquisa perseguimos como objetivo geral, levar a comunidade a se interessar pelo desenvolvimento no processo de uma educação de qualidade, participando de tomadas de decisões, escolhas que possam evidenciar a melhoria do ensino público satisfatório para todos, na busca da luta dos direitos de todos e consistência na formação para as classes inferiores, ao oportunizar o desenvolvimento integral do indivíduo, a partir dos conceitos dos pensadores e das reflexões filosóficas. Assumimos, para tanto, a temática pesquisada destaca para: Educação, política e responsabilidade pelo mundo: reflexões sobre o ensino de Filosofia na Escola Estadual de Educação Profissional Francisco Paiva Tavares. Tal temática está sustentada em Freire (1987), bem como em Arendt (2016). Aplicamos o método de análise qualitativa, com a aplicação de questionário a uma turma de 29 participantes, da 3ª Série do ensino médio do curso técnico em informática, da Escola Estadual de Educação Profissional Francisco Paiva Tavares, da cidade de Caridade, no Ceará, aos dados colhidos. Esta dissertação se divide em três capítulos. No primeiro capítulo, tratamos sobre a obra *Pedagogia do Oprimido* de Freire (1987), no que se refere à contradição problematizadora e libertadora da educação. As relações homem-mundo, os temas geradores e o conteúdo problematizante desta educação. No segundo capítulo, refletimos sobre o que Freire (2011) exprime na *Pedagogia da Autonomia* acerca de que ensinar exige a convicção de que a mudança é possível. Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo. E, no terceiro e último capítulo, abordamos o que Arendt (2016) nos aponta em seu livro *Entre o Passado e o Futuro* sobre a crise na educação. Concluímos que a disciplina de Filosofia é, neste sentido, contributiva para tal reflexão, debate, criticidade, questionamento e ação efetiva, tornando-se um instrumento de transformação social de grande valor para colaborar com a escola pública, a considerar na união entre escola e família no desenvolvimento do bem comum e na entrega de políticas públicas em educação com qualidade à comunidade. Isto é, a transição do estudante que passa pela escola, valorizando-o em um cidadão crítico e participativo, assim como, um profissional capacitado que pode gerar bons frutos de transformação no meio que vive, seja no mercado de trabalho, seja na universidade, seja colaborando nas mais diversas práticas da cidadania.

Palavras-chave: educação; política; responsabilidade pelo mundo.

ABSTRACT

In this research work we pursue as a general objective, to lead the community to be interested in the development in the process of a quality education, participating in decision-making, choices that can highlight the improvement of satisfactory public education for all, in the search for the struggle of the rights of all and consistency in the formation for the lower classes, by opportunizing the integral development of the individual, from the concepts of thinkers and philosophical reflections. To this end, we assume the theme researched highlights: Education, politics and responsibility for the world: reflections on the teaching of Philosophy in the State School of Professional Education Francisco Paiva Tavares. This theme is supported in Freire (1987) as well as in Arendt (2016). We applied the method of qualitative analysis, with the application of a questionnaire to a class of 29 participants, from the 3rd Series of High School of Technical Course in Informatics, from the State School of Professional Education Francisco Paiva Tavares, from the city of Charity, in Ceará, to the data collected. This dissertation is divided into three chapters. In the first chapter, we deal with the work *Pedagogy of the Oppressed* of Freire (1987), with regard to the problematizing and liberating contradiction of education. Human-world relations, generating themes and the problematizing content of this education. In the second chapter, we reflect on what Freire (2011) expresses in the *Pedagogy of Autonomy* about which teaching requires the conviction that change is possible. Teaching requires understanding that education is a form of intervention in the world. And in the third and final chapter, we address what Arendt (2016) points out to us in his book *Between the Past and the Future* about the crisis in education. We conclude that the discipline of Philosophy is, in this sense, a contribution to such reflection, debate, criticality, questioning and effective action, becoming an instrument of social transformation of great value to collaborate with the public school, to be considered in the union between school and family in the development of the common good and in the delivery of public policies in quality education to the community. That is, the transition of the student who goes through the school, valuing it in a critical and participatory citizen, as well as a trained professional who can generate good fruits of transformation in the environment he lives, whether in the labor market, or in the university, or collaborating in the most diverse practices of citizenship.

Keywords: education; politics; responsibility for the world.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	– Ensino de Filosofia antes de ingressar no ensino médio	93
Gráfico 2	– A Filosofia e a argumentação crítica	94
Gráfico 3	– Relação entre a qualidade da educação e decisões políticas	95
Gráfico 4	– Observação sobre a qualidade da educação do sistema público	95
Gráfico 5	– Família e a participação no desenvolvimento escolar	96
Gráfico 6	– Filosofia e o desenvolvimento da autonomia	97
Gráfico 7	– O ensino de Filosofia e a educação emancipatória	97
Gráfico 8	– O ensino de Filosofia é a mudança pela educação	98
Gráfico 9	– A Filosofia e a educação como forma de intervenção no mundo	99
Gráfico 10	– Disciplina de Filosofia e a compreensão do processo democrático de direito .	99

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	PEDAGOGIA DO OPRIMIDO	13
2.1	A contradição problematizadora e libertadora da educação: seus pressupostos	13
2.2	As relações homem-mundo, os temas geradores e o conteúdo problemático da educação	23
2.3	A teoria da ação antidualógica e suas características: a conquista, dividir para manter a opressão	41
3	PEDAGOGIA DA AUTONOMIA	44
3.1	Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível	44
3.2	Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo	63
4	A CRISE NA EDUCAÇÃO	71
4.1	A crise na educação	71
4.2	O histórico da instituição escolar	86
4.3	A análise dos dados	88
4.4	Produto para o ensino de ensino de filosofia: painéis temáticos	96
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
	REFERÊNCIAS	102
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	104

1 INTRODUÇÃO

Início da parte textual do trabalho. Tem como finalidade dar ao leitor uma visão concisa do tema investigado, ressaltando se: o assunto de forma delimitada, ou seja, enquadrando-o sob a perspectiva de uma área do conhecimento, de forma que fique evidente sobre o que se está investigando; a justificativa da escolha do tema; os objetivos do trabalho; o objeto de pesquisa que será investigado durante o transcorrer da pesquisa.

Nossa proposta visa construir reflexões necessárias para evidenciar a importância do ensino de Filosofia, que oportuniza ao estudante a criticidade, o questionamento e discussões que permearão sobre educação, política e responsabilidade pelo mundo. Componente curricular tão significativo para o desenvolvimento dos indivíduos. O que objetiva o entendimento de que tal componente pode colaborar com o desenvolvimento de vida do educando e de sua comunidade, na participação em tomadas de decisões em relação à oferta da educação, considerando-se decisões políticas.

A presente dissertação investiga numa perspectiva filosófica, a relação entre os conceitos de educação e política, a partir das reflexões de pensadores da educação e da filosofia, tendo como base os escritos de Paulo Freire¹, educador brasileiro.

Freire acreditava na educação como um processo libertador e emancipatório, capaz de promover a consciência crítica, a reflexão, a participação ativa e o empoderamento dos indivíduos. Sua proposta pedagógica se fundamentava na ideia de que a educação deve ir além da mera transmissão de conhecimentos, envolvendo a leitura crítica da realidade, a valorização dos saberes dos educandos e a busca pela transformação das estruturas sociais injustas e desiguais.

É preciso fomentar o desejo por conhecimento, o que requer investimentos estratégicos e desejo de todos, sobretudo, dos menos favorecidos, por uma cultura de racionalidade articulada ao sentimento de cidadania. Assim, abordaremos de forma teórica, as leituras e reflexões, a partir dos livros, *Pedagogia do Oprimido* (1987) e *Pedagogia da Autonomia* (1996), sobre o processo de reflexão filosófica, quanto à qualidade do ensino, para assim, delimitarmos situações capazes de construir um pensamento crítico sobre educação.

¹ A voz da Esposa, *A trajetória de Paulo Freire*. Este famoso educador, Paulo Reglus Neves Freire, conhecido no Brasil e no exterior apenas como Paulo Freire, nasceu em Recife, PE, em 19 de setembro de 1921, filho de Joaquim Temístocles Freire e Edeltrudes Neves Freire. Centro de Referência Paulo Freire, Biografia fornecida por Ana Maria Araújo Freire (ARAÚJO, 1996, p. 27).

Acreditamos que a reflexão como forma de problematizar a qualidade do sistema educacional ofertado, com base na política nacional, é de fundamental importância. Levando em consideração a falta de interesse dos que recebem esta educação, o contentamento com a realidade social, cultural, econômica, as mais distintas percepções da população em geral, no recebimento efetivo de uma educação pública de qualidade.

Para colaborar de forma satisfatória nesta produção conceitual sobre reflexões filosóficas, tecendo sua visão crítica sobre política e responsabilidade pelo mundo, teremos como base teórica junto a Freire, a pensadora alemã, Hannah Arendt, filósofa política, alemã de origem judaica, foi uma das mais influentes do século XX. Traremos para respaldar a discussão sobre política, suas publicações que sempre são classificadas como “teoria política”. Abordaremos nesta dissertação a partir dos escritos de seu Livro *Entre o Passado e o Futuro* (2016), onde nos debruçaremos sobre o capítulo *A Crise na Educação*. Também colaborarão nesta construção sobre educação, política e responsabilidade pelo mundo, outros pensadores da educação brasileira e filósofos que refletiram sobre processo de educação.

Para tanto, apresentaremos como objetivo geral, levar a comunidade a se interessar pelo desenvolvimento no processo de uma educação de qualidade, participando de tomadas de decisões, escolhas que possam evidenciar a melhoria do ensino público satisfatório para todos, na busca da luta dos direitos de todos e consistência na formação para as classes inferiores, ao oportunizar o desenvolvimento integral do indivíduo, a partir dos conceitos dos pensadores e das reflexões filosóficas.

Objetivando instigar os educandos, professores, pais e gestores escolares por uma política que lhes seja favorável em meio à atual necessidade de formação e integralidade do desenvolvimento cognitivo, técnico, científico e sociocultural. Demonstrar que a partir das reflexões do ensino de filosofia, o educando pode desenvolver-se em todas as outras áreas do conhecimento.

Deste modo, investiga-se junto aos educandos, professores, pais e gestores escolares suas percepções sobre uma política que lhes seja favorável em meio à atual necessidade de formação e integralidade do desenvolvimento cognitivo, técnico, científico e sociocultural. E, dessa forma, demonstrar que a partir das reflexões do ensino de filosofia, o educando pode desenvolver-se em todas as outras áreas do conhecimento.

Assim, utilizaremos do percurso metodológico, por meio de análise qualitativa, com a aplicação de questionário a uma turma da 3ª Série do Ensino Médio do Curso Técnico em Informática, da Escola Estadual de Educação Profissional Francisco Paiva Tavares, da cidade de Caridade, no Ceará, com a análise dos resultados dos dados colhidos a partir da

aplicação do questionário realizado com os estudantes, refletindo sobre educação libertadora e protagonismo.

Nossa dissertação se divide em três capítulos. No primeiro capítulo, trataremos sobre a obra *Pedagogia do Oprimido* de Freire (1987), no que se refere à contradição problematizadora e libertadora da educação. As relações homem-mundo, os temas geradores e o conteúdo problematizante desta educação.

No segundo capítulo, refletiremos sobre o que Freire (2011) exprime na *Pedagogia da Autonomia*, sobre que Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível. Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo

E no terceiro e último capítulo, abordaremos o que Arendt (2016) nos aponta em seu livro *Entre o Passado e o Futuro* sobre a crise na educação.

Com isto, a relevância deste trabalho está relacionada ao fato de possibilitar ação com o intuito de Intervenção e valorização do saber provocando uma discussão acerca da qualidade do ensino oferecido em nossas escolas públicas. Além disso, demonstrar que a partir das reflexões do ensino de filosofia, o educando pode desenvolver-se em todas as áreas do conhecimento. Levando, assim, o debate estabelecido na comunidade escolar, quanto ao aprimoramento do ensino público.

A disciplina de filosofia é, neste sentido, contributiva para tal reflexão, debate, criticidade, questionamento e ação efetiva, tornando-se um instrumento de transformação social de grande valor como colaboradora da escola pública, o que implica na união entre escola e a família no desenvolvimento do bem comum e na entrega do produto final à comunidade. Isto é, a transição do estudante que passa pela escola, em um profissional capacitado que pode gerar bons frutos de transformação no meio que vive, seja no mercado de trabalho, seja na universidade, seja colaborando nas mais diversas práticas de cidadania.

2 PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

2.1 A contradição problematizadora e libertadora e liberadora da educação: seus pressupostos

Todo título de um capítulo de trabalho é chamado seção primária. Este deve ser em negrito e letras maiúsculas.

As reflexões que permeiam este instrumento tem o intuito de levar a um pensamento libertador. Elas buscam colaborar com a discussão norteadora com ênfase na criticidade sobre a oferta educacional e transformação dos agentes que nela estão envolvidos, apoiado no pensamento crítico e filosófico.

A partir de contribuições de pensadores da educação, como Freire, e da Política, como Hannah Arendt², entre outros autores, seguiremos na desafiadora proposta de discussão sobre educação, política e responsabilidade pelo mundo, considerando estímulos trazidos pelas reflexões filosóficas.

Embasado em Freire, que reflete: “É que, se os homens são estes seres da busca e se sua vocação ontológica é humanizar-se, podem, cedo ou tarde, perceber a contradição em que a educação bancária pretende mantê-los e engajar-se na luta por sua libertação (FREIRE, 1987, p.40)”. Ou seja, aqueles que por sua vez, podem com um senso humanístico dado o conhecimento adquirido no seu processo de formação enquanto educador, agentes da educação, enquanto pensador, enquanto gente, por suas capacidades sensíveis de visão de mundo e de transformação do mesmo, colaborar com outros indivíduos que ainda carecem de instruções pedagógicas, social, filosófica e inclusiva.

A educação pode causar estes impactos que transformem a vida dos que almejem uma emancipação por meio dela. Fazendo isto com observância e na percepção sobre a qualidade, os indivíduos também podem incomodar-se e instigarem-se por meio de um encorajamento. Encorajamento este destes mesmos indivíduos que o buscam para eles e para outros, que estão na luta pelas mesmas perspectivas de conhecimento e que compreendem que

² Hannah Arendt (nascida Johanna Arendt; Linden, 14 de outubro de 1906 – Nova Iorque, Estados Unidos, 4 de dezembro de 1975) foi uma filósofa política alemã de origem judaica, uma das mais influentes do século XX. Hannah Arendt foi uma pensadora Alemã, conhecida por seus escritos, não era uma pensadora da Educação, mas tinha reflexões contundentes sobre política, que corroboram no âmbito da educação, não gostava de ser chamada de Filósofa Política, mas pensadora da teoria política. A enciclopédia livre. Hannah Arendt. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Hannah_Arendt#cite_note-1. Acesso em: 22 jun. 2024.

a aplicação deste direito, é disposta de forma precária, ou sem qualidade, por ser educação pública.

Ações nesse sentido, sobre a observação da política de oferta da educação pública no Brasil, sem parâmetros de excelência, podem ser debatidas como um ato político, como diálogo sobre políticas públicas, oferecidas pelas esferas governamentais, mas de uma organização de reflexões e decisões da própria comunidade de analisarem e unir-se pelos seus direitos. Da união destes indivíduos e, a partir disso, pode nascer a rebeldia capaz de romper a esfera do conformismo. Que aceita o comodismo de forma pacífica, sem luta pelo bem-comum, seu e dos que os rodeiam, sempre às margens, submissos a ações propositais que não lhes permitam aprofundar-se numa visão crítica do que lhes é oferecido para seu pleno desenvolvimento, daí a importância da filosofia na quebra de paradigmas.

O componente curricular filosofia no ensino médio é o que abordaremos para instigarmos a inquietude dos envolvidos para a quebra deste ciclo de estratificação. Grandioso seria se fosse, em todas as etapas de ensino, porque, a filosofia, por si só, já possibilita em sua essência, a prática sistêmica e pedagógica de reflexões profundas para a mudança de determinado indivíduo ou grupo, para sua transformação pessoal ou social, a partir do pensamento crítico. A partir deste componente, o educador tem a oportunidade de instigar e mitigar com entusiasmo e afeto seu público, os educandos, como cita, Freire.

Um educador humanista, revolucionário, não há de esperar esta possibilidade Sua ação, identificando-se, desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador. Isto tudo exige dele que seja um companheiro dos educandos, em suas relações com estes (FREIRE, 1987, p. 40).

Nesse sentido, o trabalho do educador vai além da metodologia aplicada, de uma forma de ensinar. Seu trabalho no desenvolvimento da aprendizagem do educando está para além de uma estratégia de atividade proposta no quadro para a resolução de uma questão. Está na essência do fazer pedagógico para uma educação que liberta. Vai adiante de um plano de aula. Está como finalidade primordial, ser com o estudante o facilitador desta aprendizagem, com o intuito de ajudá-lo para o seu desejo espontâneo de busca e luta por conhecimento, ser parte integrada e integradora para a transformação e desenvolvimento integral de seus educandos.

Corroborando com o pensamento de Freire (1987), em seus estudos sobre o autor

pernambucano, Guillermo³ pode contribuir em relação ao que trata Freire (1987), em sua essência, ao que o levou ao termo metodologia opressora, seu sentido à época. Quando trata, em seu texto, sobre Paulo Freire (1964-1969), sua passagem pelo Chile e o Chile pelo qual passou, Guillermo (1996) expõe sobre a elaboração teórica do termo, sobre a noção de classe social:

Posteriormente, em 1968, escreve *Pedagogia del oprimido*, que implica um avanço em sua elaboração teórica e onde coexistem categorias de origem cristã (por exemplo, a ideia de diálogo) e influências marxistas (a noção de classe social e a divisão em “opressores” e “oprimidos”). O próprio autor considera que sua obra resulta da “radicalização” de seu pensamento, produto de dois fatores principais: a) o distanciamento de seu país e de seus grupos dominantes; a distância crítica de sua prática no Brasil, ao poder analisá-la do exterior; o distanciamento da direita como resultado de sua experiência na prisão; b) a prática chilena que o radicalizou - sem transformá-lo num “aventureiro louco” -, já que era uma sociedade altamente polarizada (GUILLERMO 1996, p. 186).

O autor nos dá a clareza do sentido, quando Freire se refere em seus inscitos sobre a metodologia opressora. Ao se referir sobre “opressores” e “oprimidos”, seu texto nos remonta a uma época vivida pelo educador no período do exílio, em plena Ditadura Militar no Brasil e da necessidade de se afastar de sua pátria.

Quando Freire se utiliza de seu conhecimento para demonstrar por meio de metodologias opressoras⁴, em referência à “metodologia opressora”, reflete-se a postura daquele que assume o papel de educador em detrimento do seu conhecimento, que domina muito bem os assuntos abordados em sala de aula. Por essa razão, os educandos têm a obrigação de acompanhar seu nível de raciocínio. Só ele tem direito de fala, só ele detém a verdade. Em virtude disso, o aluno tem por obrigação de ter entendido tal qual foi explicado cada conceito.

Por isso, o estudante tem medo de perguntar, tirar uma dúvida, pedir para repetir a explicação. Caracterizando-se uma metodologia antidialógica. Isso porque não há debates e trocas de ideias e fluidez de discussão. Caso o educando não tenha conseguido compreender determinado conceito ou conteúdo, e o educador por falta de percepção ou senso de espírito colaborativo para exercer sua profissão no ato de ensinar, ele, educador, ainda não tenha conseguido compreender a finalidade da educação, ao contrário, continua colaborando para a ideologia dos opressores.

³ Guillermo Willians C., educador chileno, trabalhou no Ministério da Educação do Chile na coordenação da recente experiência chamada de “Programa das 900 escolas”.

⁴ Freire (1987) reflete sobre oprimido e opressor, usando o termo metodologias opressoras para se referir ao conceito de educação “bancária”, educação como instrumento de dominação, opressão do outro.

Em oposição a isso, a partir do documento que norteia a educação no Brasil, a Lei de Diretrizes Bases da Educação, como refletiremos mais adiante, o educador pode ter com clareza a compreensão da importância do ofício de ensinar, ou apenas da responsabilidade do magistério e do profissionalismo. Algo que refletiremos mais adiante.

Sob esta perspectiva, seu fazer pedagógico está intrinsecamente ligado ao pleno desenvolvimento cognitivo, emocional, social e ético dos indivíduos que passam por sua responsabilidade de gestão de sala de aula, em seu magistério. Ao educador implica colaborar e fomentar pensamentos mais simples e/ou mais complexos, sobre conceitos de transformação do mundo por meio daquele a quem o conhecimento é oferecido. O agente, o indivíduo, o educando. O ato de incomodar-se, não obstante com o que se é apresentado como oferta do direito a educação, não apenas isto, mas que esta oferta de educação seja de qualidade, instigante, norteadora, impactante.

A saber,

A educação “bancária”, em cuja prática se dá a inconciliação educador-educandos, rechaça este companheirismo. E é lógico que seja assim. No momento em que o educador “bancário” vivesse a superação da contradição já não seria “bancário”. Já não faria depósitos. Já não tentaria domesticar. Já não prescreveria. Saber com os educandos, enquanto estes soubessem com ele, seria sua tarefa. Já não estaria a serviço da desumanização. A serviço da opressão, mas a serviço da libertação (FREIRE, 1987, p. 40).

Dessa forma, o companheirismo citado pelo educador Freire é o que por vezes falta no âmbito escolar. A partir de atitudes de docentes que excluem aqueles que mais precisam, que estão inseridos dentro do processo do apoio pedagógico, da orientação, suporte e motivação para seu pleno desenvolvimento, o que ocorre não é apenas do sucateamento do prédio, ou da falta de recurso de material didático ou de construção de instrumental referencial de plano de aula, não! O pleno desenvolvimento do educando não está ligado apenas a isto. Mas, na disposição do educador de entender que, naquele espaço pedagógico, ele é o conciliador, o incentivador. Parte dele o estímulo e a disposição para propiciar a oportunidade das possibilidades de desenvolvimento àqueles que o acompanham. Por diversas vezes, por muito tempo, estes já tiveram seus direitos negados, ou seja, era ofertada uma educação precária, de qualquer forma, com o mínimo do mínimo. Ainda assim, o educador era/é o único refúgio para o educando.

Quem em seu ciclo de formação entre pares, entre colegas de uma mesma instituição, ou de outras, nunca ouviu um relato de experiência exitosa e tentou encaixá-lo em suas práticas? Que, quase sempre, por desejo em colaborar com a aprendizagem de sua referida turma ou demais turmas, o educador deixa de lado os desafios de infraestrutura e

suporte de material escolar e passa a focar com criatividade na inserção dos educandos com a aproximação das novas descobertas. De forma dinâmica, colaborativa, atrativa, criativa e reflexiva, por conta própria, no que diz a respeito aos recursos e materiais didáticos, tornava-se quase que um ato heroico. O educador faz de tudo para atrair o educando para a curiosidade, na busca do conhecimento. Quando nem mesmo ele (educando) e os seus familiares já não acreditam nas perspectivas de transformação, é este personagem, o professor-conciliador, agente colaborador que dá ânimo e estímulo aos talentos e habilidades, por tantas vezes, nem conhecidos pelos próprios estudantes. Ele é peça fundamental nesta libertação refletida pelo autor. Quando o agente de transformação inquieto e incomodado com o pacifismo dos envolvidos não permite que se perpetue esta educação “bancária”, mas, uma educação libertadora, transformadora, construtivista e inclusiva.

Na essência da palavra “Educação libertadora” para o pensador pernambucano está o sentido de buscar desenvolver a consciência crítica da qual já somos portadores. No conceito de que há uma riqueza de ideias, a partir do conhecimento prévio e/ou sistemático, no cotidiano daquele que comunica. Exatamente por isto que essa educação libertadora é também transformadora. Transformação no sentido da palavra emancipação, de desenvolver pessoas para que se tornem independentes, críticas, inovadoras, que aprendam a resolver problemas à sua volta e saibam lidar com as adversidades destes.

É com o espírito de educador, profissional com desejo de colaborar com a aprendizagem e o pleno desenvolvimento que este se tornará mediador-conciliador. É este professor que conseguirá extrair a esperança do educando, contra o desserviço do opressor. Ele irá infundir a essência de encorajamento ao invés do descrédito, o que o estudante já ouve em muitos lugares: que ele não conseguirá, que ele não poderá ir longe, que ele não conseguirá aprender. É com a ajuda do professor que este estudante desacreditado potencializará suas habilidades. Sobretudo, dos estudantes que se enquadram neste perfil de desacreditados. Para isto, ao invés da educação “bancária”, o agente transformador apresentará as práticas libertadoras que passam pelas decisões de fortalecimento da aprendizagem e humanização dos estudantes em questão. Isso permite que o estudante reflita e perceba seu lugar de destaque, com oportunidade de visualização de um cenário de transformação.

Assim, o professor do componente curricular de Filosofia, ou qualquer outro componente curricular, será para com seu público, os educandos, o elo entre o conhecimento e aquele que o busca. Será aquele que faz sentido ser um educador envolvido no processo de aprendizagem.

É por isto, que pontuamos o conceito de educação libertadora, dando sentido à fala de Freire, rechaçando a opressão e enchendo de sentido o ato de companheirismo, situado no sentido pedagógico do apoio. E, desse modo, sendo apoio, conciliação, dando crédito ao conhecimento que o estudante já tem previamente. Associando-o ao conhecimento dos demais e o seu fazer pedagógico e filosófico.

Quando este educador-conciliador consegue produzir em sua aula a curiosidade dos estudantes, seu lugar de fala promove momentos de discussão e diálogo, debates, questionamentos, comparações de olhares diferentes sobre os outros, sobre o mundo, sobre tudo que é percebido à sua volta. E isto causa estranheza e incômodo. É exatamente aí que a educação deixa de ser “bancária”. É preciso do envolvimento das partes, a participação de todos, professor x aluno, aluno x professor, comunidade escolar, sala de aula em efervescência, em ebulição, inquietar-se para a emancipação, transformação de si e do mundo, resolução do problema em questão da referida atividade. Não só dela, mas no que tange ao âmbito escolar e fora dele, sobre aquilo que oprime e reprime; o que não deixa evoluir e crescer.

Pontuando os conceitos acima citados que trouxeram norte para estas linhas, conseguimos compreender no sentido da palavra “educação inclusiva”. Nesta perspectiva, sendo transformadora, haja vista que o responsável pelo processo de educação não ensina no sentido de domesticar, mas de libertar, inserir, incluir. Ele impregna de sentido o ato de ensinar, de humanizar, de conciliar, conseqüentemente a libertação. Assim, por estas vias, alcança-se o que reflete Freire sobre educação bancária.

Como bem sabemos, embora tenham agentes envolvidos para colaborar neste processo de emancipação, por meio de uma educação libertadora, estes agentes também fazem parte de um sistema. Sobre este sistema, Freire (1987), reflete em diversos momentos bem como sobre os agentes envolvidos na continuação desta educação bancária. Assim como Freire pontuou sobre estes processos, outros pensadores, como Arendt (2016), Gadotti (1995), também têm seus conceitos sobre tais processos. Dentro de sua linha de pensamento, Freire (1987), sempre foi um crítico ferrenho do método de ensino e como era ofertado este processo, em relação ao que trata sobre educação bancária, processos pedagógicos e políticos, pois seu anseio era sempre uma educação libertadora.

Outro autor que num recorte de seus inscitos faz uma análise sobre processos educacionais e sociais, onde estão intimamente ligados foi o filósofo húngaro, Mészáros

(1930). À luz da sua visão, em seu tempo, aqui importa o que pensa o autor István Mészáros⁵. Ele foi um autor que, em uma análise sobre processos educacionais, fez uma reflexão precisa acerca da educação e sistema. Seu pensamento está relacionado à formação para servir intrinsecamente ao sistema, sem questionar, participar, ascender. Porém, para obter êxito no processo, é necessária a mudança por meio de educação libertadora, para que esta cumpra seu real papel, que tem como função, a mudança, como Mészáros nos aponta que:

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança (Mészáros, 1930, p. 25).

Tal apontamento leva-nos à compreensão de que a educação não é uma missão tão fácil. Não é só a explanação do conteúdo, nem apenas a explicação do material didático, tampouco apenas as citações dos filósofos ou a atividade no caderno. Não!

Longe disso, a educação é a capacidade de trazer para o meio a permissão de troca de saberes e construção destes. Assim refletamos, permeando o mesmo raciocínio de Mészáros (1930) sobre a importância dos processos educacionais e processos sociais, na reformulação da educação como prática de importante ação na sociedade. Como importante função de mudança social, de transformação de vida, como ação vital, assim, pode refletir. Qual a função social da escola? A escola tem a função de desenvolver nos indivíduos, seus educandos, a responsabilidade de se conduzirem a partir de habilidades como autonomia e senso crítico, imprimindo-lhes o desejo de mudança social, de maneira a mudarem a sociedade em que vivem.

Argumentaremos no âmbito da vertente em que estamos pontuando, do ponto de vista da análise sobre educação, política, responsabilidade pelo mundo, no que diz respeito ao componente curricular de Filosofia. Aprofundaremos na perspectiva do olhar crítico filosófico, com um olhar voltado para a educação de qualidade e responsabilidade pelo mundo. Para tanto, discorreremos sob a óptica social, no que tange à função da escola de ser um ambiente de Justiça Social, lugar de coerência em que todos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem. Por assim ser, estimule ao desenvolvimento completo da capacidade cognitiva e reflexiva, com oportunidade de aquisição de conhecimento das

⁵ István Mészáros foi um filósofo húngaro e está entre os importantes intelectuais da atualidade. Professor emérito da Universidade de Sussex, na Inglaterra, onde ensinou filosofia por quinze anos, anteriormente foi também professor de Filosofia e Ciências Sociais na Universidade de York, durante quatro anos. A enciclopédia livre. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Istv%C3%A1n_M%C3%A9sz%C3%A1ros. Acesso em 22 jun. 2024.

habilidades e competências de que os educandos mais necessitam, para o desenvolvimento integral. Para tanto, este ser em construção carece de respeito.

O educador⁶ mediador⁷, ciente de sua premissa enquanto docente, precisa assumir sua responsabilidade do cumprimento de seu compromisso, compreender a dificuldade de seu alunado, sabendo-se que em nossas escolas, no geral, pública e privada, a pública, apresenta um alunado bem diverso, com amplitude de desafios específicos de cada realidade sociocultural. E, a escola tem a obrigação de acolher, trabalhar, buscar cumprir sua função social. É sobre esta reformulação que há décadas Freire vem discorrendo, nas citações já apresentadas neste trabalho.

As ações de acolher, trabalhar e buscar realizar com excelência é ponto primordial para o desenvolvimento, no sentido literal da palavra. No que se refere ao indivíduo, este desenvolvimento, como função social da escola, passa pelo crivo do direito. Na reflexão desta citação e em outras que virão, a explanação da palavra direito estará sempre em uso. Pois, é parte do fracasso da instituição como sua função social definida deixar que esse direito seja negado, pois, a dignidade e a cidadania estão intrinsecamente ligadas ao cumprimento. Para tanto, é valorosa a contribuição da Filosofia na busca destes. E é, nesta reflexão dialógica, que Freire nos indica este recorte da diferença das atividades entre os seres até impactar nas funções das instituições sociais.

Ele propõe a reflexão de que

A diferença entre os dois, entre o animal, de cuja atividade, porque não constitui “atos-limites”, não resulta uma produção mais além de si e os homens que, através de sua ação sobre o mundo, criam o domínio da cultura e da história, está em que somente estes são seres da práxis. Somente estes são práxis. Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação. Com efeito, enquanto a atividade animal, realizada sem práxis, não implica em criação, a transformação exercida pelos homens a implica. E é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções (FREIRE, 1987, p. 66).

A escola é a instituição capaz de inserir o indivíduo (estudante) na reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, na práxis, como cita Freire (1987). Ela é espaço

⁶ Conceito de educador em Freire, que, segundo Araújo, Ana Maria Freire. Paulo Freire, extrapolando a área acadêmica e institucional, engajou-se também nos movimentos de educação popular do início dos anos 60. Este primeiro Movimento de Cultura Popular do Brasil marcou profundamente a formação profissional, política e afetiva do educador pernambucano. Por estas concepções de educador popular progressista (ARAÚJO, 1996, p. 40).

⁷ Conceito de mediação para Hannah Arendt se dá no sentido de mediação como forma de resolução de conflitos, por meio da política como ação e pluralidade como condição da ação humana.

de desenvolvimento de conhecimento crítico-reflexivo. Esta é uma das funções sociais das instituições educacionais, sobretudo, da escola pública, de onde advém maior parte dos alunos das classes menos favorecidas, suscetíveis às ideologias opressoras, à repressão. É a escola o lugar da práxis que Freire nos possibilita refletir acerca de. É lugar de permitir ao homem, enquanto ser criativo, organizar-se como classe e mudar sua realidade.

Pensar uma organização resistente, na luta pela transformação. Não só de algo material, como expõe, mas na disposição de novas ideias. Para oportunizar isto é que Freire (1987) cita que enquanto a atividade animal não carece da práxis, o homem já necessita dela para seu desenvolvimento integral. A oportunidade de adaptação, a capacidade de construir e reconstruir, a perspicácia de criar ideias e conceitos na busca de resolução de problemas e acordos para bem viver a partir do cumprimento das regras institucionais, transformando o meio em que vive, com ideias que mudem a realidade precária, em lugar de relações saudáveis, de perceber e de lutar para ter garantida a plenitude de seus direitos. É esta a responsabilidade da escola.

É exatamente estar esperançando no outro a capacidade reflexiva e inquietadora da ação na práxis. Com o intuito de proporcionar inclusão, é neste âmbito que deve passar a missão desafiadora da escola, estimulando a participação sistêmica para a qualidade do ensino. Este, por sua vez, com propostas bem definidas para o desenvolvimento das relações entre educador e educandos para a produção da inquietude, da práxis, com o objetivo de transformar a realidade, por meio de cooperação. Sinônimo de ajuda mútua e de engajamento. Estímulos à autonomia. Esta parte primordial da busca pela aprendizagem que, por sua vez, é integradora do processo de ascensão.

Dessa forma, é missão das instituições de ensino, ou pelo menos deve ser, estas concepções de ensino de qualidade. Concepção que inspira eficácia. Por sua vez, deve estar envolvida de muita criatividade para que haja o encantamento dos educandos, sobretudo, pelo componente curricular de Filosofia, na busca incessante pela esperança.

Nessa perspectiva, como em outras reflexões, Freire expressa que:

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperançar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro (FREIRE 1992, p. 110-111).

Sob este olhar, dentro da função social da escola, assim como, no trabalho primordial da instituição, que é educar, deve haver a busca pelo conhecimento, como ato de

transformação por meio da atuação desafiadora. Não se apresenta com facilidade, acredita-se ser um ato revolucionário, justamente por contar com a ajuda do educador, ou da própria instituição escolar que tem clareza de sua função na sociedade. Esta, com o trabalho da instituição que acolhe, ensina e educa para a vida favorece ao educando esperar, lutar para buscar romper as amarras de suas realidades de menos favorecidos, ao fazer parte de um sistema social excludente.

Contudo, a escola é o lugar de acolhimento. A liberdade é o resultado do bom aproveitamento de todos os envolvidos no processo de valorização, validação, evidência do educando como ator de protagonismo, não apenas da reprodução do sistema. Não apenas do verbo esperar, mas do próprio agir. Não apenas de cruzar os braços ou fazer apenas pela reprodução preestabelecida, e ver poucos decidindo pelos outros, mas cada um decidindo o melhor para si e para os seus, individualmente e coletivamente. Como diz o autor: “Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de maneira crítica” (FREIRE, 1981, p.74).

É por meio desses desafios, das lutas dos indivíduos que muitos se amedrontam em levantar-se da posição confortável de depósito de informações e desejam passar a ser parte do movimento contra a corrente. Dizer não à domesticação e dizer sim à rebeldia da inquietude de tudo que o aprisiona é a fascinante potencialidade da educação libertadora.

Os trechos dos textos acima escritos por Freire trazem um diálogo muito pertinente em relação à função social que tem a educação. Ela é em si parte significativa da transformação social de um indivíduo. Contudo, ela sozinha não basta a este. Deve ter e ser sentido no conjunto, no todo, na concepção de mudança, na abrangência de ambas as partes - educacional e social-. Esta educação como responsabilidade de muitos, de todos, das funções e responsabilidades internas em relação à escola e, sobretudo, externas, responsabilidades sociais dos governos que investem nesta educação pública, seja em qual for à esfera.

Sobre os processos educacionais, apresentaram-se ou se apresentam com finalidades estratégicas claras, que são de servir aos que detém o poder, dos que conduzem o sistema. Isso vem de facetas históricas, no que se refere a este controle dos que conduzem as políticas públicas. E isto traz o aparelhamento do controle de decisões de desenvolvimento de garantia de qualidade limitada ao longo da história. Como forma de investimento, é aplicado apenas aquilo deve ser obrigatório por lei, no que diz a respeito à manutenção, infraestrutura, merenda escolar.

É preciso que se cumpram as leis que norteiam a educação básica para garantir o

cumprimento com um mínimo de qualidade, porque quando se age oferecendo apenas o mínimo aos menos esclarecidos, perpetua-se o monopólio do poder daqueles que estão às margens, injustiçados por falta de condições básicas. Para quem aqueles que detêm o poder agem? Para manter-se sempre no domínio, como “opressores” e “oprimidos”. Na maioria das vezes, agem com o intuito de negação de direitos para os menos favorecidos, com métodos de autoritarismo silencioso para benefícios próprios, como se deu ao longo da história. Com que finalidade se serviu?

É exatamente nestas e em outras indagações que o ensino de Filosofia deve contribuir, como ponto de partida para o entendimento do que se constrói e se oferece em educação pública. Este componente curricular deve ser marco referencial para a compreensão do mundo, das demais ciências, de como a Filosofia pode se unir a inúmeros objetos de pesquisa para chegar a estudos com resultados consistentes, a partir da observação de metodologias aplicadas em salas de aula, que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento crítico, o debate, o questionamento, a prática, visando à mobilidade social a partir do conteúdo de Filosofia aplicado em sala. Algo que se dê com o intuito de romper o ciclo de autoritarismo e perpetuação da opressão, apontado na reflexão acima. Ciclo que vem maquiado com falhas sutis, propositalmente para favorecer a um sistema de classes dominantes.

2.2 As relações homem-mundo, os temas geradores e o conteúdo problemático da educação

Sob a construção desafiadora que tem os indivíduos para irem se fazendo e construindo suas perspectivas de melhores condições no que se refere à luta de classes e igualdade de direitos e justiça social, como perspectivas de trazermos outras reflexões sobre melhores condições, assim, anexaremos ainda outros escritos de Freire.

Podemos inserir neste ponto de reflexão sobre o pensamento de Freire, sequenciando a vertente abordada acima, o seguinte trecho a se refletir:

Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da situação ou da ação política, acrescentemos. O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação (FREIRE, 1987, p. 62).

É, nesse sentido, comum embora não deva ser aceitável, a situação que permeia a

realidade social que impacta na vida dos estudantes. A saber, direitos básicos que são negados às gentes, nas mais diversas comunidades longínquas ou até mesmo na zona urbana, nas comunidades periféricas, nas cidades do interior, onde o acesso à oferta de todo e qualquer serviço básico em políticas públicas é comprometido pela falta de zelo e ética dos que o fazem. Neste questionamento existencial, onde estão as aspirações do povo? Quem o ajudará a questionar sobre sua situação de subsistência? Quem os ajude de forma efetiva e concreta na evolução intelectual para a mudança da situação de vulnerabilidade social?

Que conteúdos programáticos o autor cita? Será que podemos sair da matriz curricular que visa apenas conhecimentos básicos, podendo-se emergir em indagações mais desafiadoras sobre o meio em que o estudante vive? A realidade de sua comunidade, a qualidade de vida do seu povo, as buscas dessas indagações passam imediatamente pelo componente curricular de Filosofia, por suas aspirações das explicações dos porquês. E que exige essa resposta racional por meio da ação e de respostas práticas, não só do discurso convincente, mas, da ação mesmo.

Com o pouco que refletimos nestas linhas acima, vale fazermos questionamentos dessa qualidade educacional apontada e oferecida pelas lideranças políticas. Um país que precisa ser pressionado por organizações internacionais para elevar o índice de educação de seu povo é um país realmente preocupado com o crescimento igualitário, intelectual, social e cultural de todos? Onde a necessidade de alcançar um índice educacional melhor, para que bancos internacionais ou nacionais invistam no país, ou que o país planeje esta educação apenas para a mão de obra que servem a estes bancos ou ao setor privado? É assim que deverá fazer deste um país em ascensão ou um país em crescimento? Faz-se necessário que os governantes, congresso, conferências, nacionais e/ou internacionais que servem de base para a educação brasileira, visando direcionar as perguntas e possíveis críticas, olhem com bastante estima não apenas para a economia, e a educação ficar com a sobra de tais investimentos. Faz-se necessário que a educação esteja no campo de visão como prioridade.

Onde o que se observa é que toda a mudança prometida no processo eleitoral, em todas as esferas, federal, estadual, municipal, não passa de proposta de campanha, bem elaborada e bonita. Para, assim, conquistar a confiança do eleitor e depois, esta mesma proposta fica engavetada e o povo recebendo as mesmas condições de antes, sem muita mudança ou impacto efetivo.

Somos um país de uma enorme extensão territorial, com mudança acentuada por região. Contudo, isso implica significativamente na distribuição de renda e do que é oferecido como serviço público, principalmente no que se refere à educação. Todos estes

questionamentos acima percorridos dá-nos a dimensão do tamanho da dívida educacional do governo federal, para com seu povo, ao longo do tempo. É bem verdade que não há qualidade da educação sem a valorização devida dos processos que a ela implicam, principalmente dos que lidam diretamente com a realidade do aluno e lutam para transformar esta realidade. Uma barreira de preconceitos no que se refere à localização geográfica.

Há uma divisa, uma distância significativa, uma realidade perceptível, não só territorial geográfica. Também esta implica, mas não só ela. Veja o que o pensador se refere nestas linhas:

Em síntese, as “situações-limites” implicam na existência daqueles a quem direta ou indiretamente “servem” e daqueles a quem “negam” e “freiam”. No momento em que estes as percebem não mais como uma “fronteira entre o ser e o nada, mas como uma fronteira entre o ser e o mais ser”, se fazem cada vez mais críticos na sua ação, ligada àquela percepção (FREIRE, 1987, p. 69).

Convém assim observar que as fronteiras não se baseiam apenas em campos físicos, longitudinais, sólidos. Mas permeiam por campos ideológicos, políticos e de responsabilidade ou ausência desta responsabilidade pelo mundo e pelo outro.

Com a concepção de estagnar a vida do outro, suas apropriações para a libertação das amarras do conformismo, como expressa o autor, quando expõe aquele que serve e aos que negam, freiam, travam os limites de ampla perspectiva de vida, a ponto de se verem como um objeto de manobra política, quando já nem se reconhecem e têm forças para libertarem por si. Assim enuncia Freire com o termo sobre as “situações-limites” com o desmoronamento substancial da capacidade crítica e do desejo pela ação de quebrar amarras e de romper fronteiras para uma nova vertente do ser, ser para se refazer, contrapor, argumentar na essência da criticidade com a ajuda da filosofia e seus subsídios de coesão, coerência e inquietude, com o desejo de ser mais.

E, desse modo,

A tendência então, dos primeiros, é vislumbrar no inédito viável, ainda como inédito viável, uma “situação-limite” ameaçadora que, por isto mesmo, precisa não concretizar-se. Daí que atuem no sentido de manterem a “situação-limite” que lhes é favorável. Desta forma, se impõe à ação libertadora, que é histórica, sobre um contexto, também histórico, a exigência de que esteja em relação de correspondência, não só com os “temas geradores”, mas com a percepção que deles estejam tendo os homens. Esta exigência necessariamente se alonga noutra: a da investigação da temática significativa (FREIRE, 1987, p. 69).

Sob esta compreensão, em se tratando de políticas públicas com gestão responsável e que seja participativa, ouvindo a voz da comunidade, assim, deve haver como

compromisso e responsabilidade, como necessidade de governo. E, por isso, todo um cuidado com a qualidade do que envolve esta pasta, por conta do grande distanciamento entre as classes sociais. Há um diferencial em todos os aspectos, no que se refere ao âmbito e condições favoráveis, com uma tendência em que o autor trata como “inédito viável”. É sobre esta decisão de mudança da “situação-limite” por meio de quem está à frente do processo de gestão ou mesmo por meio da imposição do desejo de ação libertadora e histórica de si mesmo. O homem é este ser de decisões e percepções capazes de fazer exigências para si e para os seus, por busca de melhorais, com a capacidade de tomada de novas atitudes, que refutará aquilo que não é satisfatório para a adequação da situação libertária, favorável e significativa, assim como defende Freire:

Ao se separarem do mundo, que objetivam ao separarem sua atividade de si mesmos, ao terem o ponto de decisão de sua atividade em si, em suas relações com o mundo e com os outros, os homens ultrapassam as “situações-limites”, que não devem ser tomadas como se fossem barreiras insuperáveis, mais além das quais nada existisse (Freire 1987, p. 64).

Na visão sensível do pensador, essas barreiras das “situações limites” devem ser dissipadas a partir da percepção de levar uma educação com o mínimo de dignidade para as classes não elitizada. Nessa perspectiva, ele cita que o ponto de decisão de sua atividade para si e em relação com o mundo, com o outro, deveriam de ter um cuidado todo atencioso com as “situações-limites”, em relação àqueles que comandam as políticas públicas, sobretudo, na educação básica, para ofertar com qualidade como produto de desenvolvimento social e possível. Assim, não se configurando como barreira insuperável, mas na ideia de alcançar os limites. Pensando assim, não visualizar com algo difícil de executar. Ao contrário, barreiras mesmo que difíceis precisam ser superadas para a garantia dos direitos assegurados às pessoas por leis constitucionais.

Não está distante dos nossos olhos a discrepância no acesso a equipamentos públicos, acervos para materiais de estudo, aparelhos midiáticos, conexão de acesso à internet, e/ou até mesmo o próprio espaço pedagógico para as discussões filosóficas e de acompanhamento dos educandos. Estes espaços, por sua vez, quando se tem, contam com inúmeras situações estruturais, o mais afetado, desde as séries iniciais ao ciclo do ensino médio.

No que se refere às situações estruturais, Freire já alertava que:

No momento mesmo em que os homens as apreendem como freios, em que elas se configuram com obstáculos à sua libertação, se transformam em “percebidos destacados” em sua “visão de fundo”. Revelam-se, assim, como

realmente são: dimensões concretas e históricas de uma dada realidade. Dimensões desafiadoras dos homens, que incidem sobre elas através de ações que Vieira Pinto chama de “atos-limites” – aqueles que se dirigem à superação e à negação do dado, em lugar de implicarem na sua aceitação dócil e passiva (FREIRE, 1987, p. 65).

Quando se tratam do engajamento nos mais diversos setores, do âmbito que permeia este trabalho, o empenho do profissional, nestes mesmos ambientes escolares e de gestão pública, deve ter como premissa, as dimensões desafiadoras como cita o autor quando se refere os “percebidos destacados”. Aqueles indivíduos em situação de vulnerabilidade em que todo mundo vê a situação, que todo mundo sabe, mas que não é compromisso sério dos gestores. Ao contrário, pela revelação dos anseios por liberdade, “libertação”, estes homens, educandos, nossos estudantes, devem ser direcionados, tratados, conduzidos com a devida responsabilidade, a dedicação, compromisso, afetividades, de ambos os envolvidos, gestores públicos de esferas legislativa e executiva, gestores escolares. Tudo isso vem ser um diferencial para ajudar estes indivíduos na tomada de consciência de suas realidades e na ação concreta da superação das “situações limites” para que assim tenham resultados satisfatórios. E desse modo transponham os obstáculos que freiam a sua libertação ou o pacifismo confortável e dócil como colocado no texto de Freire:

Esta é a razão pela qual não são as “situações limites”, em si mesmas, geradoras de um clima de desesperança, mas a percepção que os homens tenham delas num dado momento histórico, como um freio a eles, como algo que eles não podem ultrapassar. No momento em que a percepção crítica se instaura, na ação mesma, se desenvolve um clima de esperança e confiança que leva os homens a empenhar-se na superação das “situações-limites” (FREIRE, 1987, p. 65).

Por este prisma, quando vislumbramos as dificuldades de governar-se a si próprio que, por inúmeras razões os homens têm, e por estas limitações, freios, como expressa o autor, por vezes, isto se apresenta como falta de perspectiva mesmo e a manutenção das “situações-limites”, como um ponto histórico de negação de direitos, segregação e exclusão. Por este motivo, faz-se necessário, comentarmos ainda, sobre a priorização que é dada à qualidade da educação e à percepção da ação desafiadora, que é de desesperança, que não é impossível de ser rompida e ultrapassada. Algo que se dê sem a perda da capacidade de crença e ação crítica. Mesmo quando se trata de “situações limites” no que diz a respeito a questões territorial-social, no que tange ao âmbito de zonas periféricas onde esta educação é ofertada, torna-se necessário que levemos a mesma qualidade da zona urbana, para estas áreas menos atendidas. Contudo, para isto, devem ser trabalhada práticas educacionais que levem o conhecimento sistemático, promovam um clima de esperança, para que estes fortaleçam sua identidade e

criticidade. E com isso a capacidade da razão em relação à visão do meio e superação das situações-limites.

No intuito de revolução com ênfase na emancipação destes, que ainda instiga “esta superação, que não existe fora das relações homens-mundo, somente pode verificar-se através da ação dos homens sobre a realidade concreta em que se dão as situações-limites” (FREIRE, 1987, p. 65).

Superadas estas “situações-limites”, que não são com tanta facilidade, no entanto, com a transformação da realidade, novas perspectivas no âmbito da esperança surgirão, provocando a superação dos “atos-limites” dos homens. Com o desejo de colaborar com a oferta satisfatória da discussão da construção de novas perspectivas e olhares sobre a realidade que há para ser transformado, o gestor como o elo homem-mundo, é responsável por todos os métodos que levem ao saber, às descobertas, ao conhecimento e à prática para o desenvolvimento social. E assim fazer com que diminua a distância entre estes grupos sociais em vulnerabilidade em que os educandos estão imerso. Sem que percam sua essência em relação ao seu lugar no mundo, mas que acendam o desejo de transformar este mundo como parte ativa dele, com a ajuda da crítica filosófica, no sentido de incomodar-se, para lutar por uma qualidade de vida, a partir de novos conhecimentos.

Nesse ínterim, novas perspectivas em relação à transformação da realidade dos educandos teve que ser pensamento e desejo frequentemente nos mais diversos debates em educação, seja em jornadas pedagógicas, seja em planejamentos de estratégias, plano de ação e em plano de aula e em execução desta aula. Temos ouvido com frequência este termo, mudar a realidade. Para isto, é necessário dar condições favoráveis e igualitárias a todos, sem distinções. Um novo momento a partir da decisão dos que investem em educação e dos que aplicam as metodologias da aprendizagem. O certo é que a educação de qualidade só será ofertada com garantia de direitos, quando for garantida para todos, sem distinção. Se for apenas para parte da clientela, para poucos, não é qualidade, é privilégio.

A contribuição do professor de filosofia nesta ação é de extrema importância. Vai ao encontro do que o autor exprime, sobre ultrapassar as “situações-limites”, gerando espírito de esperança e perseverança no impacto homem-mundo, chegando ao “viável inédito”, cumprindo sua missão de exercer atividades desafiadoras. Porém, encorajadoras, concretas, crescente, espelhada na libertação histórica.

Como percebemos, tanto Freire (1987), na *Pedagogia do Oprimido*, como Moacir Gadotti (1995), seu contemporâneo, em seu livro; *Concepção dialética da educação* tratam sobre o romper as barreiras com a premissa da liberdade. E que isso aconteça por meio de

instrumentos de indignação, com base na crença de uma concepção de uma educação que traga uma mudança verdadeiramente radical, para uma extensão de possibilidades de acesso ao mundo.

No decorrer de suas abordagens, Gadotti (1995) nos aponta as suas indignações e de Freire, à época, também já se discutia sobre currículo, o que se é ofertado como matriz do conhecimento, as finalidades a partir do olhar crítico do pensar educação. Assim, pensando na oferta apenas de forma burocrática, com isto, o autor reflete nos seguintes termos, quanto à educação:

Exemplo do modo tecnoburocrático de pensar é o Conselho Federal de Educação pensa apenas em currículos, normas, legislação. Para se criar um curso, apenas pelas grades curriculares. O CFE elaborou centenas de grades curriculares para centenas de cursos para centenas de profissões. Será que ele conhece todas (GADOTTI, 1995, p. 154).

O currículo escolar deve passar por uma avaliação séria e coerente dos que pensam a educação de forma prática, desde aqueles que governam o estado aos que gerenciam a escola, com o comprometimento conjunto dos que fazem o Ministério da Educação, as secretarias estadual, municipal e a gestão escolar, com ampla discussão com a presença dos conselhos e com o investimento na qualidade do material didático. O compromisso de levar o saber e o desenvolvimento de habilidades e novas tecnologias, espaços pedagógicos favoráveis que possibilitem aprendizagens, laboratórios, para que todos os educandos possam ter acesso à pesquisa, entre outras formas, como visitas externas em outros ambientes pedagógicos, visita cultural a museus, exposições, feira científica e fóruns, onde haja acesso e reflexão sobre as ciências humanas e o componente curricular de Filosofia.

A partir daí se tenham os métodos que as escolas privadas já utilizam, fazendo com que este alunado possa, pelo menos, ter um mínimo de engajamento sistemático oferecido pelas escolas públicas, que é nosso lugar de atuação. Paraphraseando Gadotti (1995), nesse sentido, temos a esperança como a garantia de um possível êxito.

Quando os estudantes se deparam com um equipamento de educação bem estruturado e bem equipado, em muitas situações, eles se acham estranhos naquele lugar, e enquanto educador atento a inúmeras falas ouve-se: “isto não é para mim”. “Não vou conseguir acompanhar aqui”. São justamente nestas falas que o educador passa a ser um agente de transformação. Nós professores sozinhos não conseguiremos resolver todos os problemas da sociedade, mas também sem a nossa ação prática e ativa a sociedade tende a ser muito pior.

O professor é aquele que observa que apenas parte da turma está avançando na aprendizagem e a outra parcela não. Consegue identificar ainda quais fatores estão por trás desse avanço. E que, na maioria das vezes, são estudantes brancos, com pais que possuem nível superior e fazem o acompanhamento da vida escolar do filho, participa de reuniões pedagógicas, têm condições favoráveis de moradia, têm condições de fazer as três refeições em casa.

A outra parcela, advinda da periferia, predominantemente, estudantes em condições de vulnerabilidade social, que têm mais dificuldades, no que se refere inclusive à moradia. Estes, por vezes, são os que apresentam maiores dificuldades na aprendizagem, que estão com esta aprendizagem em defasagem, são justamente aqueles que Freire (1987) cita em parágrafos anteriores sobre “percebidos destacados”.

Neste sentido, o educador sobre qual sempre nos referimos, ao citar o profissional da educação, sobretudo, o professor de Filosofia, deve ser aquele causador de inquietude nos educandos: “será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da situação ou da ação política, acrescentemos” (FREIRE, 1987, p. 62).

Em consonância com o que diz Paulo Freire em sua citação acima, podemos destacar este pensamento no que se refere ao componente curricular de Filosofia, que é contributivo justamente para salientar isto: causar inquietude. As discussões em sala de aula podem alertar não apenas para que o receptor não seja passivo, mas, sentir-se incomodado ao perceber a sua volta e desejar transformar o meio em que está inserido. Deve ser notória a contribuição do professor de Filosofia nesta ação planejada.

Não é no intuito de causar revolta por revolta, para que o estudante possa se rebelar contra o mundo e contra todos, mas ser o agente transformador de sua própria realidade a partir do conhecimento adquirido com as reflexões e aprendizagens deste e outros componentes curriculares.

Como se pode observar, Freire (1987) reflete sobre as contradições básicas, reflexão no sentido de existência, em relação a conteúdos que aumentam os temores, como cita:

O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação. Nunca apenas dissertar sobre ela e jamais doar-lhe conteúdos que pouco ou nada tenham a ver com seus anseios, com suas dúvidas, com suas esperanças, com seus temores. Conteúdos que, às vezes, aumentam estes temores. Temores de consciência oprimida (FREIRE, 1987, p. 62).

Valorosa contribuição o Freire (1987) nos trouxe por meio desta citação. Com isso, pode-se, neste sentimento de inquietação, instigar aos educandos de que eles são capazes de diminuir a distância, entre o “rico e o pobre”, o “branco e o negro”, o de “classe A ou C”. Todos são dotados de conhecimentos. Todos têm a capacidade intelectual e cognitiva para aprender. Não obstante, muitos têm esse direito de aprender negado. Por muito tempo, e ainda nos dias atuais, foram e são negados os direitos dos cidadãos e o dever do Estado, no que diz a respeito à qualidade da educação pública.

Segundo a Constituição Federal (CF), no Art. 205 “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. São estes pressupostos que garantem o acesso a este direito a todos os cidadãos, sendo complementado ainda no artigo seguinte 206, onde cita os direcionamentos para a abrangência do cumprimento destes.

No Artigo 206 (BRASIL, 1988) “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Como apontado em citações acima, quando referenciamos sobre equidade, este item vem fazendo justiça ao que mencionamos e preponderamos sobre igualdade de condições, acesso e permanência do educando na escola, cumprindo-se a lei.

No princípio: “II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1988). Considerando o que Paulo Freire, o exposto neste item II, do art.206, afirma-se exatamente o que encontra as reflexões do referido pensador. Ou ao contrário, o pensador reafirma com enfoque no que a Constituição deve cumprir, a garantir sobre a liberdade de aprender, ensinar, saber.

Quanto ao princípio “VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988), O que se observa é uma melhoria da educação pública nos últimos anos. Mas, ainda que timidamente, quando comparado ao que se era oferecido há muitos anos atrás, que esta educação, a muitos foi negada. Fato que remonta da falta de investimento que reflete na carência de qualificação de grande parte dos envolvidos no processo de ensino. Isto implica em diversos outros problemas, pela falta de efetivação na qualidade da educação pública.

Concluindo as reflexões sobre o Art. 206, neste último parágrafo, o 6º, onde por força de lei deve garantir em foco o que se discorre durante todo o processo do corpo deste texto, vejamos o que diz: “VII - garantia de padrão de qualidade” (BRASSIL, 1988).

A efetivação da qualidade desta educação, que até bem pouco tempo, poucos tinham acesso, hoje tem mudado um pouco. Entretanto, ainda deixa muito a desejar, quando se trata do reconhecimento dos profissionais da área, principalmente sobre a valorização do componente curricular de Filosofia. E que este tenha sua devida importância e destaque na sua objetividade. A considerar, por exemplo, investimentos em infraestrutura, material didático, estrutura própria para o componente curricular, material de qualidade. Enfim, de fato todo o processo melhorará quando educação for tratada como compromisso.

A falta desta efetivação e compromisso, entre outros problemas, contraria a efetivação da qualidade da educação. Tudo isso afeta o crescimento da cidade, estado, impactando no âmbito global, culminando no índice de desemprego no país. Falta emprego ou gente qualificada? Essa é uma pergunta pertinente, que interessa à educação e à ação do Estado. Quando não qualificamos os nossos educandos à altura da necessidade que o mercado exige, o Estado passa a ainda ficar devendo à sociedade esta melhoria. E a educação passa a ficar devendo a qualidade necessária, para bem representá-la.

Com a melhoria do que é apresentado em educação nos dias atuais, os resultados não poderão ser em curto prazo. E sim, a médio e longo prazo. Todavia, todos os investimentos aplicados em educação pública na contemporaneidade serão vistos mais adiante, com a capacitação do jovem, com o preenchimento das vagas nas empresas que geram recursos pra o crescimento do país. E, desse modo, com estes resultados, uma sociedade mais educada, qualificada, com menos desigualdade e violência. Enfim, é isso que se deve esperar numa sociedade em desenvolvimento, desenvolvimento no amplo sentido da palavra, em todas as esferas.

A imposição, a ideia forçada verticalmente, de um sistema rígido e de manipulação não transforma, não colabora. Ao contrário, só oprime. Por este motivo, Freire (1987, p. 63) expõe nos seguintes termos:

Nosso papel não é falar ao povo sobre nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer “bancária” ou de pregar no deserto.

Mas, a partir da inquietação e ação dos envolvidos, como cita o pensador, importa desenvolver não só no âmbito intelectual. Mas que parta para a prática. Não por meio da imposição, pela força, mas pelo desejo de transcender seu espaço de opressão e/ou manipulação.

Por isso, necessita-se de políticas públicas com execução responsável, que vise ao combate contra a desigualdade, buscando soluções que amenizem a problemática educacional e social. Nesse contexto, questionamos: como as crianças pertencentes às áreas mais pobres das cidades chegam à escola? Que motivações podem levá-las à escola com o intuito de terem um bom desempenho escolar? A exclusão social é visível nas camadas menos favorecidas economicamente. Como desafio educacional para tais sujeitos, podemos nos remeter às palavras de Freire:

Há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? Essa pergunta é considerada em si demagógica e reveladora da má vontade de quem a faz (FREIRE, 2011, p. 31-32).

Isso nos dá a possibilidade de trabalhar com os alunos, no componente curricular de Filosofia, as organizações dos sistemas; desde a Grécia Antiga, sobre o pensamento crítico, a partir do mundo que os rodeia, considerando tudo o que acontece a sua volta, valorizando através de uma educação dialógica os fatos cotidianos vivenciados pelos mesmos. Freire (1987) aponta para a necessidade de um pensamento “Político Pedagógico”. As questões e os principais problemas da educação não são questões pedagógicas. Ao contrário, são questões políticas. Ele destaca que a educação e o sistema de ensino não mudam a sociedade. Mas, a sociedade é que pode mudar o sistema.

Para o autor,

Este é um dos problemas mais graves que se põem à libertação. É que a realidade opressora, ao constituir-se como um quase mecanismo de absorção dos que nela se encontra, funciona como uma força de imersão das consciências, neste sentido, em si mesma, esta realidade é funcionalmente domesticadora. Libertar-se dessa força, exige, indiscutivelmente, a emersão sobre ela (FREIRE, 1987, p. 20-21).

Quase sempre é assim. O poder em sua capacidade de articulação faz o melhor para os seus, para aqueles que logo mais à frente irá lhe substituir, tendo aos olhos, a mesma visão de dominação, pela dimensão sociocultural e por uma perpetuação do poder, pela hierarquia em que há uma distância quase inatingível para eles, entre as classes dominantes e subalternas. Pois quem está no monopólio sabe que, àqueles que não buscam o conhecimento, o pensamento ainda é o mesmo da idade média. O que nasce para mandar e o que nasce para ser mandado, tendo que aceitar este estado, não observando que é pela educação que essa

distância é diminuída. É pela luta, na busca do conhecimento que os menos favorecidos podem ascender.

Em ano eleitoral, escutam-se de todos os candidatos, durante suas campanhas, prioridades como educação. Apenas palavras bonitas e bem pronunciadas, filosóficas e persuasivas, falas sobre o desenvolvimento, no que diz a respeito à economia, produzir mais e consumir mais. Assim se movimenta a renda, gera recurso para o governo aplicar em infraestrutura e economia. Este ponto de vista é o que gerava o crescimento para país. Para eles, governantes, o principal para a cidade estar bem é um emprego ou outros benefícios para aqueles lhes apoiaram gerando votos. Sem preocupação, muitas vezes, com a capacitação ou educação do público jovem e demais cidadãos. Não visam a preocupação com profissionais formados e com uma consciência crítica. Não se tem um emprego de qualidade, sem capacidade, para isto. São necessários muitos investimentos para qualificar a todos os que buscam.

Quando se trata de educação, estão apenas palavreando coisas iguais de período de campanhas, a prioridade é a justiça, segurança, dentre outros, contudo, em um pensamento progressista⁸ e ⁹construtivista, a educação, é o que alavancaria. Essa qualidade na maioria das vezes passa apenas como proposta.

Todos os políticos fazem emendas, projetos e discursos na área educacional. Ela é o campo da maioria de suas propostas, como falávamos em algumas linhas anteriores. Mas poucos se responsabilizam. Como podemos dizer que os nossos representantes políticos estão preocupados com o ensino de qualidade, com a emancipação do povo que se encontra marginalizado, uma contradição a tudo que é citado em palcos, televisão, rádio. Na verdade, o que menos interessa é que o povo pense sistematicamente e criticamente, para não pensar, questionar, refletir ou criticar, querendo manter sempre a maior parte, na corrente da alienação, quem não pensa, não questiona. Quem não questiona, não protesta. Quem não protesta, não atrapalha. Assim é o sistema dominante.

Um povo, do qual a larga parcela encontra-se marginalizada em relação ao acesso, ao saber, e, portanto, à consciência sociocultural, é um povo sujeito aos mais diversos e odiosos processos de dominação. As relações de subserviência e de exploração, a estagnação

⁸ O conceito da palavra progressista refere-se a um conjunto de doutrinas filosóficas, sociais e econômicas baseado na ideia de que o progresso, entendido como avanço científico, tecnológico, econômico e comunitário, é vital para o aperfeiçoamento da condição humana. A enciclopédia livre. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Progressismo>. Acesso em 17 jul. 2024.

⁹ O termo construtivista significa: a ideia de que nada, a rigor, esteja pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. BECKER, F. O que é construtivismo. Ideias. São Paulo: FDE, n.20, p.87-93, 1993. Cada termo com seu significado e com sua clareza em relação ao seu conceito. Os dois termos, distintos, cada um com sua importância sobre as reflexões filosóficas e sociais.

da participação democrática em meio ao desenvolvimento de sua comunidade caracteriza uma sociedade em que constitui privilégio de poucos grupos sociais, necessariamente reforça o perverso processo de desigualdade social, cultural e econômica.

Uma citação pertinente que corrobora no que tem sido refletido: “Por isto mesmo é que, muitas vezes, educadores e políticos falam e não são entendidos. Sua linguagem não sintoniza com a situação concreta dos homens a quem falam. E sua fala é um discurso a mais, alienado e alienante Freire” (1987, p. 63).

A influência que a política detém, desde sua base, quando, muitas vezes se pensa inocentemente, que não dá certo, porque não se sabe onde está o problema. Para isto, o próprio texto nos revela, pelas citações dos pensadores registrados na construção deste material, o contrário do que se pensava de forma rasa e prematura.

Esta é, pois, uma convicção da relação e decisão da política com respeito à educação pública. Esta é a razão que torna a solução do problema educacional uma questão de decisão política. Depende deles, gestores, a qualidade dos professores, as escolhas dos profissionais, o material didático, equipamento estrutural, enfim, as diversas decisões a serem tomadas.

Desta forma, para que haja comunicação eficiente entre eles, é preciso que educador e político sejam capazes de conhecer as condições estruturais em que o pensar e a linguagem do povo, dialeticamente, se constituem. Daí também que o conteúdo programático para a ação, que é de ambos, não possa ser de exclusiva eleição daqueles, mas deles e do povo. É na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos educadores e povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação (FREIRE, 1987, p. 63).

Nesse sentido, há de se refletir sobre o modo de trabalho do professor, suas estratégias de acolhimento e metodologias. De que forma, então, em seu planejamento o docente leva em consideração estas ações externas que implicam direta e indiretamente na aprendizagem do educando?

Se em suas práticas, o educador focar profundamente apenas na sequência didática e matriz curricular sem levar em consideração outros aspectos, ele pode deixar para traz um grupo central, envolvido no processo. Nesse caso, são aqueles e aquelas com dificuldades de aprendizagem. É preciso, por isso, ter um olhar sensível para este público, que há tanto tem seus direitos suprimidos. É preciso ouvi-los, acolhê-los, entendê-los e ajudá-los.

Quando o educador tem a percepção apenas do ambiente de sala de aula, com uma fala negativa de que o estudante não aprende porque não quer; o professor ensina. O estudante não faz porque não presta atenção. São recortes de falas de quem expõe estritamente o

conteúdo sem buscar envolver a todos os personagens inclusos no processo de educação pública, no assunto em questão, na discussão sobre educação de qualidade. É preciso percebermos a quem de fato o educador deve para servir e envolver-se com. Se a um sistema que deseja fazer educação para a perpetuação no poder, ou para o discente, para seu pleno desenvolvimento, conseqüentemente para a comunidade em que este está inserido. Para quem de fato o serviço deve ser prestado e a quem deverão ser desprendidas as forças em busca de transformação.

Para isto, é necessário que o professor vá muito além da perfeição da estruturação curricular, seguindo a risca, todos os conteúdos dentro do seu tempo planejado, mas, da sensibilidade do olhar. O educando não precisa de um educador perfeito. Ele precisa de um professor humanista, que perceba a fragilidade de seus estudantes e visualize diversas estratégias que possam possibilitar aprendizagens. Para isto, o que está sendo ensinado precisa fazer sentido. Nesta perspectiva toda comunidade escolar precisa ser inserida nas tomadas de decisões em relação a estratégias pedagógicas para a aprendizagem.

É preciso uma comunicação próxima, clara, inclusiva e participativa. Somente assim a educação pode transformar a aplicação de conteúdos complexos e sem sentido, para um conteúdo que seja importante, que faça sentido no cotidiano e este ajude na transformação da vida do estudante, de suas famílias e do meio onde ele vive.

Conteúdos que tragam assuntos que sejam colaborativos para a emancipação do pensamento crítico-reflexivo, que sirva de embasamento argumentativo, que dê sentido ao processo de mediação entre observação, crítica e transformação da realidade. Por este viés é que se pratica a inclusão daqueles que estão às margens da sociedade. O professor, sobretudo o professor de Filosofia, a partir do seu componente curricular tem a responsabilidade de desafiar e desafiar-se em sala de aula, no intuito de aproximar, mediar e instigar as discussões e o debate acerca desta realidade mediatizada a partir do conteúdo programático da educação, como cita Freire.

A valorização do que os profissionais têm provocado de desafios entra em discussão acerca da qualidade do ensino oferecido em nossas escolas públicas. O debate estabelecido na comunidade pode encontrar as possíveis percepções acerca da problemática no que diz a respeito à evasão escolar, indisciplina, desvalorização do profissional da educação, entre outros problemas do âmbito escolar. Neste sentido, pode-se perceber que o processo de melhoria da educação brasileira passa por uma reconstrução de seus princípios, ao passo que as políticas públicas educacionais ganharam a participação da comunidade, redirecionando-as às suas necessidades. Por outro lado, ainda existe um imobilismo político

de alguns gestores que insistem em não implementar ações de reversão do quadro atual.

O componente curricular de Filosofia é, neste sentido, contributivo para tal reflexão, debate, criticidade, questionamento e ação efetiva, tornando-se um instrumento de transformação social de grande valor de como colaborador nas ações pedagógicas da escola, sobretudo, na escola pública. O que implica na ação que pode aproximar e trazer união e diálogo entre escola e família no desenvolvimento do bem comum e da priorização da aprendizagem satisfatória do educando. E que, dessa forma, ele possa entregar disposição de cidadão à comunidade. Isto é, a transição do estudante que passa pela escola, fazendo seu ciclo do ensino médio, em um profissional capacitado que pode gerar bons frutos de transformação no meio em que vive, seja no mercado de trabalho, seja na universidade, seja colaborando nas mais diversas práticas de cidadania.

Percebe-se que todos os pontos a seguir são fundamentais para a construção de uma educação de qualidade. A partir disso, podemos nos referenciar em práticas de boas escolas, com a clara percepção dos rumos em que navegam. Isto é, que possuam metas, que o ambiente seja sempre saudável, e os professores estejam sempre satisfeitos. Tudo isso nos parece fácil. Porém depende de vontade política dos gestores, em todas as esferas; inclusive, da gestão escolar, responsável pelo desenvolvimento de seu público, do comprometimento com ações que favoreçam a educação, promovendo uma relação mais horizontal com a população, em comum/unidade, comunidade. Assim, Freire aponta que:

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá, dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 1987, pp. 20-21).

Seguindo o pensamento racional e objetivo de Freire, podemos desbravar novos horizontes, como educadores humanistas, comprometidos com a práxis, que se dá por um meio de um processo permanente de libertação, incumbindo nos indivíduos, por meios dinâmicos, o desejo pela busca insaciável de aprendizagem, transformação. Formando assim profissionais capacitados, envolvidos em facilitar, apontar, como colaboradores das descobertas. E que haja, para isto, um estímulo por parte dos homens em processo de libertação (estudantes) envolvidos em serem seduzidos pela educação. Ao terem o prazer de saber ler sua realidade e alegrar-se ou indignar-se por novas descobertas, que o saber seja a ponte, de um lado, o desconhecido e do outro, a clareza da razão, mas que não seja assustador. Ao contrário, que seja divertido e interessante, que possa cativar e dar prazer, além de trazer

nova perspectiva social, na busca por uma formação que lhe possibilite ter uma visão crítica, consciente de tudo que é ético, moral e racional, libertador, da perspectiva de visão de mundo, como aponta Freire:

Ao reconhecer que, precisamente porque nos tornamos seres capazes de observar, se comparar, de avaliar, de escolher, de decidir, de intervir, de romper, de optar, nos fizemos seres éticos e se abriu para nós a probabilidade de transgredir a ética, a possibilidade, contra que devemos lutar e não cruzar os braços (FREIRE, 2011, p. 34).

Com isso, a mobilidade social se dá pela ação causada pela educação, faz-se pela transformação do indivíduo em um ser autônomo. Madeira (2007) destaca, em um de seus textos pela Revista Letra Livre, a importância de habilitar o aluno, através do conhecimento, a interpretar criticamente seu mundo. As concepções apontadas pelos autores nos proporcionam novas visões acerca da educação e sobre tudo que se passa ao nosso redor.

É preciso construir uma sociedade que deseje um aprendizado para a ação política, de pensamento questionador, de vontade de exercer com razão seu dever, para ter garantidos seus direitos enquanto cidadãos, para ajudar e ser ajudado, de capacidade coletiva e igualitária. E que seja assim uma comunidade mais justa, para aqueles menos favorecidos, com escolas de qualidade, para ampla parcela da sociedade. Para tanto, temos que ter a consciência da importância na participação política e que seja desenvolvida democraticamente.

A mudança, muitas vezes, nos traz um grande impacto, com a possibilidade desse homem novo, a partir da desafiadora superação da contradição, pela radicalização que retrata: “A libertação, por isto, é um parto. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela, superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos” (FREIRE, 1987, p. 20-21).

O processo de educação permite aos indivíduos oportunidades para quebrar barreiras e lutar contra os preconceitos da sociedade, através do conhecimento e da argumentação crítica e do direito. Na seara de que a educação é para todos, assim, podemos questionar, escolher, aprender e ter a capacidade de denunciar tudo quanto impede a confiança de que tudo pode ser diferente. É romper com a ignorância, e pensar pela razão crítica, seja de qual classe social for o indivíduo que for levantar em suas indagações sobre este homem novo, a partir do processo de descobertas do conhecimento por meio da educação.

As reflexões apresentadas anteriormente nos ajudam a compreender que o processo educacional, de certa forma, inicia-se fadado ao fracasso. Assim, “anos e anos de pesquisa demonstram de forma cabal e irrefutável aquilo que o bom senso não tem como

negar: o sucesso da escolarização se encontra amplamente condicionado pelas condições em que o estudante vive seus primeiros anos de vida” (AGUIAR, 1995, p. 20).

Aguiar nos aponta esta reflexão importantíssima que serve de embasamento ao assunto que estamos nos aprofundando. E, deste modo, não basta apenas a escolarização, mas um conjunto que se completa, como os direitos do cidadão que são assegurados pela Constituição Federal de 1988:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

No que tange à alimentação, moradia, saúde, cultura, arte, a profissionalização, dentre outros, é que formam-se uma corrente de fundamentos para o êxito no desenvolvimento da sociedade. Por este motivo, o processo educacional não se limita a somente dentro do espaço escolar. Necessita de uma política de projetos claros de assistência aos cidadãos, de luta no combate à desigualdade, que possa realmente buscar soluções para amenizar essa problemática. Caso contrário, como vemos, nas áreas periféricas das cidades onde moramos, uma parcela considerável das famílias não tem condições sequer de oferecer a seus filhos, ao menos uma sobrevivência digna, e, na maioria das vezes, as moradias são residências muito precárias, moram em cubículos com muitas crianças, passando o dia com apenas uma refeição, tendo que conviver com o alcoolismo, drogas, entre outros problemas de cunho social, inclusive, o próprio estudante ter que trabalhar a ajudar na renda familiar.

Desafios familiares estes de responsabilidade do Estado na negação de condições e no cumprimento dos dispositivos legais quando anexamos outras leis que precisam ser aplicadas conforme se deve. Ao refletir sobre Artigo 227 da Constituição Federal, nas seguintes letras da lei:

§ 1º O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança, do adolescente e do jovem, admitida a participação de entidades não governamentais, mediante políticas específicas e obedecendo aos seguintes preceitos: Redação dada pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010.

§ 3º O direito a proteção especial abrangerá os seguintes aspectos:

III - garantia de acesso do trabalhador adolescente e jovem à escola; Redação dada pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010. (BRASIL, 1988).

Esses são alguns agravantes que interferem no aprendizado dos adolescentes. Por sua vez, como esses jovens em condições de vulnerabilidade social chegam à sala de aula?

Que estrutura esses educandos vão trazer para seu bom desempenho escolar? Tendo que conviver com essa realidade, onde as famílias que não têm conhecimento de seus direitos básicos e tampouco cobram por eles, seus filhos desde o seu nascimento, já vêm com um veredicto prévio com respeito ao seu sucesso no futuro. Filhos de agricultores tendem a nascer e serem também como seus pais, assim como, zeladores e outras profissões populares desempenhadas por aqueles que não têm um grau de instrução sistematizado, e o filho do médico, advogado, já nascem e devem seguir a profissão dos pais. Tudo isso é ponto de vista de uma sociedade fechada, excludente, porque o filho de um filho de um agricultor não pode ser médico? Daí surge à exclusão social, onde os filhos dos pobres já nascem às margens daquilo que poderia ser oferecido. E há vários responsáveis por esse processo. O Estado, a família, a sociedade. Enfim, responsabilidade das políticas públicas e suas ideologias cruéis.

Por uma visão de libertação, podemos ressaltar libertação na visão de Paulo Freire que significa a superação do homem de seu estado de objeto em direção a sua “Vocação histórica e ontológica de ser mais” (FREIRE, 1970, p.59).

Podem-se apontar inicialmente sobre novas atitudes, a partir do ensino de Filosofia. Um componente curricular que inspira alunos críticos, questionadores, reflexivos, que conseguem perceber as lutas e conquistas ao longo do processo de sociedade. Fenômeno que decorre desde a Grécia Antiga e suas mudanças a partir das perspectivas dos filósofos e suas filosofias, até as fases de transições do Brasil Colônia à democracia.

Uma parcela da população vê horrorizada a permanência da concepção de mundo ultraconservadora. De outro lado vemos a parcela da população em momentos de pleitos eleitorais se regozijando e aplaudindo calorosamente aos que mais à frente a enganarão novamente. Alguns se dizem perplexos. Ora, o que esperavam diante da permanência de um modelo de política em que a educação almeja unicamente atingir números de aprovação que, em muitos casos, ocorrem até mesmo nos chamados Conselhos de Classe e que busca apenas formar novas peças para o mercado de trabalho?

O que esperar de um sistema de educação que até bem pouco tempo queria tirar a disciplina da matriz do conhecimento como disciplina obrigatória, que minimiza a importância de uma disciplina como a Filosofia, que trabalha habilidades como ética, moral, poder crítico de argumentação, tendo apenas 1 (uma) hora aula para dar mais carga horária a outros componentes curriculares; que ensinar os estudantes apenas a função de ler e fazer cálculos, decodificar, mecanicamente, como se as habilidades e competências estivessem apenas nos componentes de Língua Portuguesa e Matemática?

Como em diversas reflexões de Freire (1970), continuamos na mesma perspectiva para parafraseá-lo: É certo que a educação sozinha não consegue mudar toda uma realidade. Porém, também é certo que não existe uma mudança da realidade sem a educação. Todavia, não é qualquer modelo educacional que produz mudanças. É preciso um modelo que conduza o aluno a repensar sua concepção de mundo, que leve o corpo discente a pensar outra realidade possível, vislumbrar novos paradigmas ao questionar os atuais. Para isto, torna-se necessário um projeto educacional aplicada nas escolas públicas, que retire a Filosofia de um aspecto secundário e coloque-a em seu lugar de destaque.

2.3 A teoria da ação antidualógica e suas características: a conquista, dividir para manter a opressão

A hegemonia adquirida e perpetuada pela força estratégica, na tomada de territórios, reinos, como era na Grécia Antiga, para se manter no poder, não deixa de ser semelhante ao que acontece em nossa contemporaneidade. Só que com outras roupagens de estratégias perversas e com métodos diferentes. Pode não ser na força do exército espartano, na força do braço ou da espada, mas com outras manobras para manter-se no poder.

Contudo, a visão aguçada da outra ponta da sociedade, do povo ascendente, numa visão já esclarecedora, de um ou de outro, como no *Mito da Caverna*, daquele ou daquela que conseguiu soltar-se das amarras e enxergar a luz, que é parte da sociedade que recebe os serviços do governo, deve conter nesta parcela da sociedade dos que se desvencilharam, com a participação do educador. Pois este tem ou deve ter uma visão mais esclarecida e dialógica no que tange a decisões, opinião, consenso e estratégias para a união da comunidade, o engajamento e na ação libertadora como expõe o educador Paulo Freire:

Se “uma ação livre somente o é na medida em que o homem transforma seu mundo e a si mesmo, se uma condição positiva para a liberdade é o despertar das possibilidades criadoras humanas, se a luta por uma sociedade livre não o é a menos que, através dela, seja criado um sempre maior grau de liberdade individual”, se há de reconhecer ao processo revolucionário o seu caráter eminentemente pedagógico. De uma pedagogia problematizante e não de uma “pedagogia” dos “depósitos”, “bancária”. Por isto é que o caminho da revolução é o da abertura às massas populares, não o do fechamento a elas. É o da convivência com elas, não o da desconfiança delas. E, quanto mais a revolução exija a sua teoria, como salienta Lênin, mais sua liderança tem de estar com as massas, para que possa estar contra o poder opressor (FREIRE, 1987, p. 100).

Só terá sentido o trabalho pedagógico do professor mediador em sala de aula, a partir da prática, da seguinte aula exposta, que em determinado momento, no pós-aula, no que

diz a respeito em relação àquilo que se é refletido à luz dos questionamentos filosóficos, crítico-argumentativos para a ação da quebra de alienação dos educandos e dos seus, possa impactar o meio em que eles vivem. Aquela velha pergunta que sempre se escuta dos educandos: Para quê isso vai servir na minha vida? Em que determinado conteúdo vai servir no mundo lá fora?

O educador também pode se fazer a referida pergunta: Em que a minha aula de Filosofia impactou o estudante ao ponto de transformar sua vida?

O que traz ou deve trazer o Plano de Aula de um componente curricular tão instigador a partir de seus objetivos metodológicos? O que se deve desenvolver no estudante em relação à habilidade para transformação do mundo? Qual seu objetivo principal? O poder que emana da racionalidade humana no que expõe à capacidade da inquietude, da essência transformadora do meio em que se está inserido e incomodado pela incompatibilidade da vivência social ou antissocial que este ou os seus estão.

Criar condições melhores, situações de vivências, do bem viver na plenitude do seio da comunidade, com aprimoramento de políticas públicas em educação para toda a população com igualdade e justiça social, no que se refere à educação e à cultura. E que tenha a oportunidade dialógica de opinar, apontar, reivindicar, saciar suas necessidades básicas em relação ao que é oferecido pelas políticas públicas educacionais.

Foi para esta reflexão, que anexamos o fragmento da citação, no que o Freire (1987) aborda sobre reconhecer a importância do processo, no sentido do caráter eminente pedagógico, educar é um processo intrinsecamente pedagógico. Não é algo aleatório, é planejado, é estruturado, e construtivo, é democrático.

Esta ação pedagógica que é problematizadora e democrática é inclusiva. Deve servir de corrente para a aproximação, formação e abertura às massas populares. O impacto pedagógico deve ser a quebra de paradigmas e de visão turva destas massas, não ao contrário, fechar-se a ela. Pelo fato desta camada da sociedade estar moldada e com conceitos formados e cimentados, é exatamente por isto e para isto a ação pedagógica de libertação da educação bancária, de depósitos, como cita o Freire (1987) no recorte que estamos percorrendo.

O capítulo primeiro desta dissertação, já nos trouxe subsídio para continuarmos analisando o que os pensadores refletem sobre o tema, em relação a conceitos sobre política, educação, responsabilidade pelo mundo. Ainda embasado na citação dos pensamentos freirianos onde o mesmo adverte sobre a responsabilidade que a liderança tem de estar com as massas, junto delas, e entre estas lideranças, podemos explicitar o professor mediador. Aquele

que prepara para as reflexões, indignações, ação transformadora para a liberdade, apoiando para o poder de se desvencilhar do poder do opressor.

A *Pedagogia do oprimido* de Freire (1987) e sua visão crítica sobre as causas e fatos que o mesmo observava no Brasil em outro momento, seus conceitos profundos e acertados sobre educação, nesta obra tão significativa para a educação libertadora, fazem junção com a obra *Concepção dialética da educação*, de Gadotti, com a colaboração da Lei Magna, nossa Constituição Federal de 1988 e com suporte de outros autores citados, deram concordância para a construção deste capítulo. O que deu abertura para que a sequência seja ampliada por meio de tantas outras reflexões pertinentes e necessárias com a apropriação da *Pedagogia da Autonomia* e outros autores que permeiam na mesma vertente.

A Filosofia deve estar sempre voltada para todas estas reflexões de transformação do homem, do mundo e da realidade a sua volta. Nenhuma reflexão filosófica é vazia. Ao contrário, sendo profunda, deve sempre trazer inquietação e busca da autonomia. Sobre esta fundamentaremos no próximo capítulo.

3 PEDAGOGIA DA AUTONOMIA

3.1 Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível

A vertente que trabalharemos neste segundo capítulo, no qual daremos prosseguimento sobre o tema: Educação, política e responsabilidade pelo mundo, com ênfase nas reflexões de Freire e Arendt. Levantaremos como tópico deste eixo de pesquisa, o sentido do que Freire trata em seu livro *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a práticas educativas*.

Para trazermos embasamento sobre a essência da palavra autonomia, iniciaremos refletindo sobre seu significado, a partir do que trata o Dicionário da Língua Portuguesa. *Autonomia*: “1. Aptidão de governar a si mesmo; independência. 2. Capacidade de governar-se pelos próprios meios”. Já para a Filosofia, segundo Kant (1999): “A autonomia – diz o filósofo – é o princípio da dignidade da natureza e de toda a natureza raciocinante”, o filósofo ainda acrescenta:

Para quem tinha a moralidade em conta de relação da ação com a autonomia da vontade, isto é, com a legislação universal que possa constituir as suas máximas, o mundo contemporâneo, necessariamente, faria votar-se a insondável perplexidade. É que o respeito, a legalidade e a moralidade constituem móveis da razão pura prática (KANT, 1999, pp.11-12).

Em resumo, o Dicionário Oxford Languages traz autonomia de Kant:

Capacidade da vontade humana de se autodeterminar segundo uma legislação moral por ela mesma estabelecida, livre de qualquer fator estranho ou exógeno com uma influência subjugante, tal como uma paixão ou uma inclinação afetiva incoercível, consciente da sua individualidade (KANT, 1999, pp.11-12)..

Kant nos aponta em sua reflexão filosófica a autonomia como o princípio da dignidade da natureza do ser racional, daquele que é dotado de razão. O trecho do recorte sobre autonomia exprime a ideia de um dos filósofos mais influentes da tradição ocidental.

Vamos analisar e interpretar esses trechos. Kant argumenta que a autonomia, a capacidade de agir de acordo com leis que a própria razão estabelece, é fundamental para a dignidade da natureza racional. Isso significa que é nossa capacidade de agir de acordo com nossa própria razão, seguindo princípios universais. É o que nos diferencia e nos eleva moralmente segundo o filósofo. Com isso, enfatiza que a moralidade de uma ação está na relação dessa ação com a autonomia da vontade. Isso significa que uma ação moralmente

correta não é determinada pelas consequências ou pela conveniência. Mas sim pela sua conformidade com princípios que poderiam ser adotados por todos os indivíduos que lutam por esta autonomia. Assim, se destaca a ênfase de Kant na autonomia da vontade e na importância de agir de acordo com princípios morais.

Neste segundo capítulo, tratando sobre a *Pedagogia da Autonomia*, em que ensinar exige a convicção de que a mudança é possível, daremos prosseguimento análises sobre Freire, utilizando o livro *Pedagogia da Autonomia* como instrumentos de pesquisa como ferramenta norteadora de conceito para a reflexão sobre as convicções e inquietações trazidas pelo pensador. Deste modo, buscando o sentido da palavra, como desejo de mudança a partir do termo autonomia.

Em sua reflexão sobre a busca deste ser autônomo, Freire (1996) retrata muito bem ao refletir sobre o nosso lugar na história e quem somos nela. O mesmo nos convida a refletir neste recorte, quando cita: “É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo” (FREIRE, 1996, p.40).

Reconhecendo-se na história, na busca desta autonomia, como sujeito de mudança, sujeito a mudanças e a partir do conhecimento, com o intuito de fomentar as inquietações por melhores condições, não acomodar-se no determinismo, acomodar-se nas condições mínimas ofertadas ou aceitar reflexões rasas de que “é assim mesmo”, “tá assim porque Deus quer”, “tá bom como está”, não são contribuições trazidas pelo pensamento filosófico. E que o componente curricular de Filosofia nos permite, tampouco pelo pensamento freiriano, que pensamento desta forma não é pensamento crítico, nem é uma postura de um indivíduo autônomo ou que busca por esta autonomia.

O mundo está sempre em movimento. O dia apresenta-se com um turbilhão de informações. Tudo muda o tempo todo, o mundo não está estático. Assim como não se alcança o objetivo buscado, a autonomia, estacionado nas próprias ideias estáticas, ultrapassadas, imutáveis.

O sujeito que luta por emancipação, autonomia e ascensão é um sujeito inquieto, inconformado, ousado e perspicaz. Um sujeito disposto que busca por esta autonomia e por seu melhor resultado enquanto cidadão, nas lutas por suas realizações, sejam elas de caráter pessoal, profissional, individual e/ou comunitária. É o sujeito que vê nas dificuldades e negação dos direitos sociais a oportunidade de lutar por oportunidade(s), a partir de suas inquietações. Como citado em parágrafos anteriores em Kant, sobre a capacidade da vontade humana de se autodeterminar, livre de qualquer fator estranho ou de influência subjugante.

Todavia, a convicção apontada por Freire (2011b) no tópico do capítulo de seu livro no que leva a refletir que “ensinar exige a convicção de que a mudança é possível” (FREIRE, 2011b, p. 74). Quando o texto nos aponta a reflexão sobre o mundo em transformação e reconhecendo-se neste mundo, o indivíduo busca seu espaço. Imaginemo-nos que este lugar no mundo pressupõe para o sujeito, autonomia. Logo, se imagina que muitos indivíduos, ou parte considerável destes, compreendam sobre este processo de autonomia.

Contudo, este trabalho nos situa sobre educandos de escola pública, jovens em formação, cursando o ensino médio, advindos do interior, de comunidades simples e de municípios distintos. Perfil que não é distante da realidade de muitas outras escolas públicas de ensino médio Brasil a fora. Imaginamos que há uma disparidade sobre o perfil do estudante da escola pública, seja de qualquer território da federação.

Pois bem, e como esta autonomia é trabalhada? Por quem é trabalhada?

Quando Paulo Freire aponta com clareza sobre a necessidade dessa mudança possível, é cirúrgico ao dizer que isto acontece como, expõe:

Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da *História* mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, *constato* não para me *adaptar* mas para *mudar* (1996, p. 40).

O papel do professor em sua atividade metodológica, em sala de aula, no cumprimento de suas funções, na busca de mitigar conhecimento, pesquisa, debate, na fluidez do pensar racional já é por si uma oportunidade de fomentar no educando esta curiosidade sobre o mundo e oportunidade de interferência seja de qual for o componente curricular que ministre este professor. Imagine só a oportunidade que tem um professor de Filosofia, de suscitar inquietações disparadoras de críticas e reflexões emancipatórias. A oportunidade que tem este docente de intervir na vida de seu educando e seu/seus educandos intervirem no mundo, como sujeitos participantes das decisões que são possíveis de forma objetiva.

Esta subjetividade curiosa que cita o autor é uma oportunidade impar para o professor, educador consciente, participativo e engajado. Aquele que tem ciência de que sua ação é tão necessária, carregada de crítica pedagógica e construtiva, em relação ao posicionamento reflexivo sobre todos os âmbitos, sobre todos os assuntos, situações e problemas, conflitos geradores de um mundo excludente, que excluem classes e indivíduos, para as devidas reflexões. A Filosofia nos permite desde o questionamento sobre o meu eu,

aos desafios conflituosos de viver em sociedade, como nos remete a lembrar os questionamentos da filosofia na Grécia Antiga, quando recordamos sobre a vida na Pólis.

Essa dialética inteligente, extraída do poder do pensamento articulado para instaurar convicções sobre determinada ocorrência que necessite de um olhar crítico para a história, para o mundo, para o momento, para a política, como retrata o autor, não pode ficar apenas na reflexão do olhar estático, acomodado, na estagnação. Esta oportunidade geradora de pensamento deve ser reflexão-ação. É preciso, então, não se fixar apenas como objeto dentro da história, não sendo objeto passivo, mas sim, sujeito da história, como indivíduo que corrobora para a mudança em sua historicidade.

É a partir de incitações propostas pelo professor de filosofia, de forma aguçada, por meio de metodologias apresentadas em sala de aula, como citado anteriormente, onde o professor instiga o protagonismo estudantil, este protagonismo que deve ser estimulado no educando, para as mais diversas expressões críticas e dinâmicas, utilizando a arte, a dramatização, o enredo, a música, a poesia, a argumentação, a retórica, sobre o que há de incoerente e difuso no ambiente ao seu redor, que se busca tecer as denúncias embasadas em conhecimentos sobre fatores ou fatos que impedem a liberdade de escolha, autossuficiência, emancipação.

A autonomia não está posta de qualquer forma, parte do ato de estudar. Por este motivo, a importância da busca pelo conhecimento, como cita Paulo Freire:

A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. De estudar descomprometidamente como se misteriosamente de repente nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheio de nós e nós dele (1996, p. 40).

A visão de Freire é muito importante em relação ao ato de estudar. Estudar por estudar parece ser um caminho sem um propósito claro. Segue um script alienante que já domina a sociedade. Aprendem-se conteúdos programáticos, mas aquilo que lemos ou estudamos não nos leva a refletir sobre a real importância do conhecimento para a vida, o poder que este conhecimento tem. Às vezes, fazemos leituras diante de dúvidas existenciais que nos fazem questionar o sentido de aprender, como cita o autor, descomprometidamente, sem um objetivo claro.

O ato de estudar nos impulsiona a partir do saber fundamental. As buscas para as mudanças, o envolvimento por alguma causa no mundo, como cita Freire:

É a partir deste saber fundamental: *mudar é difícil mas é possível*, que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão-de-obra técnica (FREIRE, 1996, p. 41).

Dessa forma, é natural em algum momento de nossas vidas, momentos de descomprometimento, em meio as nossas dúvidas, sentimo-nos assim como, especialmente quando nos deparamos com situações que precisamos tomar decisões. Quando percebemos a complexidade e vastidão do mundo ao nosso redor. Os conflitos que nos rodeiam e a sensação de lutar contra um sistema que limita nossa autonomia. Isto para qualquer indivíduo já amedronta. Quem dirá para adolescentes, em processo de formação. Sentem-se amedrontados sobre tudo no mundo. Às vezes é muito mais confortável deixar que os outros decidam por nós. E ficamos na conveniência em meio às indecisões. Uma ideia errônea que se apresenta como desconexão. Sentimento de quando deixamos o outro escolher por nós. Assim, não é responsabilidade nossa aquele resultado.

Desta forma, é relevante lembrar que o ato de estudar não precisa necessariamente ter um objetivo ou propósito imediato ou prático. O conhecimento só pode ser valioso, tanto pelo prazer natural de aprender quanto pela curiosidade de compreender o mundo, compreender o momento, as situações que nos englobam, os conflitos locais e de compreendermos a nós mesmos, nossa participação ativa no mundo, a partir de onde estamos situados, qual o nosso lugar na história. Seja em sala de aula, enquanto educando ou educador, seja na comunidade enquanto cidadão ao longo de nossa existência.

A Filosofia permite esse aguçamento, essa intervenção, a práxis. Ela cria pontes, conexões, a partir, não só da leitura de livros, mas da leitura de mundo. O educador pode identificar em sua aula, se seu ideal é coerente e o mesmo está comprometido com a ação político-pedagógica, na qual está fundamentado. Se há a clareza de trazer conflitos reais da sociedade, daquela comunidade local (sala de aula) e dar créditos aos educandos bem como a possibilidade de resoluções problemas, problemáticas pequenas às mais complexas em ações rebeldes de transformação.

É necessário destacar a importância de transformar uma postura inicial de rebeldia em uma postura revolucionária mais profunda e construtiva. O educador Freire, que estamos pesquisando, argumenta que a rebeldia é um ponto de partida necessário. Pois, é através dela que a injustiça e a opressão são denunciadas com indignação justa. No entanto, o autor ainda enfatiza que a rebeldia por si só não é suficiente para efetuar mudanças reais no meio em que se vive no mundo.

Para uma melhor compreensão desta leitura sobre o ato de estudar em ato de rebeldia e revolucionário e, assim, ser agente colaborador no mundo, Freire diz que:

Uma das questões centrais com que temos de lidar é a promoção de posturas rebeldes em posturas revolucionárias que nos engajam no processo radical de transformação do mundo. A rebeldia é ponto de partida indispensável, é deflagração da justa ira, mas não é suficiente. A rebeldia enquanto denúncia precisa de se alongar até uma posição mais radical e crítica, a revolucionária, fundamentalmente anunciadora. A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho (FREIRE, 1996, p. 41).

Em suas reflexões, o autor aponta que o passo crucial é a transição da rebeldia para uma postura mais radical e crítica, a postura revolucionária. Esta postura revolucionária vai além da mera denúncia da situação que desumaniza. Ela também envolve o anúncio e a construção de alternativas e condições de transformação. É um movimento que busca não apenas criticar o status quo, mas também apontar caminhos para sua superação e para a realização de um futuro mais justo e humano. Desta forma, pode-se acreditar que o trabalho executado pelo educador e as informações absorvidas pelos educandos, a partir de suas leituras e criticidade em que o professor-mediador pode contribuir a partir do ensino de Filosofia.

Por isso, na reflexão a partir do que estamos analisando, sobre educação, política e responsabilidade pelo mundo, talvez a chave desta autonomia esteja em buscar essa rebeldia revolucionária entre estudar por puro prazer e estudar com um objetivo definido de conhecer a minha/nossa responsabilidade na história. Por sua vez, a nossa posição radical frente às denúncias expostas.

Nestas duas vertentes, entre a aprendizagem descompromissada e o estudo focado, pode-se enriquecer o repertório intelectual, analítico, crítico, revolucionário, permitindo aos indivíduos explorar tanto o sentido profundo do conhecimento, quanto sua aplicação prática em nossa vida cotidiana, seja no ambiente escolar, na comunidade, no mundo. Podemos pensar que ao estudar, estamos constantemente nos conectando com o mundo, ainda que à distância. E ampliando nossa percepção sobre o que está à minha volta. Cada novo contexto assimilado pode representar um pequeno passo em direção ao entendimento e à consciência crítica. Esta, por mais complexa que possa parecer, aproxima-nos cada vez mais do entendimento e da situação do universo que nos rodeia. Quando não se luta pela vida que quer, terá de aceitar a vida que vier.

Freire (1996) enquanto educador faz essa análise sobre esta ação político-pedagógica. Como reflexões desta leitura e interferência no mundo, no que tange à sua época, em meio às suas experiências e vivências. Acompanhemos o que o mesmo diz:

Como educador preciso de ir "lendo" cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo "leitura do mundo" que precede sempre a "leitura da palavra" (FREIRE, 1996, p. 41).

Nesta compreensão trazida pelo educador, respeitando o conhecimento e as identidades dos grupos com os quais se relacionava, respeitando sua realidade, entender o mundo em que se está inserido envolve compreender nossa própria presença nesse mundo e as convicções de que as mudanças são possíveis. Assim como se refere o autor no capítulo *Saberes necessários à prática educativa* de seu livro *Pedagogia da Autonomia*. Essa noção está relacionada ao conceito de "leitura do mundo", que precede e influencia a "leitura da palavra". A "leitura do mundo" refere-se à interpretação e compreensão das experiências, contextos e realidades que se moldam na vivência com o mundo à nossa volta.

Para essa percepção deve ter importância considerar as diversas perspectivas, identidades e experiências que norteiam as relações interpessoais, dos grupos, nas realidades distintas que devem ser respeitadas. E, neste tópico, retornaram a reflexão sobre a realidade dos educandos. E o educador, por seu turno, deve considerar as peculiaridades dos estudantes, em sua metodologia de ensino. Deve respeitar o tempo de aprendizagem e desenvolvimento da autonomia de cada um bem como a construção do entendimento sobre a necessidade do conhecimento. Pois cada estudante se apresenta com perfil e realidades diferentes.

Com o compromisso de reconhecer e refletir sobre a nossa própria presença no mundo, nossa postura enquanto educador, professor de Filosofia e as nuances do mundo que nos cerca, somos capazes de enriquecer nossas práticas educacionais, colaborando com a perspectiva de um futuro promissor para cada um de nossos estudantes. Assim, promovendo o desenvolvimento significativo com empatia e a compreensão mútua, de modo a criar ambientes de aprendizagem favoráveis, mais inclusivos e autônomos para todos os envolvidos.

O professor de Filosofia deve ter, sobretudo, a capacidade e a responsabilidade de ajudar na construção da identidade dos educandos. Se o indivíduo precisa conhecer o seu lugar na história e esse mundo está em constante mudança, para ser um indivíduo

revolucionário, faz-se necessário primeiramente a busca pela autonomia revolucionária, conhecer a si mesmo, sua participação na comunidade, a importância de estarem inseridos nestes grupos populares, como reflete o autor. Esses conhecimentos e saberes que o educador expõe vêm acompanhados nunca pela opressão, mas pelo diálogo, pelas experiências sociais. Como cita Freire “O diálogo em que se vai desafiando o grupo popular a pensar sua história social como a experiência igualmente social de seus membros, vai revelando a necessidade de superar certos saberes que, desnudados, vão mostrando sua “incompetência” para explicar os fatos” (FREIRE, 1996, p. 42).

Compreendendo a vertente do diálogo que o desafia, o professor-mediador, este sendo professor de Filosofia ou de qualquer outro componente curricular, em sua discussão com estudantes e/ou grupos sociais populares pode refletir sobre seu tempo histórico e participação na sociedade. E como a experiência conjunta de seus participantes é fundamentalmente importante para revelar lacunas nos conhecimentos estabelecidos, quais os interesses por traz de uma ação errada propositalmente que impeça o desenvolvimento social pela negação da informação, do conhecimento, da educação.

Este mediador, ao indagar e desafiar esses saberes e conhecimentos pré-estabelecidos aos participantes deste debate reflexivo estimula-os a superar visões rasas e ultrapassadas, que podem não oferecer respostas completas ou precisas dos fatos e acontecimentos sociais que propositalmente impedem que os menos favorecidos tenham clareza das decisões. Esse processo de desconstrução, no sentido de sair da comodidade, conforto e iniciar a reconstrução da busca pelo conhecimento, ousar em desejar aprender a ter uma visão crítica que possibilite uma maior compreensão e uma posição mais clara sobre a realidade, norteia o desejo por novos posicionamentos e interpretações mais abrangentes do mundo real e seus desafios.

Ao possibilitar essa discussão reflexiva e autocrítica, como educador inserido no apoio a mudança, pode-se ajudar estes jovens em processo de formação a desenvolverem habilidades analíticas e interpretativas mais simples ou complexas, fortalecendo o posicionamento crítico e a capacidade de questionar e de reinterpretar sua própria história e experiências efetivas e participativas em sua comunidade.

A autonomia que tanto refletimos neste segundo capítulo, assim proposta pelos pensamentos de Freire sobre convicções de que a mudança é possível, se estimulada pelo núcleo gestor, que possa trabalhar no formato de gestão participativa, pelo professor-mediador, essa relação de respeito ao educando, quando mediada com responsabilidade, compromisso, inteligência e cumplicidade, expandida para além das paredes da sala de aula,

estimula o estudante para aflorar ideias no cenário de transformação. Ele desejará, desde então, não mais ser passivo, mas participativo, ser liderança da turma, empolgar-se à participação nas ações políticas comunitárias.

A autonomia despertada no estudante, sua participação na comunidade escolar, seu engajamento no grêmio estudantil, como célula de desenvolvimento das habilidades intrapessoais, como ensaio democrático da política contemporânea, nesta perspectiva sobre o desenvolvimento desta autonomia é que compartilharemos o exemplar de um material desenvolvido pela Secretaria de Educação, a Cartilha sobre o Grêmio Estudantil, para demonstrar a metodologia na prática escolar, como uma das formas de estimular o desenvolvimento dessa autonomia que estamos buscando refletir, sua ação efetiva a partir das aprendizagens dos educandos, sobre o que trata Freire acerca dos saberes necessários à prática educativa, material exposto na Cartilha¹⁰ produzida pela Secretaria da Educação do Estado de Ceará, sobre o Grêmio Estudantil. A essência do grêmio estudantil, acesso da cartilha na íntegra consta em nota de rodapé.

Na vertente que trata sobre o pleno desenvolvimento do educando em relação ao desejo de integração e na expectativa da participação política, das decisões da escola, mesmo que com pouca idade, na fluidez de seus anseios, certo de ser ouvida, que sua opinião e posicionamento serão analisados pela gestão escolar, sendo este colegiado, o grêmio estudantil, a representatividade dos demais estudantes, um ensaio do processo democrático e a incitação destes jovens para a atuação neste órgão escolar, de formato democrático, simulando todo o processo eleitoral do âmbito governamental.

A eleição do grêmio estudantil imita todos os trâmites eleitorais. Os estudantes têm a oportunidade de participar de todo o processo - do processo eleitoral à posse de seus membros- para um mandato ativo. Desde a composição da chapa, composta por todos os setores de secretariados, com a oportunidade de votar e ser votado.

Vejamos o quanto esse colegiado oferece e oportuniza aos estudantes condições de desenvolverem sua autonomia a partir de várias perspectivas. E o aprimoramento das decisões democráticas pode ser assumido como ensaio para a vida na sociedade contemporânea.

¹⁰ Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Grêmio estudantil: Protagonismo e cidadania na escola. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2023/03/cartilha_gremio_2023.pdf. Acesso em: 27 fev. 2024.

As estratégias de aprendizagem para o desenvolvimento das habilidades adquiridas pelos estudantes no que sugere os pilares da educação. Educação. Um tesouro a descobrir, Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. No que diz a respeito sobre: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser.

Os quatro pilares que norteiam a educação passam por pontos primordiais da aprendizagem. Não é apenas aprender os conteúdos e conceitos ministrados pelo professor. Mas a ação prática desses conceitos. É no desenrolar desta convivência que a gestão, seja a gestão escolar, seja do professor na sua atuação em sala de aula, com suas metodologias e compromisso com a emancipação e quebra de paradigmas, é na prática que isto é feito. É em nossa missão dentro e fora da escola. Para isto, na escola, estes pilares devem ser colocados em prática. A ação feita com profissionalismo e afincado no compromisso com o estudante e a aproximação deste com as atividades propostas pela escola. No incentivo dos mestres, nesta ação prática, do aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser, a parceria entre ambos os agentes envolvidos é essencial.

Podemos inserir também para a discussão sobre estas reflexões, no que diz a respeito aos quatro pilares da educação, o pensamento de Demerval Saviani, quando trata em seu livro História das ideias pedagógicas no Brasil. A citação extraída do tópico As bases didático-pedagógicas: O aprender a aprender e sua dispersão pelos diferentes espaços sociais (Neoescolanovismo) percebam o que Saviani expõe que:

O lema “aprender a aprender”, tão difundido na atualidade, remete ao núcleo das ideias pedagógicas escolanovistas. Com efeito, deslocando o eixo do processo educativo do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos para os métodos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade, configurou-se numa teoria pedagógica em que o mais importante não é ensinar e nem aprender algo, isto é, assimilar determinados conhecimentos. O importante é aprender a aprender, isto é, aprender a estudar, a buscar conhecimentos, a lidar com situações novas. E o papel do professor deixa de ser o daquele que ensina para ser o de auxiliar do aluno em seu próprio processo de aprendizagem (SAVIANE, 2013, p. 431).

Assim, podemos perceber que essa abordagem pedagógica desloca o foco tradicional do processo educativo. Ela enfatiza os aspectos psicológicos sobre os lógicos, do métodos sobre conteúdos, docente sobre discente, do interesse sobre esforço, e espontaneidade sobre disciplina. Noutras palavras, essa teoria pedagógica valoriza não apenas o ato de assimilar conhecimentos específicos, mas sim o desenvolvimento da capacidade de estudar de forma autônoma, de buscar novos conhecimentos e de lidar com situações novas. O papel do professor, então, não se restringe mais ao de mero transmissor de conhecimento, mas sim ao

de facilitador desse processo de aprendizagem do estudante, auxiliando-o a desenvolver suas próprias capacidades e estratégias de aprendizado.

Podemos perceber que essa abordagem tem implicações profundas na prática educacional. Ela tem o interesse de promover uma educação mais centrada no aluno, participativa e orientada para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, críticas e adaptativas. Parece fácil, mas na crítica de Saviani (2013) é um tanto desafiador. Notamos a contribuição do autor bem como sua importância no que tange às reflexões pertinentes e suas críticas.

Nessa linha, prosseguiremos nos escritos sobre o que aponta o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, de Jacques Delors.

Vejamos o que o relatório de Delors aponta sobre Aprender a conhecer:

Aprender a conhecer, combinando cultura geral, suficientemente ampla, com possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida (FREIRE, 2010, p. 31).

No pilar aprender a conhecer, podemos destacar a importância de oportunizar para que o educando tenha possibilidade de construir seus saberes de forma cultural, integral, ampla, de modo que os conceitos apresentados, embora mínimos, estejam de acordo com a proposta de aprendizagem e façam sentido às experiências de vida em sociedade, ao seu ambiente escolar, na sua comunidade. Neste sentido, essa possibilidade de abordagem pedagógica valoriza a construção do conhecimento de forma objetiva, significativa e contextualizada, considerando as vivências e o conhecimento prévio do indivíduo como tópico primordial para novas aprendizagens. Neste contexto, o componente de Filosofia colabora para a amplitude dessa análise crítica a partir de novos conhecimentos e seus conceitos entrelaçados sobre o aprender a conhecer ao longo da vida.

A partir desses conhecimentos, a criança e o jovem, o indivíduo, tem a possibilidade de explorar, questionar, experimentar e relacionar os conteúdos de maneira clara e autônoma. E que, deste modo, este possa desenvolver uma compreensão mais apurada e integrada do seu campo de visão, do mundo ao seu redor em suas análises. Esta aprendizagem, sendo de forma significativa, baseada na conexão entre o que é ensinado e a realidade do aluno, estimulam o interesse, a curiosidade e a capacidade de construir conhecimentos sólidos e criticamente pertinentes e duradouros. Essas análises são tranquilamente contributivas ao passo da participação da Filosofia.

Dessa forma, oportuniza-se a promoção de um ambiente educacional de

priorização e valorização da construção do saber em harmonia com os conhecimentos individuais dos alunos e educadores de forma geral. Este saber integrado deve contribuir para o desenvolvimento integral e a formação de sujeitos em construção como havia pontuado em parágrafos anteriores. Contribui para a postura de indivíduos críticos, criativos e participativos na sociedade.

Quando nos debruçamos no pilar referente a Aprender a fazer, esse suporte que norteia a ação da aprendizagem prática sinalizada no documento de Delors (2010) da seguinte forma:

Aprender a fazer, a fim de adquirir não só uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais abrangente, a competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Além disso, aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho, oferecidas aos jovens e adolescentes, seja espontaneamente na sequência do contexto local ou nacional, seja formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alterado com o trabalho (DELORS, 2010, p. 31).

Este pilar está relacionado à necessidade do aprendizado de forma prática, de como Aprender a fazer algo que está relacionado ao reconhecimento das capacidades individuais da pessoa humana de questionar aquilo que está posto, de forma clara e que pode ter a ação concreta da participação deste sujeito. É relevante ressaltar que a participação do agente educador envolvido no processo de ensino aprendizagem não se trata apenas de ensinar alguém a executar uma tarefa de forma mecânica. Em sendo desta forma isso se configura como algo que está mais ligado ao funcionamento das máquinas. E não é nesta vertente que estamos analisando o aprender a fazer. A essência do aprender a fazer está no aprimoramento e no desenvolvimento das habilidades e potencialidades embutidas individualmente em cada indivíduo. Assim o professor de Filosofia pode instigar esta essência, alimentar essa particularidade de analisar e intervir, aprender a questionar e a fazer na participação ativa.

Ao observarmos a vertente do aprendizado prático e do certame de forma concreta, os educandos têm a chance de descobrir e aperfeiçoar sua capacidade de fazer, desenvolver e praticar novas habilidades bem como de ampliar seu repertório de conhecimentos técnicos e práticos. Aprender a fazer permite que os estudantes tenham a oportunidade de descobrir e fortalecer seus talentos, potencializando suas disposições para a contribuição e construção de uma identidade autêntica e concisa, seja para que disposição que for. Seja para a aprendizagem em sala de aula, para a contribuição com a sociedade, seja para a colaboração em ajudar colegas em sala, como também para a contribuição no ambiente de trabalho ou em qualquer âmbito de sua vida, na sociedade em que está situado. Aprender a

fazer em comunhão, em coletividade permitindo que este jovem, adolescente, educando em formação possa tranquilamente ser colaborativo onde precisar de sua contribuição.

É nesta vertente que o professor de Filosofia pode fortalecer essa ideia sobre reconhecer e valorizar as habilidades e potencialidades de cada um de seus educandos. Este profissional, como pensador, filósofo, tem a oportunidade de promover um ambiente de aprendizado que estimule, valide ações que seus estudantes tiveram sobre cooperação, colaboração, partilha, trabalho em parceria, com metodologia dinâmica e criativa, sobre inovação e autonomia, preparando os indivíduos para enfrentar desafios em sociedade.

Sobre viver em sociedade, a partir da perspectiva da Filosofia, o modo de vida e de convivência na Grécia Antiga até a habilidade da vivência da sociedade contemporânea, vejamos o que podemos refletir sobre Aprender a conviver. Faremos a experiência do aprofundamento desta reflexão. Nesta perspectiva o documento de Delors (2010) trata desta maneira, diz: “Aprender a conviver, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção da interdependência – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz” (DELORS, 2010, p. 31).

Este processo de aprendizado que orienta de como conviver com os outros de forma harmoniosa e com respeitabilidade é de fundamental importância nestes tempos de contemporaneidade. Desenvolver a habilidade de interação e a habilidade de colaboração com as mais diversas pessoas, sobretudo as que divergem dos nossos pensamentos, cultivando a empatia, a habilidade da tolerância e do diálogo, são potencialidades para construir relações mais saudáveis e propor um convívio que seja positivo e produtivo nestes tempos de pouco entendimento. O professor de Filosofia ou de qualquer outro componente da área das ciências humanas deve sempre ter de forma clara a apresentação de propostas e projetos a serem executados para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, sempre em cooperação. Assim, pode ser uma excelente oportunidade de aprimorar a habilidade da boa convivência e estreitar os laços interpessoais, o diálogo saudável, o entendimento.

A compreensão do conceito de “Aprender a conviver” pode proporcionar oportunidades pertinentes para que os educandos trabalhem em dupla, em equipe, compartilhem de pensamentos parecidos ou diferentes. E que respeitem as diversas perspectivas e contribuições. Dessa forma, é possível instigar e fomentar um ambiente de aprendizado mútuo e contínuo, para o crescimento coletivo e a construção de uma cultura de respeito e diálogo integrativo. Por essa percepção, pode-se entender que “Aprender a conviver” de forma positiva e construtiva não só enriquece as relações interpessoais bem

como também contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais essenciais para a vida em comunidade. E para a geração de uma cultura de paz, à luz do próprio texto de Delors (2010).

Com a contribuição das práticas de convivência em educação e de convivência em sociedade que valorizem a diversidade, a oportunidade de inclusão e de cooperação, é possível propiciar ambientes mais favoráveis e mais inclusivos, com mais justiça e solidariedade. Ambientes este onde os educandos se sintam respeitados, valorizados e capazes de contribuir de forma significativa para o bem comum. Como observamos, a organização do colegiado do grêmio estudantil tem em sua formação muitas secretarias e segmentos que oportunizam o desenvolvimento das habilidades para os pilares que estamos refletindo quanto ao processo de educação e autonomia.

No que diz a respeito a Aprender a ser, já havíamos refletido em parágrafos anteriores sobre identidade. Perceber-me, qual o meu lugar no mundo, minhas responsabilidades e poder de decisão, como expressa Freire, nesta oportunidade, é possível aproximar o sentido de autonomia ao que traz Delors (2010) sobre um dos pilares da educação, sobre Aprender a ser.

Percebamos esta colaboração no sentido de buscar nosso lugar. A partir dos anseios e das buscas que apontamos neste segundo capítulo, no que implica autonomia e convicção de que mudança é possível considerar que:

Aprender a ser, para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se (DELORS, 2010, p. 31).

Quando refletimos sobre nossa existência, sobre a ideia de aprender a ser, sobre quem somos? Em que lugar no mundo eu estou? E minha intervenção neste mundo? Indagações apontadas anteriormente por Freire, nesse contexto, podem nos remeter à reflexão sobre o aprendizado de como ser. E que este está intrinsecamente relacionado ao desenvolvimento do próprio homem. O indivíduo no seu íntimo e à compreensão de quem somos e de quem estamos nos tornamos. Na observação deste pilar, podemos perceber o quanto é essencial para o processo de emancipação que envolve o reconhecimento da nossa individualidade e de nossa contínua evolução e do processo de construção do eu, da nossa identidade, das memórias afetivas, que se forma e se transforma a cada dia, como processo do meio, da vivência, da cultura, da aptidão em comunicar-nos, como cita Dellors; da busca por

emancipação e autonomia, como ser incansavelmente desejoso por convicção e realização.

Para tanto, podemos citar que *Aprender a ser* sugere explorar e compreender a complexa busca do ser humano em se reconhecer, reconhecer seus valores, sentimentos, pensamentos e comportamentos. Olhando pela óptica do *Aprender a ser*, bem como a sua relação consigo mesmo, com as outras pessoas. Como estamos refletindo sobre educação, podemos citar sobre o ambiente escolar e o mundo ao seu redor. Permitindo-nos a um convite para a autorreflexão, o autoconhecimento e o desenvolvimento pessoal em busca de uma existência mais autônoma, expressiva e concreta.

Quando fazemos a autorreflexão, ao reconhecermos que somos seres incompletos e sobre o sentido da natureza dinâmica do ser humano, somos incitados a buscar nosso crescimento pessoal, e ampliarmos a nossas habilidades e potencialidades bem como a contribuir para a construção de uma identidade sólida, cândida e coesa. O pilar “Aprender a ser” nos convida a analisar e a respeitar a nossa essência e particularidade única. Instiga a valorizar as nossas experiências e a nutrir um senso de desenvolvimento integral e autenticidade em nosso processo de vida e da nossa participação no mundo em constante evolução.

Neste sentido, podemos entender que, no processo contínuo de autoconhecimento e autodesenvolvimento, somos desafiados a exercitarmos nossos valores na prática, nossos interesses pessoais e coletivos e nossas aspirações, ao passo que sempre devemos cultivar a empatia e a compaixão. De igual maneira a buscar o bom senso entre o ser e o fazer, entre a nossa essência interior e as nossas ações no mundo à nossa volta.

Sobre esta oportunidade de trabalhar as mais diversas áreas de aprendizagem dos estudantes, com a contribuição dos mais diversos filósofos ao longo da história, o professor de filosofia pode ao longo do ano letivo, desempenhar ações e projetos que visem o componente curricular como um importante meio de desenvolvimento integral do indivíduo. E que isso aconteça a partir do componente Filosofia.

Numa gestão participativa, onde os educadores inseridos buscam atender as práticas de desenvolvimento das competências e habilidades dos pilares da educação, cabe dar vez e voz aos estudantes. O que pode ocorrer através do processo de autonomia, da representatividade do grêmio estudantil, como espaço de apropriação das práticas democráticas, no que diz respeito à sua ação participativa nas decisões do núcleo gestor.

Quanto a este desenvolvimento do perfil de responsabilidade e comprometimento do educador com a mudança de postura dos estudantes, Freire relata em outro livro, *Educação e Mudança, O homem deve ser o sujeito de sua própria educação*. Não pode ser o objeto dela.

“Por isso, ninguém educa ninguém”, onde em seu primeiro capítulo, tem como tema: O compromisso do profissional com a sociedade. Sobre esse compromisso profissional do educador em colaboração com a sociedade:

A expressão “o compromisso do profissional com a sociedade” nos apresenta o conceito do compromisso definido pelo complemento “do profissional”, ao qual segue o termo “com a sociedade”. Somente a presença do complemento na frase indica que não se trata do compromisso de qualquer um, mas do profissional (FREIRE, 2011, p. 17).

Por esta expressão apontada pelo autor, podemos anexar ao trabalho do docente, no que diz a respeito a esta finalidade "o compromisso do profissional com a sociedade" implica a importância do comprometimento do profissional com a sociedade em que está inserido, a responsabilidade de incentivar as convicções possíveis aos educandos. Esse comprometimento implica em incentivar os estudantes à participação política, ao engajamento, ao colegiado que apontamos o grêmio estudantil, uma atitude ativa do educador e sua responsabilidade em contribuir para o bem-estar e para o progresso da escola que atua. Seja qual for o espaço de atuação: zona urbana, favela, morro, zona rural, seja em qual for a comunidade em que atua. O termo "com a sociedade" ressalta a necessidade de considerar e responder às necessidades e demandas da sociedade em seu trabalho, demonstrando um engajamento ético e socialmente consciente.

O profissional da educação, o docente do componente curricular de Filosofia, que reconhece e abraça seu compromisso com o seu estudante, com sua turma, sua escola, a sociedade. Educador que está disposto a agir em prol da melhor aprendizagem de todos (as), instigando à promoção da justiça social e a defender os direitos e interesses coletivos, que é uma melhor aprendizagem. Esse compromisso vai além das responsabilidades individuais e está ligado a uma visão mais ampla de seu papel como agente de mudança e transformação social.

Nessa perspectiva:

Afirmamos anteriormente que a primeira condição para que um ser pudesse exercer um ato comprometido era a sua capacidade de atuar e refletir. É exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas pelo homem, à qual está associada sua capacidade de refletir, que o faz ser da práxis (FREIRE, 2011, p. 20).

As nossas ações são fundamentais em nossas decisões. Um indivíduo com a visão clara da realidade e com a capacidade de atuar em determinada situação, a partir de sua

atitude de refletir, é essencial para que este possa realizar ações comprometidas e engajadas com a finalidade principal, a mediação do conhecimento. Essa habilidade de operar e de transformar a realidade de acordo com as finalidades propostas pelo educador mediador, como dito anteriormente, engajado e comprometido está no cerne da ação, da práxis, que envolve a ação reflexiva e que, de forma intencional, propositalmente com foco para a transformação e a construção de um mundo mais justo, mais humano, mais participativo. Digamos, transformação de seres mais autônomos como busca a abordagem deste capítulo.

Onde entra a ação proposital deste profissional envolvido com a transformação, o professor de Filosofia? Na práxis, é que a teoria e a ação estão interligadas, com a reflexão crítica alimentando as ideias, os desejos, os sonhos possíveis aos seus educandos e informando as práticas transformadoras. A capacidade de criticar, questionar, propor e agir de forma consciente e reflexiva é atitude fundamental para a efetivação de mudanças que podem ser significativas para a construção de uma sociedade melhor.

Quando existe a responsabilidade de todos os envolvidos, gestores, professores, estudantes, pais e responsáveis fazendo parte do processo de integração da ação e da reflexão de práticas educacionais conjunta, estes indivíduos, estudantes em formação, são capazes de gerar impacto positivo nas atividades coletivas da escola, no meio em que o estudante vive no mundo. Assim, podem promover mudanças sociais e contribuir para a construção de uma sociedade plural.

Vejamos o quão é importante a participação do professor mediador, professor de Filosofia, no fomento à motivação dos estudantes. Jovens que, no primeiro momento, acham-se tímidos, sem engajamento e quando surge o apoio dos educadores que são incentivos e orientação a novas descobertas, estes mesmos estudantes retraídos se empolgam a serem representantes no grêmio estudantil, no conselho de classe, no conselho escolar, tornando-se essenciais nas discussões de sua comunidade.

Freire ainda continua nesta mesma vertente, trazendo seu ponto de vista sobre impacto social, como um novo momento de compreensão quando diz:

É importante salientar que o novo momento na compreensão da vida social não é exclusivo de uma pessoa. A experiência que possibilita o discurso novo social. Uma pessoa ou outra, porém, se antecipa na explicitação da nova percepção da mesma realidade. Uma das tarefas fundamentais do educador progressista é, sensível à leitura e à releitura do grupo, provoca-lo, bem como estimular a generalização da nova forma de compreensão do contexto (FREIRE, 1996, p. 43).

A referência que Freire faz sobre a importância da dimensão social na construção de discursos inovadores, e não só discurso, mas a própria ação de transformação das

percepções sobre a realidade. E noção de que, embora toda expressão sobre o discurso novo seja visto como uma conquista coletiva, contudo, ainda assim tenha indivíduo que se destaque ao antecipar e revelar, de forma positiva e diferenciada, novas formas de compreender e de interpretar a sua realidade. E, como pontuamos em outros tópicos, ainda assim, faz-se necessário que o educador colabore com o processo de mudança do grupo. E que, desse modo, seja compreensão de uma mudança social coletiva.

Neste contexto, a figura do professor de Filosofia, um educador progressista, é apresentada como alguém que deve estar atento à leitura e à releitura do momento de vida de seus estudantes. E que este deve ser sensível às demandas, aspirações e transformações que emergem no contexto social nos jovens em processo de formação.

É de fundamental importância a interação do educador acolhedor, além da importância da metodologia, do acolhimento e da palavra de encorajamento do profissional que já tem a oratória refinada e mais experiência que os educandos. Por isso, a importância da escuta ativa e do diálogo próximo entre professor e estudante na prática educativa, reconhecendo a relevância do grupo e da singularidade de cada indivíduo. De igual maneira a promoção e a valorização das diferentes perspectivas, experiências e vozes presentes na sala de aula, na aula em execução. O professor de Filosofia como educador progressista é convidado ou deve ser instigado a atuar como um mediador do conhecimento, facilitando a emergência de novas percepções e o desenvolvimento de uma consciência crítica.

O envolvimento do professor de forma sensível e engajada na leitura da vida e da realidade dos jovens, como educador progressista, tem a oportunidade de compreender os desafios e dificuldades que cada um traz de sua realidade precária. Mesmo assim, estes apresentam seus desafios e as potencialidades, podendo assim promover práticas educativas propositivas e acolhedoras, que estimulam a reflexão, a criatividade e a participação ativa dos estudantes na construção do mundo melhor a partir do desenvolvimento de sua autonomia.

Nesta busca incansável do professor no exercício de sua função pedagógica, mediadora e facilitadora, Paulo Freire (2011) noutro de seus escritos, seu livro *Educação e Mudança*, material que trouxemos para contribuir com a *Pedagogia da Autonomia*, expõe:

O verdadeiro compromisso é a solidariedade, e não a solidariedade com os que negam o compromisso solidário, mas com aqueles que, na situação concreta, se encontram convertidos em “coisas”. Comprometer-se com a desumanização é assumi-la e, inexoravelmente, desumanizar-se também. Esta é a razão pela qual o verdadeiro compromisso, que é sempre solidário, não pode reduzir-se jamais a gestos de falsa generosidade, nem tampouco ser um ato unilateral (FREIRE, 2011, p. 23).

Como observamos na reflexão acima feita por Freire, devem ser considerados o compromisso e a solidariedade como elementos fundamentais na luta contra a desumanização e a opressão. O autor ressalta que essa solidariedade deve ser direcionada não àqueles que negam o compromisso solidário, mas sim àqueles que, em determinadas situações concretas, são reduzidos à condição de meros objetos, de coisas desprovidas de humanidade e dignidade.

O comprometimento do professor de Filosofia, que tem tanta ênfase em relação ao que instiga a crítica dos estudantes, deve ser investido na transformação de vida de seus educandos. Segundo o que o autor cita, estão sendo “desumanizados e objetificados”. O educador progressista engajado com a construção da autonomia de seus estudantes não deve apenas reconhecer e denunciar essas formas de opressão, mas também se colocar ao lado dos que precisam de ajuda para o processo de emancipação, com uma postura de empatia, respeito e engajamento, na busca pela sua libertação e pelo resgate da dignidade dos indivíduos por ele orientado.

Se observarmos por este ângulo, o ato de se comprometer com a desumanização implica em tomar partido contra as injustiças e as violações dos direitos dos indivíduos menos favorecidos. E em assumir uma postura que colabore com a ética e com política de resistência e transformação.

Quando o educador reconhece que a desumanização dos outros também implica em uma desumanização de si mesmo, este agente progressista é instigado a agir de forma coerente com seus valores e princípios. E a se engajar em práticas educativas que promovam a liberdade e autonomia. A igualdade e a solidariedade entre todos os membros da sociedade, sobretudo, os que estão sob sua responsabilidade e são compromissos nesse processo. Podemos refletir ainda, no trecho em que está sinalizado na citação onde o autor destaca a natureza essencialmente solidária e recíproca do verdadeiro compromisso, em que contrapõe à ideia de situações de falsa generosidade ou de ações com segundas intenções que não levam em consideração a participação do educando.

Quando pontuamos o que Freire ressalta quanto ao compromisso autêntico, não podemos ser reduzidos a meras demonstrações superficiais de bondade ou a atitudes paternalistas que mantenham as relações amistosas, mas que no fundo apresenta-se como submissão e poder autoritário. Quando há reflexão sobre o compromisso verdadeiro que é caracterizado a partir do diálogo, pela interação e pela construção conjunta na busca pelo saber e sua ação na prática. Podemos, por isso, pressupor uma relação igualitária entre todos os envolvidos: gestores, corpo docente, discente, comunidade escolar. E que todos tenham voz e responsabilidade no processo de transformação e de impacto social e desenvolvimento da

autonomia. Nesta ação, o compromisso solidário é um ato de engajamento mútuo, no qual todos os participantes se colocam como sujeitos ativos e envolvidos na busca por mudanças emancipatórias.

Sobre a importância da colaboração, do diálogo e da coletividade no compromisso solidário, o educador progressista, professor de Filosofia é chamado a promover práticas concretas que valorizem a participação, a diversidade de perspectivas e a construção do conhecimento. Dessa forma, o fator autêntico se traduz em ações concretas e transformadoras com vistas à superação das desigualdades, à promoção da justiça social e à construção de relações mais democráticas e igualitárias a partir da sala de aula, do ambiente escolar, na comunidade, na sociedade e no mundo.

3.2 Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo

Fazendo a conexão entre o comprometimento solidário e a colaboração da promoção da equidade, justiça social e responsabilidade pelo mundo a partir do fazer pedagógico do educador progressista pelas relações democráticas e críticas em que abordamos em parágrafos anteriores e para corroborar com a continuidade da construção deste material, reiteramos como disparador o que Freire trata em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, mais especificamente no capítulo 3, onde o item 3.3, discorre sobre Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo. Neste item Freire cita que:

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativa-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento* (FREIRE, 1996, p. 51).

Utilizando do trecho acima, podemos indagar. Quais as nossas intervenções em relação à nossa missão em nosso fazer pedagógico? Observando a afirmação que esta citação ressalta, podemos sugerir a natureza intrinsecamente transformadora da educação como uma prática da ação humana que visa transformação consciente e crítica, que possibilita modificar o meio a partir da transformação de vida dos envolvidos imersos na ignorância.

Como observamos no texto, segundo Freire (1996), a educação não é um processo neutro ou descontextualizado, mas sim uma ação intencional e engajada que busca promover as mais diversas mudanças e há de se ressaltar que sejam mudanças significativas nas relações sociais dos indivíduos envolvidos pelo seu fazer pedagógico. Contudo, para isto,

necessita-se de mudanças também nas estruturas de poder e nas formas de conhecimento presentes em nossa comunidade, sobre ampliar a visão de mundo.

É preciso o desejo de mudança e reconhecer a educação como uma forma de intervenção e transformação, da parte dos envolvidos, na vida deles mesmos. Ressalta-se ainda, como destaca Freire sobre a importância dos educadores assumirem uma postura ativa no intuito de ajudar. É reativa, no que se refere ao comprometimento com a promoção da justiça, da igualdade e da emancipação dos indivíduos a partir do cumprimento de políticas públicas em educação com vistas ao processo de ensino-aprendizagem.

A educação crítica não se limita à transmissão de conteúdos ou à reprodução de conhecimentos estabelecidos. Como Freire pontua e nós já discorremos no capítulo 1, sobre a “educação bancária”, ela deve buscar estimular a reflexão, as indagações, o questionamento e a ação transformadora diante das realidades injustas e desiguais que são ofertadas quase que de forma imutável. Realidade do que é oferecido às gentes, quando se trata da vida das comunidades menos favorecidas.

Por esta percepção, na prática educativa crítica Freire pressupõe uma constante reflexão sobre a relação de poder, sobre as formas silenciosas de oprimir o povo; por outro lado, as possibilidades de mudança tanto do indivíduo e que aqui reiteramos dos educandos, quanto da comunidade na qual este está inserido. Ao reconhecer a educação como uma forma de intervenção, os educadores são desafiados a atuar de maneira ética e responsável, buscando ampliar as capacidades críticas e criativas dos educandos, contribuindo com a construção de uma sociedade mais justa, solidária e democrática.

Por isso a importância destas práticas, da criticidade e da autonomia, desenvolvidas a partir das aulas de Filosofia, e de outros componentes curriculares da base diversificada que colabora com as ciências humanas. A saber, por exemplo, disciplinas como: formação para a cidadania e projeto de vida. Componentes curriculares com sequência didática que estimula o pensamento crítico, a interação, a exposição sobre os pensamentos afetivos, o compartilhamento de ideias e argumentação, expressão de experiências a partir do olhar do estudante, sobretudo, de suas percepções, emoções, sentimentos. A Filosofia é ponto central que norteia todos estes outros componentes citados acima, com base no pensamento crítico e no desenvolvimento das habilidades interpessoais.

Freire ainda destaca a complexidade da intervenção educativa, que vai além da mera transmissão de conteúdos de forma neutra. Não se concebe que os agentes que fazem parte do processo de aprendizagem dos estudantes sejam imparciais em meio a “situações-problema”. Na argumentação de Freire, o mesmo observa que a intervenção educativa

envolve não apenas o ensino e a aprendizagem dos conteúdos em si. Visam, além disto, quando se observa o processo e entende-se o que está por trás dos interesses. Compreendemos, com isso, se o que está sendo ensinado tem sentido positivo para a emancipação dos estudantes, ou na vertente de alienação e manipulação destes indivíduos, apresentando a necessidade de entender e questionar a influência da ideologia dominante na formação dos sujeitos em aprendizagem.

Num dado momento, em suas reflexões ideológicas sobre o ato sensível de educar, que seria educar para libertar das amarras ideológicas, seja qual for à ideologia opressora, o autor, em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, no item 3.7, intitula que Ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica.

Aqui o autor destaca que o

Saber igualmente fundamental à prática educativa do professor ou da professora é o que diz respeito à força, às vezes maior do que pensamos, da ideologia. E o que nos adverte de suas manhas, das armadilhas em que nos faz cair. É que a ideologia tem que ver diretamente com a ocultação da verdade dos fatos, com o uso da linguagem para penumbrar ou opacizar a realidade ao mesmo tempo em que nos torna “míopes” (FREIRE, 1996, p. 64).

Assim, a falta de politização da educação no Brasil consciente, crítica e voltada para a autonomia é um dos maiores males que enfrentamos. Inclusive, uma das causas que os índices educacionais são tão ruins. Não há uma preocupação em muitas instituições educacionais com o aprendizado real. Mas sim que se insiram certos pensamentos políticos hegemônicos. Por vezes, nem é a ideologia do governo. Mas do próprio gestor ou educador que tem uma corrente de pensamento, ideologia de momento, uma causa do educador em particular, ou dele, ou de seu grupo, de querer implantar uma ideologia sem levar em consideração o aprendizado real do estudante, o seu desenvolvimento e sua autonomia.

Se a ideologia não tem um desejo efetivo de ajudar, emancipar e libertar o sujeito, essa política ideológica não trará um resultado real de aprendizagem para a política de trabalho do educador. É mais um aparelhamento do que ideologia libertária e emancipatória pela busca da verdade, fazendo com que os indivíduos perdurem na falta de conhecimento, alienação, preso às sombras das inverdades, como destaca Freire, numa linguagem opaca e míope. Não deve ser este o ideal do educador engajado com a aprendizagem efetiva e crítica dos estudantes.

Neste sentido, dando continuidade às reflexões sobre essas ideias do autor, não pode fazer educação de forma impositiva. Faz-se necessário e precisa ter o que Freire chama de “desmascaramento da ideologia dominante”. A ideologia que aponta para a importância

dos educadores e dos educandos desenvolverem uma consciência crítica em relação às estruturas ideológicas de poder. Nestas narrativas hegemônicas e seus valores socialmente construídos permeiam o processo educativo e a vida do educando em comunidade.

Outrossim, Freire enfatiza a necessidade de não apenas reproduzir acriticamente, as “armadilhas” e os discursos e as práticas que reforçam a dominação, mas também de questioná-los por meio de uma educação libertadora e que transforme a realidade dos indivíduos. Deste modo, não se limita apenas em transmitir conhecimentos e habilidades, mas a questionar a ocultação da verdade dos fatos. Assim como a buscar nos educandos os devidos estímulos aos pensamentos críticos e suas devidas reflexões; a consciência política em relação às estruturas dominantes e de poder e às injustiças presentes no ambiente escolar.

Acompanhando o raciocínio do autor, se pensar com intuito de desmascarar a ideologia dominante e promover uma educação crítica e libertadora, os educadores e os educandos podem contribuir para a construção de uma consciência social e real aprendizagem, novas formas pedagógicas. Com isso, resgatar o diálogo, mudar a forma de fazer educação com avaliações de coisa que já surtiram êxito, como práticas positivas e solidária e comprometida com a autonomia dos educandos.

Numa outra produção de seus escritos sobre processo de educação, perspectiva de melhoria do desenvolvimento humano, a partir das interferências no mundo, o pernambucano discorre em seu livro *Pedagogia da Indignação, Cartas pedagógicas e outros escritos* que:

Se alguém, ao ler este texto, me perguntar, com irônico sorriso, se acho que, para mudar o Brasil, basta que nos entreguemos ao cansaço de constantemente afirmar que mudar é possível e que os seres humanos não são puros espectadores, mas atores também da história, direi que não. Mas direi também que mudar implica saber que fazê-lo é possível. É certo que mulheres e homens podem mudar o mundo para melhor, para fazê-lo menos injusto, mas a partir da realidade concreta a que “chegam” em sua geração. E não fundadas ou fundados em devaneios, falsos sonhos sem raízes, puras ilusões (FREIRE, 2000, p. 26).

Diante de uma pergunta irônica como essa feita a Freire (2000) na citação acima, é importante considerar que Freire não propõe simplesmente um discurso otimista e superficial sobre a possibilidade de mudança, mas sim uma prática engajada e comprometida com a transformação social e a superação das injustiças. Algo que seja apoiado pelo educador engajado e comprometido em relação aos seus educandos, indivíduos em processo de formação. Nesta perspectiva, o autor reconhece que a mudança não acontece de forma automática ou passiva. Espera-se, além disso, um esforço coletivo, do educador, do educando, da família, da comunidade escolar, em relação a uma conscientização, mobilização.

Para Freire, a mudança não é um processo fácil ou imediato, e não se resume

apenas a discursos ou meras declarações de boas intenções. O que o autor destaca é a necessidade de ir além da passividade e do conformismo. Ele estimula a reflexão crítica, a participação ativa e a luta de todos os envolvidos para uma sociedade mais justa e igualitária. Freire acredita na capacidade dos seres humanos de se tornarem indivíduos ativos e conscientes de sua própria realidade e lugar no mundo. Indivíduos capazes de serem transformados e transformar o mundo por meio do processo de educação, cultura e da ação política, não como falsos sonhos ou ilusão. Mas por meio da autonomia e emancipação, como o tópico desta reflexão nos convida: Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo.

Portanto, a ironia expressa na pergunta feita pelo autor e que também refletimos sobre esta, podemos dizer que a proposta de Freire não se resume a um voluntarismo ingênuo ou a uma visão simplista da mudança da sociedade em que estamos inseridos. Sim, a um convite para que os indivíduos se engajem de forma crítica na construção deste mundo almejado, que seja democrático e humano. A afirmação de que mudar é possível não é apenas uma fala repetida mecanicamente, mas sim um chamado à ação e à responsabilidade de cada um e cada uma na promoção da mudança que desejamos ver em nossa escola, comunidade, sociedade e no mundo.

Nesta vertente, o agir com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação tem a ver consigo próprio e também com a coletividade. Desta forma, pressupõe-se também uma tomada de decisão ética, sustentável, inclusiva e democrática. A partir da realidade concreta a que chegam em sua geração, à luz das reflexões de Freire. Partindo das reflexões teóricas deste segundo capítulo sobre *Pedagogia da Autonomia*, podemos pensar de que forma isto pode ser colocado em prática em sala de aula em nosso fazer pedagógico, em regência de sala durante o ano letivo.

Ações e metodologias que podem ser contributivas para o desenvolvimento do educando, para a participação ativa dos envolvidos, como construção democrática, assim como, para a execução do plano de aula em que haja uma avaliação consistente da participação de todos. Sinalizamos como oportunidade de trabalhar em sala de aula com temas geradores de reflexões sobre os conteúdos de filosofia, sobre determinado pensador a partir do plano de curso praticado pelo professor do componente curricular de Filosofia para a 1ª, 2ª ou 3ª séries do ensino médio.

Podemos indicar metodologias para atividades como: *painéis temáticos*. Com o painel temático, pode-se formar uma banca com professores de Filosofia, com educadores de ciências humanas, que seja da própria escola ou convidados de outras instituições, com a

participação de representantes de estudantes, representante do grêmio estudantil, representantes de pais, do núcleo gestor, da comunidade escolar.

O momento pode ser planejado para ser executado em 1 aula de 50 minutos. Podem ser levados para o momento, elementos apontados sobre determinado assunto ou conceitos de determinados pensadores da Filosofia. Ainda no mesmo formato, em outros encontros, pode ser construído outro painel sobre dados educacionais da escola, a partir do componente curricular de Filosofia, estudo sobre impactos da disciplina na vida do estudante. Outro painel sobre investimento educacional. Este pode ser formado por gestores, representantes da Secretaria De Educação, técnicos da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação. Como público para a atividade, estudantes, pais e responsáveis.

Outra atividade que podemos executar para alcançar os objetivos do diálogo democrático e construção da autonomia é a escuta ativa. É de fundamental importância perceber o estudante como indivíduo, parte importante do processo de construção da aprendizagem. Afinal, é para ele o trabalho que o educador realiza. É ofertado a ele o serviço da educação pública. É de fundamental importância dar ouvidos às percepções trazidas pelo educando, seja uma conversa formal ou informal. O atendimento direcionado é sempre uma oportunidade para o diálogo, para o fortalecimento da intimidade e afetividade. Se o estudante sente a confiança do educador colaborador, se o educando percebe os estímulos necessários para o desenvolvimento das habilidades interpessoais e de autonomia, este ponto é de fundamental importância para oportunizar o diálogo.

Como atividade coletiva, o professor pode ser mediador de uma roda de conversa. A roda de conversa é um formato sugestivo para a escuta mútua. Ali todos têm a oportunidade de expressar sua opinião e ideia. A partir de um tema norteador, as discussões permeiam do ponto de vista que cada pessoa tem sobre determinado assunto e se as partes conseguem chegar a um resultado que contemple a todos ou parte significativa dos participantes, de forma democrática, respeitosa e de boa vivência.

Vejamos quão importante são estas atividades apontadas acima, de forma prática. Se bem mediadas e executadas trarão um resultado avaliativo satisfatório, como o poder de fala para os educandos, refrigério de esperança, na busca da emancipação destes indivíduos em formação. Não é utopia, mas um pensamento possível de transformação do mundo a partir do desenvolvimento da criticidade, do poder de argumentação, da incitação dos educandos. Acompanhemos o que Freire expõe quando diz:

A transformação do mundo necessita tanto do sonho quanto a indispensável autenticidade deste depende da lealdade de quem sonha às condições históricas, materiais, aos níveis de desenvolvimento tecnológico, científico do contexto do sonhador. Os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas. Implica luta. Na verdade, a transformação do mundo a que o sonho aspira é um ato político e seria uma ingenuidade não reconhecer que os sonhos têm seus contra-sonhos. É que o momento de que uma geração faz parte, porque histórico, revela marcas antigas que envolvem compreensões da realidade, interesses de grupos, de classes, preconceitos, gestação de ideologias que se vêm perpetuando em contradição com aspectos mais modernos. Não há hoje, por isso mesmo, que não tenha “presenças” que, de há muito, perduram no clima cultural que caracteriza a atualidade concreta (FREIRE, 2000, p. 26).

Desse modo, o educador que sonha junto de seus educandos, que luta para que seu estudante se desenvolva a ponto de tornar-se parte fundamental em sua comunidade, é o educador que luta de todas as formas, que tenta todas as maneiras, busca todas as metodologias, que se debruça sobre seu material de trabalho e se reinventa para alcançar a aprendizagem satisfatória e efetiva dos seus liderados. Por isso mesmo, como notamos, Freire expõe que não se concebe um educador neutro, não tem como haver neutralidade por parte do profissional. É ele o adulto da mediação. É ele o indivíduo esclarecido no ambiente de seu lugar de gestão, a sala de aula. Não há como ser um educador comprometido e não engajar-se, envolver-se, mergulhar na luta, ser leal consigo mesmo e com o projeto em que está inserido, e encabeçar a causa, em busca da mudança da realidade, caso contrário.

Este mesmo educador pode ou deve ter como ideologia, a responsabilidade pelo mundo e a sua ação de cidadania. Deve oportunizar reflexões que possam clarear novos horizontes aos indivíduos por ele conduzidos, refletir sobre os fatos históricos que levou a ideologia opressora perdurar, como, interesses de grupos, de classes, o preconceito, fatores históricos que precisarão ser extirpados, a partir dos sonhos e das lutas.

Freire na citação em que estamos nos debruçando, instiga que “os sonhos são projetos pelos quais se luta”, o educador tem seus sonhos. Os educandos têm seus sonhos. A comunidade escolar tem seus objetivos. É necessário, e não pode ser diferente. O enfrentamento de outras correntes ideológicas, o que o autor chama de “contra-sonhos”.

Este recorte que Freire nos apresenta serve de elo do que estamos abordando neste segundo capítulo e já nos aponta um norte para iniciarmos o terceiro capítulo. Quando Freire diz que os sonhos implicam luta, que, na verdade, a transformação do mundo a que o sonho aspira é um ato político e seria uma ingenuidade não reconhecer que os sonhos têm seus contra-sonhos.

Abordaremos no terceiro capítulo sobre o livro *Entre o Passado e o Futuro*. Nele Arendt trata sobre *A Crise na Educação*. Arendt, uma pensadora alemã, conhecida por seus

escritos sobre política, em seu olhar crítico, em um dos capítulos de seu livro ela reflete sobre educação.

4 A CRISE NA EDUCAÇÃO

4.1 A crise na educação

A filósofa Alemã Hannah Arendt vem contribuir de forma consistente com a discussão a partir do que já tratamos no 1º e 2º capítulos deste material sobre política, educação e responsabilidade pelo mundo.

Em seu livro *Entre o Passado e Futuro*, no capítulo que trata sobre *A Crise na educação* nos trará subsídios valiosos a partir dos recortes extraídos de suas reflexões críticas, consistentes e precisas, que instiga a novos pensamentos e discussões. Conhecida por seus escritos sobre política, seu olhar crítico, em um dos capítulos de seu livro, ela reflete seu ponto de vista sobre educação. Contudo a autora não se reconhece como teórica da educação, embora traga suas contribuições pertinentes sobre o assunto.

Introduzindo uma citação que servirá como disparador do diálogo que norteará as discursões entre Freire e Arendt, vejamos o que esta diletta filósofa alemã nos aponta, quando diz: “A crise em nosso sistema escolar não se teria tornado um problema político e as autoridades educacionais não teriam sido incapazes de lidar com ela a tempo. Certamente, há aqui mais que a enigmática questão de saber por que Joãozinho não sabe ler” (ARENDR, 2016, p. 131).

Assim, iniciando nossas reflexões a partir do pensamento de Arendt, quando comenta sobre a crise no sistema educacional e como se tornou um problema político que as autoridades estão tendo dificuldade em encontrar formas de resolver. Pode-se entender que a pensadora aborda a ideia de que a crise no sistema escolar não se transformaria em um problema político se as autoridades educacionais tivessem conseguido lidar com ela de maneira eficaz e oportuna. Com isso, a autora sugere que o problema vai além da simples questão de porque um educando específico, como Joãozinho, não sabe ler. Em vez disso, nos aponta que há questões mais profundas e complexas no que tange ao fracasso da educação em cumprir seu papel de forma satisfatória.

Sempre tecendo suas críticas por meio de sua análise forte, coerente e filosófica, frequentemente aborda temas instigantes como política, educação e sociedade. Neste sentido, Arendt sugere que o problema educacional não pode ser minimizado a uma questão individual, e sim que existem falhas no sistema educacional. Falhas estruturais que precisam ser enfrentadas e que lhes apresentadas soluções positivas pelos devidos responsáveis: as autoridades, os gestores que conduzem as políticas educacionais.

Percebe-se que a questão do analfabetismo funcional pode se aproximar desta reflexão de Arendt bem como de Freire sobre “educação bancária”. A saber, o caso trazido pela pensadora sobre Joãozinho, certamente apresenta desafios complexos que vão além de simplesmente saber ler. Assim, podemos perceber que a educação é uma área crucial de impacto direto no desenvolvimento da sociedade. Por isso, é necessária uma abordagem abrangente para lidar com essas questões de forma contundente e eficaz. Quanto à responsabilização que a autora sinaliza sobre as autoridades educacionais, podemos aproximá-la do pensamento de Freire ao apontar a responsabilidade profissional do homem. O que ela cita como o compromisso verdadeiro, Freire explicita:

No caso do profissional, é necessário juntar ao compromisso genérico, sem dúvida concreta que lhe é próprio como homem, o seu compromisso de profissional. Se de seu compromisso como homem, como já vimos, não pode fugir, fora deste compromisso verdadeiro com o mundo e com os homens, que é solidariedade com eles para a incessante procura da humanização, seu compromisso como profissional, além de tudo isso, é uma dívida que assumiu ao fazer-se profissional (FREIRE, 2011, p. 24).

Como se observa, o autor reflete sobre o compromisso ético e moral que um profissional deve ter não apenas em relação ao seu trabalho, mas também como ser humano. É uma responsabilidade que tanto Freire quanto Arendt pontuam cada um em sua vertente, sobre compromisso e responsabilidade pelo mundo. O autor pernambucano ainda reflete no sentido de que, em se tratando de compromisso, aos valores e princípios fundamentais guiam a conduta de qualquer indivíduo na sociedade.

Além do compromisso geral como ser humano, um profissional tem uma responsabilidade específica ligada à função de sua profissão. Neste caso, nos referimos ao educador que leva o educando às descobertas, a partir das reflexões críticas. Isso inclui o uso de habilidades e conhecimentos de maneira ética e para o benefício do educando, conseqüentemente, de sua comunidade e do mundo. Obsta que, quando não se é observado como compromisso esses princípios que o autor pontua, entra-se na seara do que Arendt vem instaurando em suas colocações.

Logo, pode ser apontado outro pensamento da autora alemã que exprime em sua reflexão:

Na América, um de seus aspectos mais característicos e sugestivos é a crise periódica na educação, que se tornou, no transcurso da última década pelo menos, um problema político de primeira grandeza, aparecendo quase diariamente no noticiário jornalístico. Certamente não é preciso grande imaginação para detectar os perigos de um declínio sempre crescente nos padrões elementares na totalidade do

sistema escolar, e a seriedade do problema tem sido sublinhada apropriadamente pelos inúmeros esforços baldados das autoridades educacionais para deter a maré (ARENDR, 2016, p. 131).

Podemos perceber que o declínio nos padrões elementares no sistema escolar é um problema político significativo na América à luz da autora que, em sua época o assunto já recebia ampla cobertura na mídia. Na visão de Arendt, a crise periódica na educação é um aspecto característico e sugestivo da realidade sobre o cenário crítico da educação nos EUA.

A seriedade desse problema tem sido, assim, enfatizada pelas autoridades educacionais. Muito embora se esforcem para encontrar soluções, até agora têm enfrentado dificuldades em deter o declínio, afirma a autora refletindo à época.

Com suas reflexões cirúrgicas, a autora, faz uma comparação em que vale a pena evidenciar esta contribuição. A comparação que Arendt (2016) faz, vem carregada de propriedade no comparativo, diz:

Se compararmos essa crise na educação com as experiências políticas de outros países no século XX, com a agitação revolucionária que se sucedeu à Primeira Guerra Mundial, com os campos de concentração e de extermínio, ou mesmo com o profundo mal-estar que, não obstante as aparências contrárias de propriedade, se espalhou por toda a Europa a partir do término da Segunda Guerra Mundial, é um tanto difícil dar a uma crise na educação a seriedade devida (ARENDR, 2016, p. 131).

Como podemos perceber, para Arendt (2016), filósofa política, é difícil comparar a crise na educação com as experiências políticas vistas no século XX. Para isso, ela traz inclusive alguns exemplos como, a agitação revolucionária, em relação aos campos de concentração e extermínio. Pontua ainda sobre o mal-estar pós-segunda guerra mundial. Visto isso, Arendt argumenta que essas experiências tiveram resultados tão extremos e devastadores sendo difícil atribuir a mesma seriedade à crise na educação. No entanto, é importante ressaltar que a crise na educação também é um problema de grande seriedade, com a magnitude que pode afetar a formação e o desenvolvimento das novas gerações, podendo ter, por isso, consequências negativas para a sociedade.

Em consonância com a reflexão da pensadora, podemos inserir o pensamento de Theodor Ludwig Wiesengrund-Adorno¹¹. Ele pode contribuir para tal explanação. Este

¹¹ Theodor Ludwig Wiesengrund-Adorno, foi um filósofo, sociólogo, musicólogo e compositor alemão. Estudou filosofia, sociologia, psicologia e música na Universidade de Frankfurt, mudando-se para Viena aos 22 anos para prosseguir seus estudos em composição. É amplamente considerado como um dos principais pensadores do século XX em estética e filosofia, é um dos expoentes da chamada Escola de Frankfurt. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Theodor_W._Adorno. Acesso em: 24 jun. 2024.

estudioso foi um dos filósofos mais influentes do século XX, a exemplo do nos aponta em seu livro *Educação e Emancipação*.

Como podemos observar, em suas colocações sobre alienação, aponta que a indústria cultural¹² corresponde à continuidade histórica de condições sociais objetivas para formar a antecâmara de Auschwitz, a racionalização da linha de produção industrial.

Que Auschwitz não se repita!" Dificilmente haverá articulação mais contundente entre educação e ética. O sentido da história aparece com o vigor de um imperativo categórico. Mas esta não é uma questão "moral" referente a uma consciência constitutiva, um dever ser, mas uma questão social objetiva; implica uma práxis. A exemplaridade da experiência formativa prejudicada tornaria a educação contra a barbárie de Auschwitz em educação com sentido emancipatório (ADORNO, 1959, p. 21).

Essa citação de Adorno (1959), um renomado filósofo e sociólogo da Escola de Frankfurt, reflete sobre a relação entre educação, ética e história, especialmente quando considerados eventos tão sombrios quanto o holocausto. Adorno argumenta que a educação não deve apenas transmitir conhecimento, mas também cultivar uma consciência ética e uma compreensão crítica da história para evitar a repetição de atrocidades como as ocorridas em Auschwitz.

O autor destaca que a lição de Auschwitz não é meramente moral, mas social e objetiva. Não se trata apenas de uma questão de certo ou errado, mas também de entender as condições sociais e políticas que levaram a tais horrores. A educação, portanto, deve engajar os alunos em uma prática crítica que os capacite a reconhecer e resistir à barbárie.

Ao aprender sobre os horrores de Auschwitz e outros aspectos sombrios da história, os alunos não apenas ganham uma compreensão mais profunda da humanidade, mas também são capacitados a se tornarem agentes de mudança para um futuro mais justo e igualitário. Em vez de apenas transmitir conhecimento, a educação se torna um instrumento de emancipação, capacitando os indivíduos a desafiar e a resistirem às estruturas de opressão. De encontro às reflexões acima exposta por Adorno e aproximando a uma reflexão freiriana, Freire, em seu livro, *Educação e mudança* fala sobre “A consciência Bancária” da

¹² O termo indústria cultural foi criado pelos filósofos e sociólogos alemães Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973), apresentado no capítulo "A indústria cultural: iluminação como engano em massa", do livro *Dialética do Esclarecimento* (1944), em que propuseram que a cultura popular é semelhante a uma fábrica que produz bens culturais padronizados — filmes, programas de rádio, revistas etc. — usados para manipular a passiva sociedade de massas, por mais difíceis que sejam suas circunstâncias econômicas. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ind%C3%BAstria_cultural. Acesso em: 16 Jul. 2024.

educação. Em diálogo com os recortes dos textos de Arendt e Adorno, o educador brasileiro em suas reflexões, considera que:

As sociedades latino-americanas começam a se inscrever neste processo de abertura, umas mais que outras, mas a educação ainda permanece vertical. O professor ainda é um ser superior que ensina a ignorantes. Isto forma uma consciência bancária. O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita. Mas o curioso é que o arquivado é o próprio homem, que perde assim seu poder de criar, se faz menos homem, é uma peça (FREIRE, 2011, pp. 49-50).

Essa consideração de Freire destaca uma crítica profunda ao modelo tradicional de educação, que ele chamou de "educação bancária". Nesse modelo, o professor é visto como detentor do conhecimento, enquanto que os alunos são receptáculos passivos que simplesmente recebem e armazenam informações. O autor argumenta que essa abordagem não apenas desempodera os alunos bem como os desumaniza, transformando-os em meros recipientes de conhecimento, em vez de seres pensantes e criativos. Ele propõe uma abordagem mais horizontal, em que educador e educando se engajam em um diálogo crítico e colaborativo. Fato que proporciona que os alunos participem ativamente do processo de aprendizagem e contribuam com suas próprias experiências e perspectivas. Essa visão de educação como um processo de libertação e empoderamento é fundamental para a transformação das sociedades latino-americanas e de qualquer outra parte do mundo.

Pode-se perceber também a crítica de Freire é um apelo à construção de uma educação mais democrática, não verticalizada. Não uma educação passiva, mas que valorize a criatividade, a autonomia e a participação ativa dos estudantes. Não obstante, não é o bastante; que possibilite a transformação do homem, não como uma peça, como cita o autor, mas um homem em construção, curioso, crítico.

Dando sequência aos diálogos sobre esses desafios, como já adentramos nas colocações de Arendt em parágrafos anteriores e como é necessário e pertinente, vale anexarmos outros fragmentos da autora para uma melhor compreensão da construção deste capítulo sobre a crise na educação e como oportuno, vale retornarmos sobre a “crítica que faz as autoridades por não dar à devida seriedade a crise na educação nos Estados Unidos, que, pela peculiaridade vivida nos EUA, não encontrariam contrapartida nas demais partes do mundo” (ARENDRT, 2016, p. 31).

A pensadora ainda completa que:

Se isso fosse verdadeiro, contudo, a crise em nosso sistema escolar não se teria tornado um problema político e as autoridades educacionais não teriam sido incapazes de lidar com ela a tempo. Certamente, há aqui mais que a enigmática questão de saber por que Joãozinho não sabe ler. Além disso, há sempre a tentação de crer que estamos tratando de problemas específicos confinados a fronteiras históricas e nacionais, importantes somente para os imediatamente afetados. É justamente essa crença que se tem demonstrado invariavelmente falsa em nossa época: pode-se admitir como uma regra geral neste século que qualquer coisa que seja possível em um país pode, em futuro previsível, ser igualmente possível em praticamente qualquer outro país (ARENDDT, 2016, p. 31).

Nesta reflexão Arendt aborda a globalização de problemas sociais e educacionais. Argumenta ainda que as crises no sistema escolar, embora inicialmente pareçam questões de âmbito local ou mais amplo, como nacionais, tornam-se problemas globais devido à interconectividade e à disseminação de ideias e práticas entre os países. Sugere, portanto, que a crise no sistema escolar não deveria ser vista apenas como uma problemática política local, mas sim como um fenômeno que pode ser replicado em diferentes contextos pelo mundo. Assim, indica que questões que surgem em um país podem se espalhar para outros, devido à influência global e à possibilidade de soluções ou problemas serem replicados.

Nesta discussão, Arendt aponta o fato dos problemas ultrapassarem fronteiras territoriais e disseminar as ideias do que tem sido construído em determinado país ser replicado por outros. Seja a construção de ideias positivas, às vezes nem tanto, e que estas ideias sejam replicadas,

Freire também tem uma reflexão muito pertinente enquanto pensador crítico. Vejamos o que o autor nos aponta em seu livro *Educação e Mudança*. Em um dos tópicos, onde trata sobre sociedade, Freire defende que:

O ponto de decisão ou sociedade matriz fortifica-se e procura na outra sociedade a matéria-prima, e transforma em produtos manufaturados, que vende às mesmas sociedades-objetos. O custo, a importação, a exportação, preço etc. são determinados pela sociedade-sujeito. Não cabe à sociedade dominada decidir. Por isso não há nela mercado interno; sua economia cresce para fora, o que significa não crescer (FREIRE, 2011, p. 43).

Tais problemas apontados sobre a crise na educação permeiam todos os âmbitos, como apontam os autores que estamos discorrendo, nesta citação. Alinhando com o que estamos discutindo em Arendt, o intelectual brasileiro também faz suas críticas a outros campos que envolvem o processo de aprendizagem e autonomia.

Freire expõe sobre o conceito relacionado à dependência econômica e ao neocolonialismo. Ele constantemente discutia sobre esses temas, especialmente em seu trabalho crítico sobre a educação e a sociedade dominada. Uma sociedade (a sociedade dominada) depende da outra (a sociedade dominante) para sua matéria-prima e para

transformar essa matéria-prima em produtos acabados. Não é neste sentido que Freire vê o processo de transformação do indivíduo e de seu grupo, sua comunidade. Faz sua crítica à situação Colonialista ou Neocolonialista. O autor constantemente criticava essa estrutura como uma forma moderna de colonialismo ou neocolonialismo, em que o poder econômico e decisório está concentrado nas mãos de uma entidade externa, em detrimento do desenvolvimento autêntico e sustentável da sociedade dominada. Freire trata sobre as relações de poder e economia no contexto global. Suas críticas tratam especialmente sobre as relações entre países desenvolvidos e em desenvolvimento.

Dando embasamento às discussões dos teóricos e pensadores trazidos para colaborar com este trabalho, sobre educação, política e responsabilidade pelo mundo, com reflexões sobre o ensino de Filosofia, onde o intuito é discorrer e enfatizar as análises críticas sobre o assunto, pelo ponto de vista de Freire e Arendt, neste 3º capítulo nos debruçaremos sobre o olhar atento da pensadora. Como já salientamos antes, não é uma pensadora da educação, mas ela tem uma observação muito contundente, sobretudo, em seu livro que trata sobre a crise na educação. Livro que estamos utilizando como ferramenta norteadora para este capítulo.

Traremos contribuições de outro pensador que pode corroborar no que estamos tratando sobre política e responsabilidade pelo mundo. Trata-se de Emir Simão Sader¹³, em seu livro Gramsci Poder, Política e Partido. Especialmente, no tópico 14 da referida obra: questões do “homem coletivo” ou do “conformismo social”. O autor nos remete à reflexão sobre a tarefa educativa e formativa do Estado, com intuito de padronizar tipos de civilização.

Tarefa educativa e formativa do Estado que tem sempre o objetivo de criar novos e mais altos tipos de “civilização”, de adequar a “civilidade” e a moralidade das massas populares mais amplas às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparato econômico de produção e, por isso, de elaborar, até fisicamente, novos tipos de humanidade. Mas como cada indivíduo conseguirá se incorporar ao homem coletivo e como se fará pressão educativa sobre cada um obtendo acordo e colaboração, transformando a necessidade e a coerção em “liberdade?” (SANDER, 2005, p. 97).

¹³ Emir Simão Sader, nascido em 13 de julho de 1943, nacionalidade brasileira, crítico, sociólogo, cientista político. De origem libanesa, é graduado em filosofia pela Universidade de São Paulo, mestre em filosofia política e doutor em ciência política por essa mesma instituição. Nessa mesma universidade, trabalhou ainda como professor, inicialmente de filosofia e posteriormente de ciência política. Trabalhou também como pesquisador do Centro de Estudos Socioeconômicos da Universidade do Chile e foi professor de Política na Unicamp. Atualmente, é professor aposentado da Universidade de São Paulo, dirige o Laboratório de Políticas Públicas (LPP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, onde é professor de sociologia. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Emir_Sader. Acesso em: 6 jul. 2024.

O autor traz uma reflexão sobre o papel educativo do Estado na formação dos cidadãos, especialmente quando diz respeito ao olhar voltado para a criação de uma sociedade mais civilizada e moralmente desenvolvida, alinhada às necessidades econômicas em constante evolução. Contudo, não se trata apenas do desenvolvimento do indivíduo ou da sociedade no geral, apenas para uma necessidade econômica, mas o desenvolvimento em todos os aspectos. Isso significa ter a concepção de que o objetivo educativo e formativo do Estado, cujo papel de promover uma educação que não apenas instrui, mas que também forma os cidadãos em sua plenitude deve visar construir um grupo, uma comunidade, uma sociedade mais autônoma e moralmente elevada. Isso implica em ajustar o comportamento e a moral das massas populares como cita o autor. E que tudo isso esteja articulado ao desenvolvimento contínuo não só da economia, mas da responsabilidade pelo mundo, tal como podemos citar, no que tange às reflexões deste capítulo.

A educação não é apenas sobre transmitir conhecimento como por vezes Freire contribuiu em capítulos anteriores. É sobre possibilitar aos indivíduos se tornarem mais envolvidos nas questões sociais do tempo presente e futuro. Isso pode envolver mudanças tanto na forma física quanto na mentalidade e comportamento dos indivíduos. Assim, se faz importante este incorporar do homem coletivo, à luz de Sader (2005). Ele se à integração dos indivíduos na sua comunidade, na sociedade como um todo. E que cada um contribui para o bem-estar coletivo e para o progresso social e, por consequência, econômico. Isto certamente implica num equilíbrio entre a liberdade individual e as necessidades da sociedade como um todo.

Desta forma, as pressões educativas e de transformação em necessidade de liberdade, podem possibilitar a ideia de que é a educação que pode ser capaz de permitir e possibilitar os indivíduos de forma que eles vejam as exigências sociais. E que estas lhe compareçam não como imposições coercitivas, mas como oportunidades para alcançar uma verdadeira liberdade e autonomia quanto à sua comunidade, bem como no que se refere à responsabilidade com o meio em que vive, consequentemente, com o mundo.

Estas reflexões percorridas a partir da citação de Sader (2005) nos permite dar continuidade às reflexões que Arendt discorre em *A Crise na Educação*. A autora já contribuiu de forma importantíssima quanto ao que propomos neste terceiro capítulo. Mas ainda conseguiremos nos pautar noutras citações pertinentes à educação e responsabilidade pelo mundo:

Embora a crise na educação possa afetar todo o mundo, é significativo o fato de encontrarmos sua forma mais extrema na América, e a razão é que, talvez, apenas na América uma crise na educação poderia se tornar realmente um fator na política. Na

América, indiscutivelmente a educação desempenha um papel diferente e incomparavelmente mais importante politicamente do que em outros países (ARENDRT, 2016, p. 132).

Podemos compreender a partir da citação, que a crise na educação na América é particularmente significativa porque a educação desempenha um papel crucial na política americana, diferentemente de outros países onde seu impacto político pode ter menos visibilidade. Para Arendt (2016), nos Estados Unidos, a educação não apenas molda as capacidades e oportunidades, mas também influencia diretamente no engajamento do cidadão e em sua estrutura política. Nesse ínterim, ao atribuir a devida importância à educação na formação de cidadãos informados e ativos politicamente, uma crise nesse setor pode ter implicações mais amplas e profundas na política americana do que em outros lugares.

O ponto de vista da filósofa ressalta a ligação íntima entre educação e democracia. E dessa forma, uma política de educação consistente não apenas capacita indivíduos. Ela também sustenta a saúde e a garantia da própria democracia. Daqui suscitam nossas discussões sobre educação, política e responsabilidade pelo mundo. Algo que deve ser compromisso de todos os governantes, em todas as esferas. Do mesmo modo o comprometimento do educador com as relações sociais que sofre a seu grupo, suas comunidades, a responsabilidade de estar atento ao que acontece no mundo e de como o momento se apresenta para as devidas reflexões em sala de aula, de forma crítica, comprometida e inspiradora. Fato que se dê em receio de comprometer-se com sua identidade e posicionamento de pertencimento.

Em outra citação crítica, o pensador pernambucano reflete sobre sociedade alienada, a partir da visão em relação a determinado profissional, de determinado indivíduo, parte da sociedade. Ele se refere a adotar a identidade de outra realidade. Nesse sentido Freire diz:

A sociedade alienada não tem consciência de seu próprio existir. Um profissional alienado é um ser inautêntico. Seu pensar não está comprometido consigo mesmo, não é responsável. O ser alienado não olha para a realidade com critério pessoal, mas com olhos alheios, por isso vive uma realidade imaginária e não a sua própria realidade objetiva (FREIRE, 2011, p. 45).

Quando o autor pondera em sua crítica acerca da ideia de alienação social e profissional, que é algo frequentemente discutido por ele, ele e outros críticos e filósofos, fazem-no com referência à consciência do próprio existir. Assim, podemos compreender a partir do texto que a alienação ocorre quando indivíduos não têm consciência crítica de sua própria condição; seja ela social, em sua comunidade, seja escolar ou seu local no mundo, seja profissional ou pessoal. Entende-se que isso pode levar à falta de autenticidade e de

responsabilidade em relação a suas ações e pensamentos no que tange à transformação do mundo.

Outrossim, é possível pontuar que o que Freire sugere em seu texto sobre um profissional alienado, é que este não está genuinamente comprometido consigo mesmo. Seu pensamento não é autônomo, mas influenciado por visões externas, o que impede uma compreensão verdadeira e crítica em sua posição de educador que colabora com seus educandos em relação à sua mobilidade social. Compreendamos que a alienação leva a uma percepção distorcida da realidade. Em vez de enxergar objetivamente sua própria situação, o indivíduo alienado adota uma perspectiva distante e muitas vezes distorcida, baseada em influências externas, não no seu próprio desejo de transformação da realidade daqueles que ele conduz ao conhecimento.

Para tanto, compreendamos a necessidade da autenticidade do educador, do gestor e da responsabilidade que exigem um olhar crítico e reflexivo sobre si mesmo e sobre a realidade da necessidade da comunidade e de seu grupo. Entendemos que estes conceitos explorados por Freire são fundamentais para compreendermos como a alienação pode afetar não apenas indivíduos, mas também sociedades inteiras, dificultando a verdadeira consciência e responsabilidade com a ação transformadora do mundo no que diz respeito ao conhecimento, autonomia e mudança de realidade. Assim, compreendendo sobre a vertente da sociedade alienada e da responsabilidade do indivíduo, seja o educador ou qualquer outro agente que luta pela transformação da sociedade, como os gestores, em relação ao olhar crítico que Freire explicita, nos nortearão novamente à luz do pensamento de Arendt e suas contribuições precisas.

A contribuição que traremos para a continuação deste trabalho sobre Educação, Política e responsabilidade pelo mundo, a partir do que Arendt nos volta para a crise na educação e sua visão a respeito do tema. Nessa perspectiva:

O entusiasmo extraordinário pelo que é novo, exibido em quase todos os aspectos da vida diária americana, e a concomitante confiança em uma “perfectibilidade ilimitada” – observada por Tocqueville como o credo do “homem sem instrução” comum, e que como tal precede de quase cem anos o desenvolvimento em outros países do Ocidente –, presumivelmente resultariam de qualquer maneira em uma atenção maior e em maior importância dadas aos recém-chegados por nascimento, isto é, as crianças, as quais, ao terem ultrapassado a infância e estarem prontas para ingressar na comunidade dos adultos como pessoas jovens, eram os gregos chamavam simplesmente *ói neói*, os novos. Há o fato adicional, contudo, e que se tornou decisivo para o significado da educação, de que esse *pathos* do novo, embora consideravelmente anterior ao século XVIII, somente se desenvolveu conceitual e politicamente naquele século (ARENDR, 2016, p. 113).

Podemos compreender que neste recorte, a filósofa destaca o entusiasmo americano pela novidade e confiança na "perfectibilidade ilimitada". Segundo Arendt, um tema observado por Alexis de Tocqueville como característico da sociedade americana. Para a autora, esse entusiasmo provavelmente resultaria em uma atenção maior dada às crianças, os "novos" que estão prontos para se tornarem adultos na comunidade. No entendimento da filósofa, o autor destaca que essa valorização do novo é um fenômeno antigo, mas que se desenvolveu conceitual e politicamente no século XVIII, influenciando de forma significativa o significado do papel da educação.

Neste sentido, considerando o olhar atento da pensadora alemã, podemos dar prosseguimento às suas pertinentes contribuições sobre este processo sobre o qual estamos discorrendo quanto à educação, política e responsabilidade pelo mundo. Tudo isso comparece aqui partir da importância do impacto das reflexões do componente curricular de Filosofia, do olhar crítico sobre educação pública e sua importância para a transformação da realidade dos educando e das comunidades onde vivem.

Em outra contribuição sobre o papel desempenhado pela educação, Arendt pondera:

O papel desempenhado pela educação em todas as utopias políticas, a partir dos tempos antigos, mostra o quanto parece natural iniciar um novo mundo com aqueles que são por nascimento e por natureza novos. No que toca à política, isso implica obviamente um grave equívoco: ao invés de juntar-se aos seus iguais, assumindo o esforço de persuasão e correndo o risco do fracasso, há a intervenção ditatorial, baseada na absoluta superioridade do adulto, e a tentativa de produzir o novo como um *fait accompli*, isto é, como se o novo já existisse. Por esse motivo na Europa, a crença de que se deve começar das crianças se se quer produzir novas condições permaneceu sendo principalmente o monopólio dos movimentos revolucionários de feição tirânico que, ao chegarem ao poder, subtraem as crianças a seus pais e simplesmente as doutrina (ARENDR, 2016, p. 133).

No recorte desta citação, onde a autora cita em seu livro, no capítulo sobre a crise na educação, discute-se sobre o papel fundamental da educação nas utopias políticas ao longo da história. Na concepção da filósofa, há uma tendência natural de iniciar um novo mundo com as novas gerações, visto que são elas, as crianças, no caso, os educandos, que representam o futuro e a possibilidade de mudança, através da responsabilidade pelo mundo. A pensadora critica a maneira como isso muitas vezes é interpretado na política, especialmente por movimentos que assumem uma abordagem autoritária.

A filósofa traz ainda em sua observação que, em vez de persuadir seus pares adultos e correr o risco do fracasso através do diálogo e da argumentação política, alguns políticos adotam uma abordagem ditatorial. Eles impõem uma visão pré-concebida do "novo

mundo" como um fato consumado, tratando as crianças como um meio para garantir a continuidade desse ideal. Isso frequentemente envolve a intervenção do estado para doutrinar as crianças desde cedo, retirando-lhes a autonomia educacional que normalmente seria dos pais. Nesta perspectiva, vemos a importância do componente curricular de Filosofia.

Essa estratégia, segundo Arendt, que vê nas crianças uma oportunidade de moldar uma sociedade conforme suas próprias visões, sem o devido respeito pela liberdade e pela diversidade de pensamento. Ao assumir o controle sobre a educação das crianças, esses movimentos tentam assegurar a perpetuação de suas ideologias, muitas vezes à custa da liberdade individual e do controle da sociedade, da comunidade, do meio no qual detém o poder ideológico. Embora seja natural considerar as novas gerações como agentes de mudança, é crucial fazê-lo de uma maneira que respeite as características do indivíduo e de seu grupo através dos seus pensamentos, de sua realidade, em vez de impor uma visão autoritária.

No processo de educação, há sempre a necessidade da dinamicidade, como atividade de constante transição e adequação à realidade das mudanças da sociedade. Ela não pode ser intacta, imutável, mas que esteja em constante transformação para as novas gerações:

A educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através do nascimento, da vinda de novos seres humanos. Esses recém-chegados, além disso, não se acham acabados, mas em um estado de vir a ser. Assim, a criança, objeto da educação, possui para o educador um duplo aspecto: é nova em um mundo que lhe é estranho e se encontra em processo de formação; é um novo ser humano e é um ser humano em formação (ARENDR, 2016, p. 139).

Notamos aqui a importância que a educação tem na concepção da filósofa. Para ela, a educação se apresenta como atividade necessária para a sociedade humana, dado o tamanho da grandeza da necessidade de aplicação de políticas educacionais pertinentes à sociedade para a geração atual e as futuras, quando se renovam essas concepções a cada novo ciclo de geração vindoura. Consequência do nascimento de novos seres humanos, que trazem consigo uma nova ideia do estado de um novo ser. Trazem para a sociedade a perspectiva de uma geração em construção, objetivando esperança e desejo de um mundo melhor a cada recém-chegado. Neste sentido, a pensadora ainda nos norteia, oportunizando ao educador a observar este novo ser que pode impactar o mundo com sua chegada, por meio de dois aspectos. Para Arendt (2016), um novo ser humano que vem chegando a um mundo estranho em formação, assim como, este novo ser também vem em estado de formação, sendo a reflexão da filósofa. Daí a grandeza e magnitude do significado do trabalho do educador e de

sua responsabilidade de transformar o mundo para melhor, a partir de sua intervenção. Que seres humanos o professor de Filosofia está formando para o mundo?

O tamanho do impacto que um educador comprometido com a aprendizagem de um educando tem na vida do educando, de sua família, de sua comunidade, conseqüentemente, no mundo. Ao causar impacto na valorização da vida, contribuindo com os discursos em relação à importância da ética, moral, nos ensinamentos do cumprimento de sua responsabilidade com a sociedade, o respeito às regras das sociais, do direito à autonomia e capacidade crítica, a partir do que se apresentam como novos desafios sociais, que precisam olhares críticos, horizontais e integrativos à sua comunidade local ou e no mundo, a partir da intervenção do educador e o desenvolvimento crítico do educando.

As contribuições trazidas por Arendt sempre oportunizam refletir acerca da necessidade de argumentação sobre este eixo de pesquisa. Educação, política e responsabilidade pelo mundo é o que discorreremos com vistas à necessidade de aplicação de políticas educacionais que visem ao desenvolvimento integral do indivíduo e não sua manipulação e alienação. Não com intuito de doutrinação, mas de autonomia, criticidade e mobilidade social, a partir de concepção de um mundo melhor, do local de identidade do educando e de seu grupo em seu meio social.

É pertinente a parcela de responsabilização do educador, enquanto ser comprometido com a transformação social dos educandos e sua importância na educação destes seres que vêm chegando. Do mesmo modo pode ser impactado pelo mundo já existente, tomado por ideologias e introduzido no seio da comunidade. Mundo este propenso de ser integrado à realidade já pré-estabelecida pelos que circundam. Dito isto para salientar a importância deste agente mediador da transformação. Contudo, outros agentes que não só gestores públicos, diretores escolares, coordenadores, professores, são responsáveis pela educação e desenvolvimento destes novos seres, sobretudo, os responsáveis de grande relevância neste processo de aprendizagem: a família.

Arendt apresenta ainda em suas reflexões sobre educação e responsabilidade pelo mundo, no que tange a responsabilidade dos pais, suas responsabilidades pela vida e pela educação. Vejamos o que a filósofa explicita em relação a isso:

Os pais humanos, contudo, não apenas trouxeram seus filhos à vida mediante a concepção e o nascimento, mas simultaneamente os introduziram em um mundo. Eles assumem na educação a responsabilidade, ao mesmo tempo, pela vida e desenvolvimento da criança e pela continuidade do mundo. Essas duas responsabilidades de modo algum coincidem; com efeito podem entrar em mútuo conflito. A responsabilidade pelo desenvolvimento da criança volta-se em certo

sentido contra o mundo: a criança requer cuidado e proteção especiais para que nada de destrutivo lhe aconteça de parte do mundo. Porém também o mundo necessita de proteção, para que não seja derrubado e destruído pelo assédio do novo que irrompe sobre ele a cada nova geração (ARENDDT, 2016, p. 139).

A autora pontua a responsabilização dos pais quanto à educação dos filhos, reflete que não é só gerar um filho e colocá-lo no mundo, mas ter com ele a responsabilidade de assumirem seus papéis no que implica à educação deste, sua contribuição nos cuidados e dedicação no desenvolvimento pleno, protegendo-o e defendendo-o das complicações externas. Ao mesmo tempo em que desde a infância este ser precisa ser orientado e educado para cuidar do ambiente de convívio social tão afetado já pelas gerações passadas. Neste sentido, entendemos a importância da necessidade do comprometimento dos pais para com a educação de seus filhos.

Que ideia de geração futura os pais estão educando para a vida em sociedade?

Dada a importância da pergunta embasada na reflexão da pensadora, cada pai, mãe pode fazê-la. E, ao mesmo tempo, refletir sobre o tamanho do compromisso que tem que é formar uma nova geração, implicando inclusive na reflexão sobre as relações destes filhos, do respeito mútuo entre filhos e pais, ao respeito aos educadores e demais indivíduos que lhes rodeiam na convivência comunitária. Na construção da personalidade de um ser respeitoso, responsável, decidido, que conheça seus valores e respeite as pessoas, os seres, as gentes. Acreditamos que é este o impacto de uma educação orientada para a proteção do mundo.

Em meio aos conflitos existentes, o mundo exterior e o ambiente familiar, o lar, a filósofa reflete também em seu texto sobre esta realidade vivida, quando expõe:

Por precisar ser protegida do mundo, o lugar tradicional da criança é a família, cujos membros adultos diariamente retornam do mundo exterior e se recolhem à segurança da vida privada entre quatro paredes. Essas quatro paredes, entre as quais a vida familiar privada das pessoas é vivida, constitui um escudo contra o mundo e, sobretudo, contra o aspecto público do mundo. Elas encerram um lugar seguro, sem o que nenhuma coisa viva pode medrar. Isso é verdade não somente para a vida da infância, mas para a vida humana em geral. Toda vez que esta é permanentemente exposta ao mundo sem a proteção da intimidade e da segurança, sua qualidade vital é destruída (ARENDDT, 2016, p. 139).

Outrossim, os grupos sociais, como a escola, a comunidade, o ambiente de convívio coletivo, só serão possíveis, após o convívio no seio familiar. É neste ambiente que são criados os primeiros laços afetivos e estes seres receberão proteção e as primeiras orientações, quanto ao que se propõe sobre intervir, no que a autora se refere, contra o aspecto público do mundo, das implicações do ambiente exterior à proteção familiar.

Embora os adultos saiam diariamente e retornem para o laço familiar, no ambiente do lar, acreditamos que a criança encontra-se sob proteção. De lá, cremos que é de onde advém já orientações quanto ao momento de exposição ao mundo, a convivência com os primeiros grupos. Em se tratando do ambiente escolar e outros ambientes, esperamos uma convivência saudável e de qualidade de vida, como cita a autora.

Assim, acreditamos que um indivíduo que passa por estes ambientes, sendo lugares saudáveis de boa convivência, de respeito mútuo, ambiente de amizade e respeitabilidade seja de qual for a parte, do adulto ou da criança, do educador ou do educando, do gestor ou dos pais, que estes seres sintam a proteção e a responsabilidade da confiança e segurança. Certamente, este ambiente trará qualidade de vida, conseqüentemente, será um ambiente de aprendizagens, seja em casa ou na escola, na relação harmoniosa entre escola e família.

Assim como as crianças e os adultos sentem segurança no ambiente familiar, que a escola se torne para estes seres, em algum momento, esta sensação de lugar de segurança, de criar laços coletivos para a construção do novo mundo às novas gerações. Para isto, a necessidade de políticas públicas de investimento para que o ambiente escolar seja seguro e acolhedor, seja lugar de transformação social e do mundo.

Podemos considerar ainda sobre estas responsabilidades, com o intuito de cooperação, instrução e participação dos personagens envolvidos para a transformação deste mundo, neste fragmento, que autora relata sobre a autoridade do educador, a partir da orientação dos novos seres humanos. E, desse modo, a filósofa ainda reflete sobre intervenção do professor, a saber:

Na educação, essa responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade. A autoridade do educador e as qualificações do professor não são a mesma coisa. Embora certa qualificação seja indispensável para a autoridade, a qualificação, por maior que seja, nunca engendra por si só autoridade. A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo. Face à criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: – Isso é o nosso mundo (ARENDDT, 2016, p. 142).

Como viemos tratando durante toda a construção deste trabalho, a considerarmos o que norteou o primeiro capítulo, sobre a *Pedagogia do Oprimido*, de Freire, e suas contribuições sobre educação, na vertente sobre a contradição problematizadora e libertadora da educação, conseqüentemente a fundamentação, do segundo capítulo: as reflexões de que ensinar exige a convicção de que a mudança é possível. Reflexão presente nas nuances sobre

autonomia, nos escritos de Freire sobre a *Pedagogia da Autonomia*, onde sinaliza o autor que ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo. Material este construído para fundamentar ainda as discussões sobre a crise na educação, de Arendt, como apontamos nas reflexões da filósofa no terceiro e último capítulo.

Arendt refletiu sobre a crise no sistema educacional dos Estados Unidos. Embora não fosse uma especialista em educação, como colocava, contribuiu significativamente, com seu olhar crítico, político e encorajador. Ela proporciona refletir sobre a responsabilização dos devidos agentes, cada um em seu campo de atuação. Aponta para o compromisso com a transformação do mundo. Visto isso, compreendemos o que a filósofa elucida nesta última citação anexada neste trabalho.

Pontua a pensadora que, na educação, a responsabilidade pela transformação do mundo, é de querer forma de autoridade, não como autoritarismo, na forma da ideologia opressora, mas tomar para si, a responsabilidade pelo desenvolvimento do outro que está no processo de construção. E neste processo, construir parâmetros para a representatividade deste lugar onde habita.

Para isso, pode-se compreender que a escola é um dos lugares em que os indivíduos têm a oportunidade de formação para a cidadania, não só para o mercado de trabalho, mas a compreensão do desenvolvimento deste num todo. Para isso, visar ao desenvolvimento integral do educando, pelas orientações do educador. Deste modo, a filósofa ainda aponta a necessidade de constante formação deste educador. E que a qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e instruir os outros, no caso os educandos acerca deste e ainda abre a indicação: Isso é o nosso mundo, reflete a autora.

4.2 O histórico da instituição escolar

Apontando o ambiente escolar como lugar de transformação do mundo, podemos apresentar a escola na qual foi realizada a aplicação do questionário de pesquisa para o fortalecimento desta pesquisa. A instituição que se tomou como base para os estudos dessa dissertação, para a apresentação deste trabalho de pesquisa, é a Escola Estadual de Educação Profissional Francisco Paiva Tavares.

A Escola Estadual de Educação Profissional Francisco Paiva Tavares está situada no sertão central do município de Caridade no Estado do Ceará, cujo terreno para a construção da escola foi adquirido pela prefeitura municipal de Caridade, através do então prefeito Francisco Júnior Lopes Tavares e doado para este fim, conforme escritura pública de

doação de 05 de janeiro de 2012. Foi denominada pelo então governador do Estado do Ceará, Cid Ferreira Gomes, através da Lei nº 15.412, de 12 de setembro de 2013, com publicação no Diário Oficial do Estado em 19 de setembro de 2013. O ato de criação foi estabelecido através do Decreto nº 32.094, de 24 de novembro de 2016, pelo governador Camilo Sobreira de Santana.

A implantação da escola no município se deu pela necessidade de oferecer aos jovens a oportunidade do curso técnico, fazendo-os atuarem como protagonistas nos projetos de vida e mundo do trabalho. Atualmente, são atendidos estudantes de Caridade, Paramoti e Canindé.

A instituição oferta o ensino médio integrado à educação profissional com programas pedagógicos específicos que contemplam o estudo do currículo na base comum, oferecendo o inglês e espanhol como línguas estrangeiras. Na base diversificada como disciplinas como a Formação para a Cidadania, o Empreendedorismo, o Mundo do Trabalho, Oficina de Redação, Metodologia de Trabalho e Pesquisa e o Projeto de Vida que são disciplinas que favorecem a complementação da formação estudantil e funcionam como um elo entre as disciplinas da base comum e técnicas da formação profissional dos cursos Técnico em Desenho de Construção Civil, Técnico em Estética, Técnico em Informática e em 2017, o curso Técnico em Administração.

A escola é um espaço de convivência, que proporciona contato diário com inúmeros indivíduos para a necessidade do desenvolvimento das relações interpessoais. Atualmente a instituição conta com 12 turmas, com uma matrícula de 434 estudantes e com 39 educadores. Dentre eles o núcleo gestor, professores e demais profissionais. Por ser uma escola de modelo Integral, onde os educandos passam o dia inteiro na escola, a primeira aula com início às 7h20 e a última, com término às 16h50. Este é um grande desafio: conviver com tantos adolescentes em um mesmo lugar por um longo período. Contudo, um momento muito importante e integrador destes educandos no espaço coletivo.

A escola é, sobretudo, um laboratório, onde estudantes e profissionais desenvolvem habilidades em relação a questões de convívio social e socioemocionais. Os estudantes têm a oportunidade de aprenderem os componentes curriculares da Base Comum, Base Técnica e Base Diversificada. Nesta última, com componentes curriculares como: Mundo do Trabalho; Projeto de Vida e Formação para a Cidadania. Estas são fundamentais para as relações de convívio com o outro e consigo mesmo.

Além do convívio com os profissionais da instituição, gestores, professores, educadores no geral e colegas, os estudantes no final da 3ª Série têm a oportunidade do

contato com pessoas de fora do Ciclo escolar, quando os mesmos têm o Estágio Supervisionado em Empresas da área que cursam.

Entre a 1^a e a 3^a Série, os estudantes têm a oportunidade de um amadurecimento. Alguns chegam com situações conflituosas e indisciplinadas, outros com uma dificuldade extrema de comunicação, por sua timidez. Em atendimento aos estudantes e pais, costumo dizer que é na escola o lugar de errar e, a partir do diálogo com os agentes envolvidos, refletir sobre os erros e não repeti-los. Que na sociedade, lá fora da escola, alguns erros e conflitos são passivos de outras sanções e penalidades.

Como base para o desenvolvimento integral do educando, entre os 4 pilares da educação: saber aprender, fazer, conviver e ser. O aprender a conviver é primordial para o ingresso no mercado de trabalho e/ou na universidade e na vida no todo, na sociedade, na família e em qualquer espaço. Os estudantes, posteriormente, depois de encerrarem seu ciclo na escola, quando ingressam em outras instituições, ao encontrar-nos pelos caminhos da vida, eles agradecem pelas inúmeras correções e orientações, que lá atrás eles não entendiam a importância. E quando se deparam com desafios e necessidade de gerir problemas e conflitos, eles veem o quanto foi importante às relações interpessoais e o diálogo no âmbito escolar, através da orientação do professor, compreendendo assim, que este fez seu papel, quanto ao incentivo, por um anseio de um mundo melhor a partir de sua colaboração.

4.3 Análise dos dados

A aplicação do questionário para análise de dados, deu-se na Escola Estadual de Educação Profissional Francisco Paiva Tavares, na Turma de 3^a Série de Técnicos em Informática. Trata-se de pesquisa de opinião com participantes não identificados, configurando-se como uma sondagem, uma amostra de opinião. O processo de coleta de dados necessitou de 1 hora/aula do Componente Curricular de Filosofia. Os 29 participantes foram orientados a atentamente refletirem sobre as perguntas e a responderem com responsabilidade.

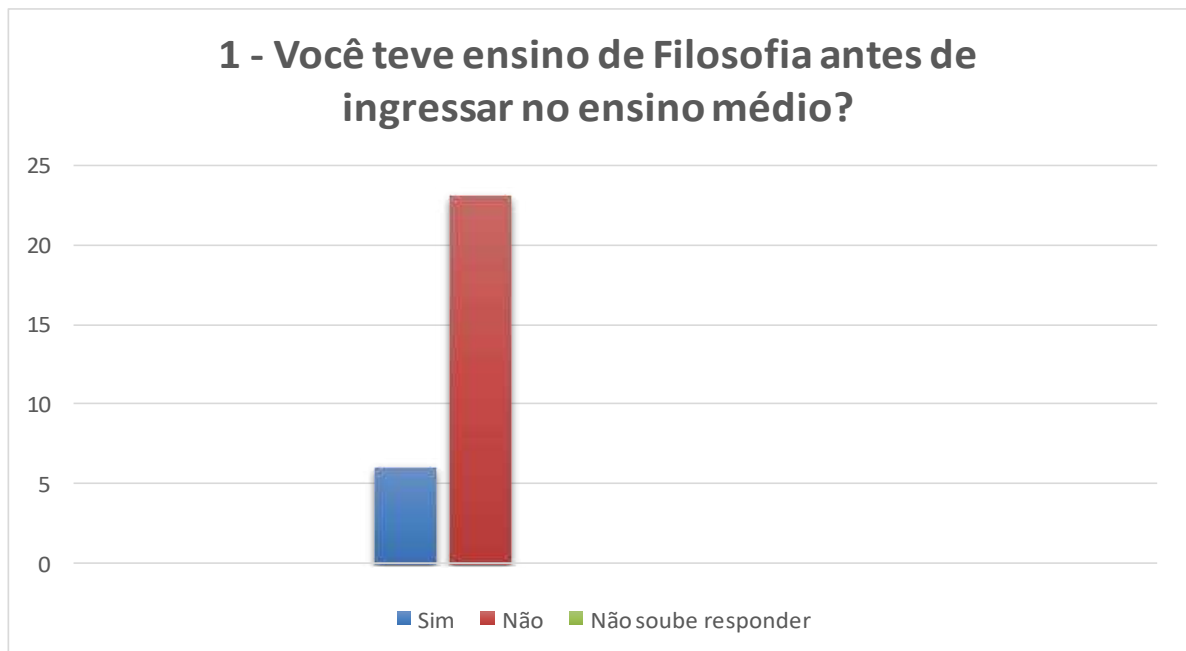
As questões norteadoras basearam-se no impacto do ensino de Filosofia, sua contribuição para o desenvolvimento da formação integral do indivíduo, considerando o conhecimento crítico e emancipatório. Se os estudantes têm consciência da importância da Filosofia em seu desenvolvimento crítico, e conseqüentemente, mudança de vida, a partir da educação. E que se trata de mobilidade social que parte de políticas públicas, dos investimentos pelo acompanhamento e participação da comunidade, nas tomadas de decisão.

A pesquisa é natureza qualitativa, com o intuito de evidenciar o componente de Filosofia, objetivando a valorização deste componente curricular. Assim, busca-se investigar o desenvolvimento da argumentação crítica, a partir do ensino de Filosofia no ensino médio; bem como a compreender o entendimento dos educandos sobre tomadas de decisões por políticas públicas de incentivo; se suas famílias têm participação ativa no processo de ensino-aprendizagem no ambiente escolar; e sobre o impacto do ensino de Filosofia como intervenção no mundo.

Analisaremos os dados a partir das respostas dos educandos aplicada para nortear e embasar nosso trabalho. Seguiremos as observações que apontam os gráficos para cada tópico sobre um olhar crítico do que foi discorrido durante toda a parte teórica.

No processo de apropriação dos dados, analisaremos sobre o que o gráfico 1 nos aponta, sobre o ensino de Filosofia antes de ingressar no ensino médio, vejamos o que o compilado nos trará.

Gráfico 1- Ensino de Filosofia antes de ingressar no ensino médio



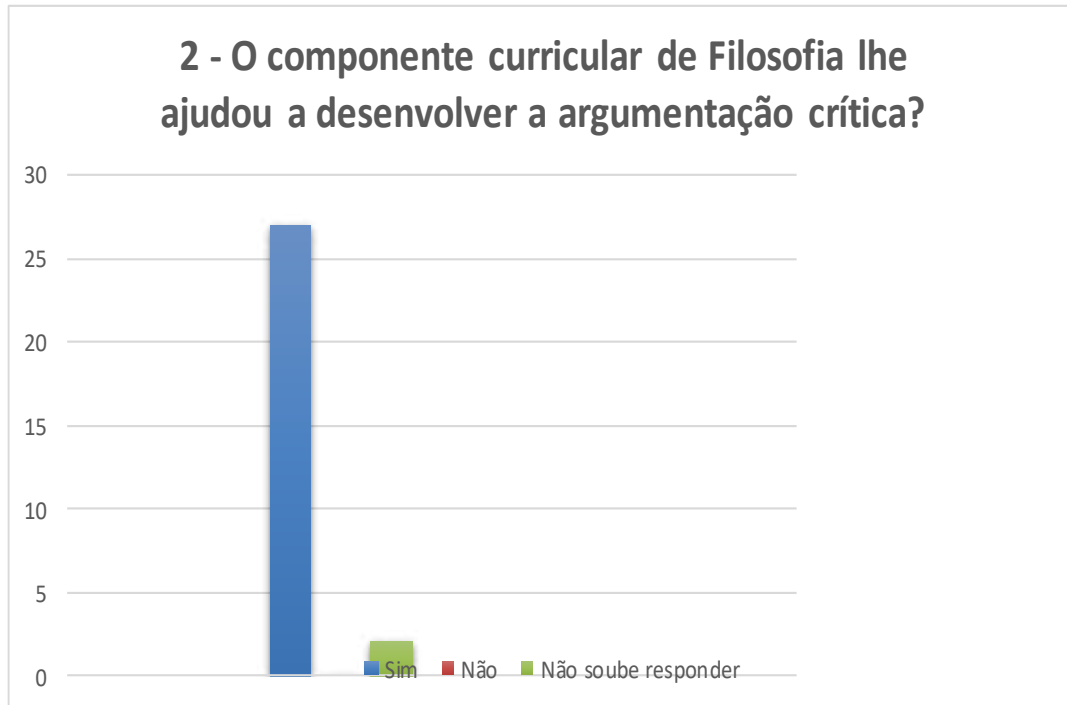
Fonte: elaborado pelo autor.

Como é perceptivo, logo de início, na análise da questão 1, em que indaga sobre o ensino de Filosofia, a disposição do componente no ensino fundamental e ensino médio, na resposta dos 29 participantes, apenas 6 participantes responderam que sim, tiveram o componente no ensino fundamental, configurando uma porcentagem de 20,68%. E 23 participantes sinalizaram que não. Pois tiveram acesso à disciplina apenas no ensino médio, com percentual que ultrapassa os 79%, 1: Sim: 06, Não: 23 e Não Soube Responder: 0. Q1:

Sim: 20,68%, Não: 79,32% e Não Soube Responder: 0%.

Debruçando-nos sobre o levantamento da pesquisa aplicada, na turma de 3ª Série Informática, da Escola Estadual de educação Profissional Francisco Paiva Tavares, no gráfico 2 sobre a filosofia e a argumentação crítica, o resultado da aplicação da pesquisa aponta o seguinte dado.

Gráfico 2- A Filosofia e a argumentação crítica

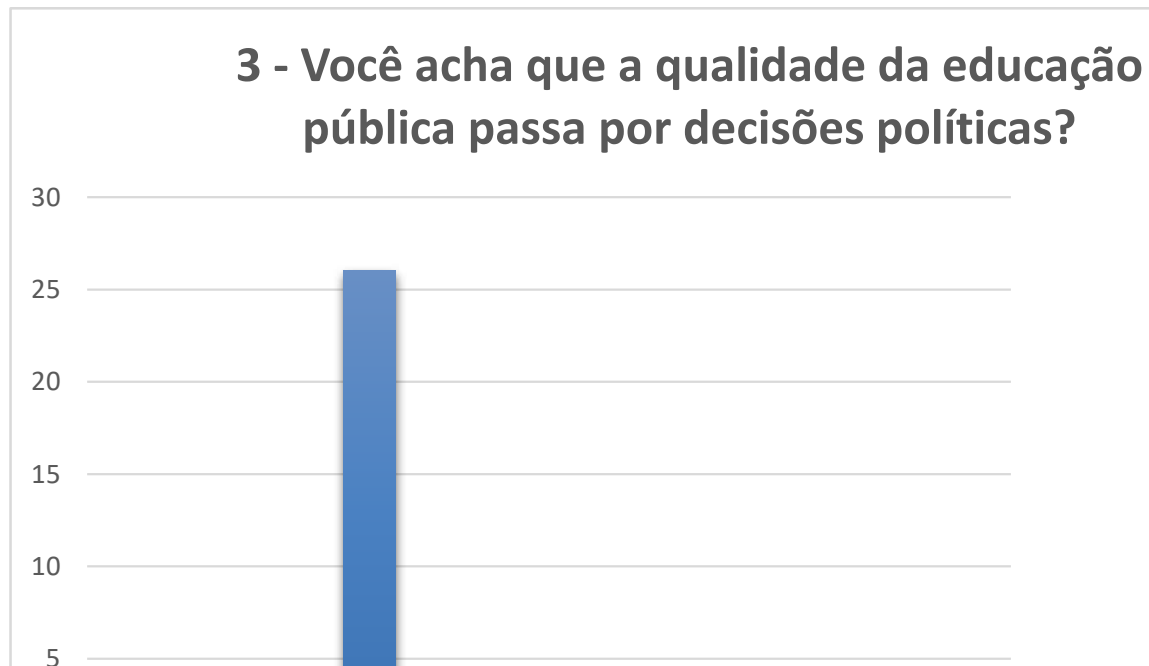


Fonte: elaborado pelo autor.

Quando analisados os dados da questão 2, sobre o poder de argumentação crítica que traz o componente de Filosofia, 27 participantes responderam que sim, percentual de 93,10%, a Filosofia colabora na argumentação crítica, enquanto 2 participantes não souberam responder, correspondendo a um percentual de 6,9%, Q2: Sim: 27, Não: 0 e Não Soube Responder: 2, Q2: Sim: 93,10%, Não: 0% e Não Soube Responder: 6,9%.

Como foi trabalhado durante todo corpo teórico, sobre a importância da qualidade da educação pública e sobre a relação desta qualidade da educação, se a comunidade escolar compreende que é através de decisões políticas que se pode chegar a esta qualidade na aplicação de políticas públicas em educação, vejamos o que o público no qual participou da pesquisa respondeu sobre o gráfico 3.

Gráfico 3- Relação entre a qualidade da educação e decisões políticas

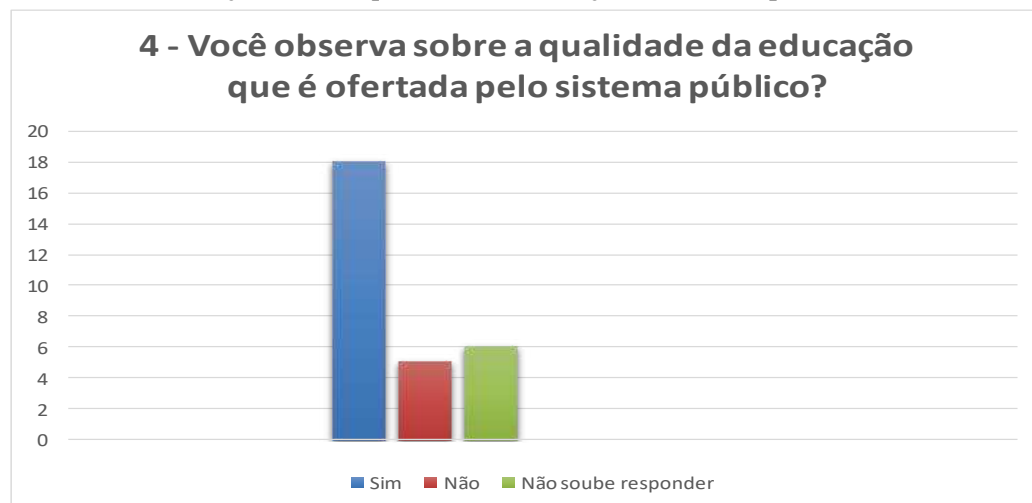


Fonte: elaborado pelo autor.

Na investigação sobre se a qualidade da educação, se passa por decisões políticas, 26 participantes compreenderam que sim. Um percentual considerável de 89,65%. Enquanto que 1 participante respondeu que não, ou seja, 2,46%. Enquanto que 2 não souberam responder, configurando 6,89%, Q3: Sim: 26, Não: 1 e Não Soube Responder: 2, Q3: Sim: 89,65%, Não: 3,46% e Não Soube Responder: 6,89%.

O gráfico 4 nos apontará sobre a observação da qualidade da educação que é ofertada nas escolas públicas, se os participantes da pesquisa conseguem observar de forma satisfatória.

Gráfico 4- Observação sobre a qualidade da educação do sistema público



Fonte: elaborado pelo autor.

Aprofundando-nos sobre a observação dos participantes no que tange à qualidade da educação pública, um número de 18 participantes sinalizou que observa o que é oferecido, somando-se 62,07%. Já 5 participantes responderam que não observam, um percentual de 17,25%. E 6 não souberam responder, totalizando 20,68%. Um dado a ser observado que entre os que não observam e não sabem responder somam quase 50% dos participantes, Q4: Sim: 18; Não: 5 e Não Soube Responder: 6. Q4: Sim: 62,07%; Não: 17,25% e Não Soube Responder: 20,68%.

Uma participação muito importante no processo de ensino-aprendizagem é o acompanhamento familiar aos educandos, o gráfico 5 trará dados sobre esse acompanhamento efetivo ou não da família. Vejamos:

Gráfico 5- Família e a participação no desenvolvimento escolar

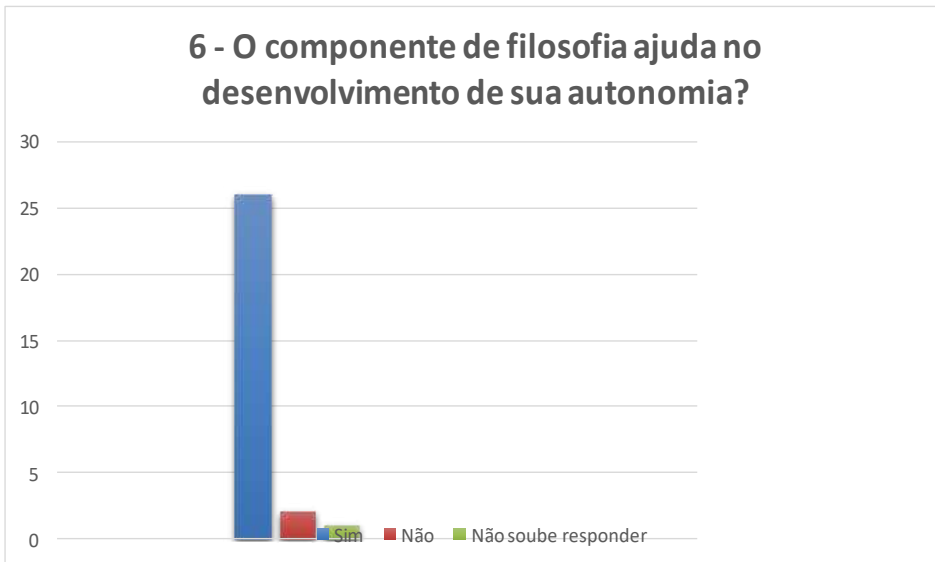


Fonte: elaborado pelo autor.

Na concepção do que foi refletido sobre a importância da família na participação no acompanhamento pedagógico, na questão 5, 79,32% dos participantes sinalizaram que suas famílias têm acompanhamento efetivo, somando-se um número de 23 participantes. E 6 sinalizaram que não têm acompanhamento efetivo, representando um percentual de 20,68%, um dado que requer muita atenção, Q5: Sim: 23, Não: 6 e Não Soube Responder: 0, Q5: Sim: 79,32%, Não: 20,68% e Não Soube Responder: 0%.

A percepção sobre a análise de dados apontados no questionário aplicado com a amostra do público não identificado, trouxe embasamento sobre o que norteia o gráfico 6, no qual trata sobre Filosofia e o desenvolvimento da autonomia. Acompanhemos:

Gráfico 6- Filosofia e o desenvolvimento da autonomia

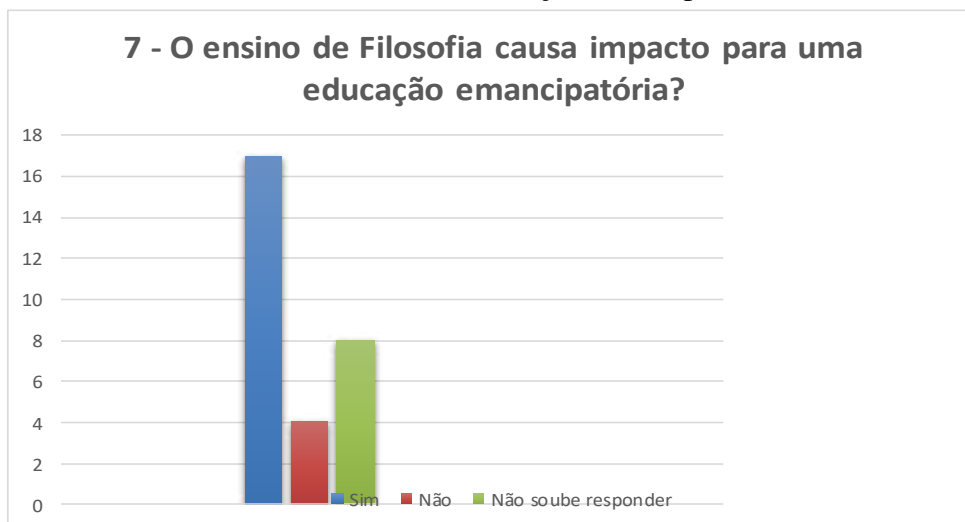


Fonte: elaborado pelo autor.

Sobre a importância do componente de Filosofia na autonomia dos participantes, foi respondido por 26, totalizando 89,65%. Enquanto que 2 participantes compreendem que o componente de Filosofia não ajuda no desenvolvimento da autonomia, um percentual de 6,89%. E 1 participante não soube responder, sendo 3,46%. Um dado relevante no fortalecimento do componente curricular de Filosofia, sob o olhar dos participantes.

Em seu livro sobre a *Pedagogia da Autonomia*, Freire (2011b), reflete sobre a autonomia e educação emancipatória, vejamos o que o gráfico 7 aponta sobre o ensino de Filosofia e educação emancipatória, podemos acompanhar na análise dos dados as respostas dos participantes e o percentual sobre cada item.

Gráfico 7- O ensino de Filosofia e a educação emancipatória

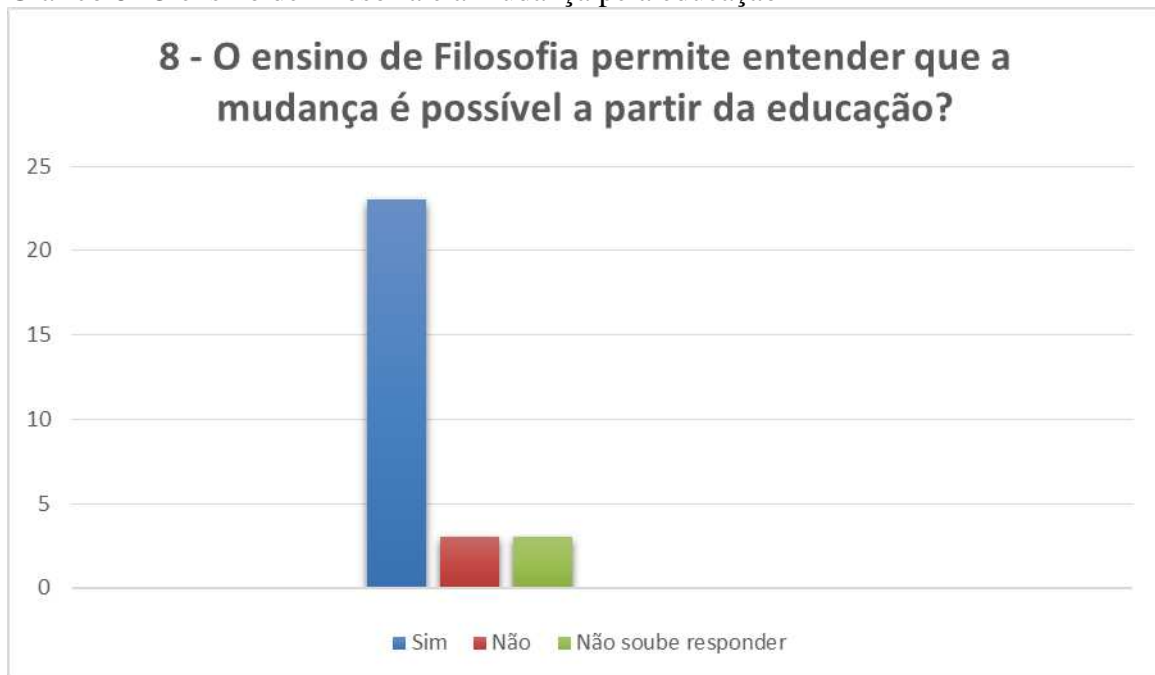


Fonte: Elaborado pelo autor.

Acerca do impacto da emancipação causada pela educação a partir do ensino de Filosofia, 17 participantes veem que sim, o componente causa impacto, totalizando 58,6%. No entanto, 4 participantes responderam que não, somando-se 13,8%. Já 8 participantes não souberam responder, configurando 27,6%, Q7: Sim: 17, Não: 4 e Não Soube Responder: 8. Q7: Sim: 58,6%, Não: 13,8% e Não Soube Responder: 27,6%.

O gráfico 8, traz os dados sobre o ensino de Filosofia e a mudança a partir da educação, as possibilidades de mobilidade social que causa a educação, vejamos o que os participantes responderam no que tange a questão 8 do questionário aplicado em sala de aula.

Gráfico 8- O ensino de Filosofia e a mudança pela educação

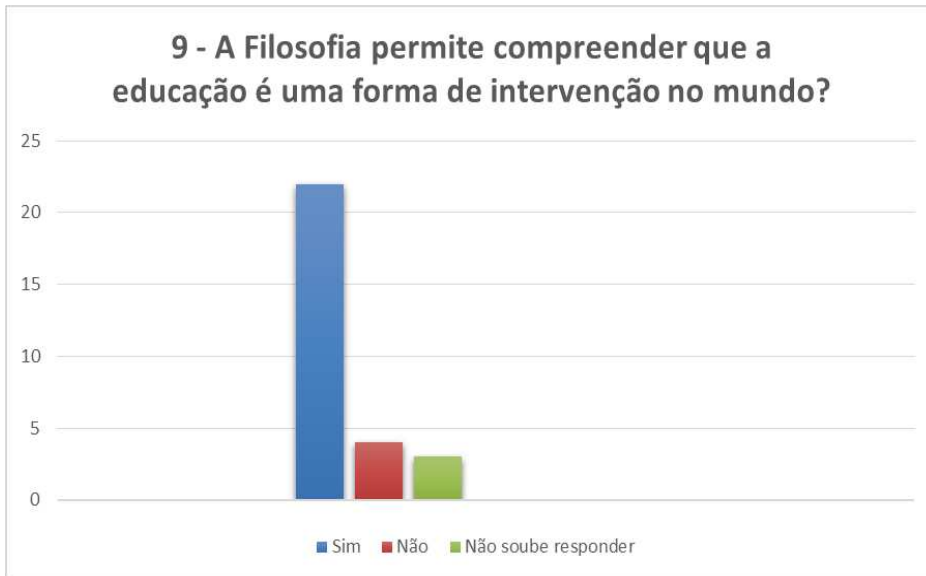


Fonte: Elaboração do autor, 2024.

Para os participantes que entendem que a mudança é possível por meio da educação através do ensino de Filosofia, 23 participantes, 79,32%, sinalizaram que sim. 3, 10,34%, responderam que não. Assim como, também 3 não souberam responder, somando-se 10,34%, Q8: Sim: 23, Não: 3 e Não Soube Responder: 3. Q8: Sim: 79,32%, Não: 10,34% e Não Soube Responder: 10,34%.

As discussões que norteiam este trabalho apontam no sentido de intervenção no mundo, a partir do ensino de Filosofia. O gráfico 9 permite analisar o componente de Filosofia e se sua compreensão causa intervenção no mundo, a partir da educação pública de qualidade. Vejamos o que o gráfico 9 nos apresenta:

Gráfico 9- A Filosofia e a educação como forma de intervenção no mundo

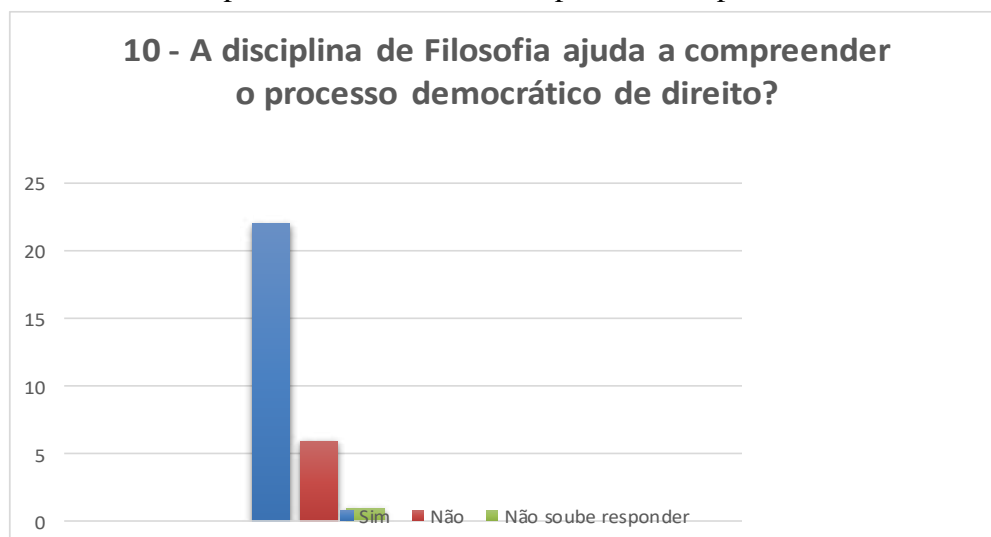


Fonte: elaborado pelo autor.

À questão 9, que verifica a compreensão sobre a Filosofia permitir por meio do processo de educação como intervenção no mundo, 22 participantes sinalizaram que sim, configurando 75,86 como positivamente. No entanto, 4 não viram como forma de intervenção, sendo 13,8%, e 3 participantes não souberam responder, somando 10,34%.

O componente curricular de Filosofia dar ao educando a oportunidade olhar crítico e analisar o mundo a partir da argumentação e da retórica, que o educando, em seu processo de aprendizagem possa compreender sobre seus direitos, no que diz a respeito sobre políticas públicas em educação. O gráfico 10 busca compreender do público pesquisado sobre a disciplina de filosofia e a compreensão do processo democrático de direito.

Gráfico 10- Disciplina de Filosofia e a compreensão do processo democrático de direito



Fonte: elaborado pelo autor.

Quanto ao dado sobre o processo democrático de direito, a partir do componente de Filosofia, 22 participantes responderam que sim, a Filosofia ajuda na compreensão desse processo, totalizando 75,86%. 6 participantes, por seu turno, analisaram que não, uma soma de 20,68%. E 1 participante não soube responder, com um percentual de 3,46%, Q10: Sim: 22, Não: 6 e Não Soube Responder: 1. Q10: Sim: 75,86%, Não: 20,68% e Não Soube Responder: 3,46%.

4.4 Produto para o ensino de filosofia: painéis temáticos

Apresentaremos como produto deste trabalho, a proposta de painéis temáticos com ênfase no ensino de filosofia. Explanaremos um pouco sobre painel temático na educação. Um painel temático na educação refere-se a uma atividade onde um grupo de especialistas, professores, pesquisadores ou alunos discute e apresenta informações sobre um tema específico dentro de um contexto educacional. Geralmente, esses painéis são organizados em conferências, simpósios, congressos acadêmicos ou eventos educacionais, com o objetivo de promover a troca de ideias, o debate e o compartilhamento de conhecimentos sobre questões relevantes na área educacional.

Os painéis temáticos podem abordar uma variedade de tópicos, como novas metodologias de ensino, pesquisas recentes em educação, políticas educacionais, práticas inovadoras no ensino de Filosofia, experiências de ensino-aprendizagem como experiências exitosas a partir de outros momentos de discussão sobre o assunto trabalhado em aula anterior, reflexão dos resultados internos da escola. Eles, os painéis, é uma forma de reunir diferentes perspectivas e experiências em um ambiente colaborativo, incentivando a reflexão crítica e a disseminação de boas práticas na educação.

Os temas podem ser diversos, a partir do planejamento do assunto que o professor estará trabalhando, contudo, apontaremos algumas opções de construção de painéis temáticos para o início. Com os temas a serem utilizados: Democracia na Grécia; Autonomia; Ética; Moral; Responsabilidade pelo mundo.

Os painéis temáticos sobre a qualidade da educação têm como objetivo principal fomentar o debate, instigar e sensibilizar a comunidade escolar sobre diversos aspectos relacionados à educação, com temas abordados sobre o ensino de Filosofia. Aqui estão alguns objetivos específicos que podem ser alcançados através desses painéis:

a) **Conscientização Pública:** Aumentar a conscientização sobre a importância da qualidade da educação para o desenvolvimento individual e social do educando e do melhoramento na participação escolar, sobretudo, nas decisões do colegiado.

b) **Informação Estatística:** Apresentar dados e estatísticas atualizados sobre diversos indicadores de qualidade educacional, seja no ensino de Filosofia, na área de ciências humanas e/ou em outras áreas, discutir sobre o desempenho dos alunos, infraestrutura das escolas, integração dos professores no projeto de ensino-aprendizado.

c) **Boas Práticas Educacionais:** Destacar exemplos de boas práticas e iniciativas bem-sucedidas que melhoraram a qualidade da educação em diferentes contextos, a partir de conteúdos trabalhados no ensino de Filosofia.

d) **Discussão de Políticas:** Servir como plataforma para discutir políticas educacionais eficazes e como elas podem ser implementadas e melhoradas no projeto político pedagógico da escola.

e) **Engajamento da Comunidade:** A ideia é incentivar o engajamento da comunidade escolar, pais, estudantes e outros agentes da comunidade externa, na parceria, engajamento, para a melhoria contínua dos educandos e conseqüentemente da unidade escolar.

f) **Desafios e Soluções:** Pode-se abordar e discutir os desafios enfrentados pelo sistema educacional e propor soluções práticas e viáveis.

g) **Inspiração e Motivação:** Assim, espera-se inspirar educadores, estudantes e gestores educacionais, a partir da apropriação do entendimento sobre o tópico abordado a trabalhar para alcançar qualidade educacional sem deixar nenhum educando, de nenhuma realidade social fora do processo de melhoramento do ensino.

Esses painéis podem ser projetados de forma integrativa e estrategicamente atrativa, utilizando gráficos, infográficos, depoimentos, vídeos e outras formas de mídia para transmitir informações de maneira eficaz e envolvente. Dessa forma, eles não apenas informam, mas também estimulam a reflexão e a ação em prol de uma educação de qualidade para todos.

A importância da metodologia dos painéis temáticos no ensino de Filosofia. Ensinar filosofia através de painéis temáticos pode ser uma abordagem muito eficaz e envolvente. Aqui está uma metodologia que pode ser bem-sucedida:

Passo 1: Escolha dos Temas

a) Seleção de Temas Relevantes: Escolha temas filosóficos que sejam pertinentes e interessantes para os alunos. Pode incluir ética, política, democracia, autonomia, entre outros;

b) Divisão em Tópicos: Divida cada tema em tópicos menores que serão explorados nos painéis pelos agentes que participarão. Isso ajuda a manter o foco e a profundidade nas discussões.

Passo 2: Preparação dos Painéis

a) Design Gráfico: Crie painéis visualmente atrativos. Inclua imagens, citações de filósofos relevantes, definições chave e perguntas provocativas;

b) Organização do Conteúdo: Estructure o painel de forma lógica, começando com uma introdução ao tema, seguida por diferentes perspectivas filosóficas, abra o debate para pergunta dos alunos na plateia e finalize com as conclusões dos agentes integradores dos painéis.

Passo 3: Implementação em Sala de Aula

a) Apresentação Inicial: Introduza o tema e explique o propósito dos painéis. Discuta brevemente cada tópico que será abordado nos painéis;

b) Grupos de Estudo: Divida os alunos em grupos pequenos e atribua a cada grupo um painel para estudar. Eles devem se concentrar em entender o conteúdo e preparar-se para apresentar aos colegas;

c) Apresentação dos Painéis: Cada grupo apresenta seu painel para a turma. Encoraje uma apresentação interativa, onde os alunos possam fazer perguntas e debater as ideias apresentadas.

Passo 4: Discussão e Reflexão

a) Debate Dirigido: Após cada apresentação, facilite uma discussão em classe. Incentive os alunos a comparar e contrastar as diferentes perspectivas filosóficas apresentadas nos painéis;

b) Reflexão Pessoal: Peça aos alunos que reflitam sobre como as ideias discutidas nos painéis se relacionam com suas próprias vidas e visões de mundo.

Passo 5: Avaliação e Feedback

a) Avaliação Formativa: Observe a participação dos alunos durante as apresentações e discussões. Avalie também o entendimento demonstrado nas reflexões pessoais escritas;

b) *Feedback* Construtivo: Forneça feedback aos alunos sobre suas apresentações e reflexões. Encoraje-os a desenvolver habilidades críticas e a aprofundar sua compreensão dos temas filosóficos;

c) Benefícios da Metodologia de Painéis Temáticos

- Engajamento Ativo: Os alunos são ativos na construção do conhecimento através da pesquisa, preparação e apresentação;

- Aprendizagem Colaborativa: Promove o trabalho em equipe e a discussão entre pares;

- Diversidade de Perspectivas: Exposição a diferentes pontos de vista filosóficos enriquece a compreensão e o pensamento crítico;

- Aplicação Prática: Facilita a aplicação das teorias filosóficas a situações da vida real;

Nesta perspectiva, apresentar uma metodologia de painéis temáticos não apenas ajuda os alunos a aprender filosofia de maneira mais profunda e significativa, mas também os prepara para serem pensadores críticos e analíticos em suas vidas pessoais e acadêmicas.

Apresentar ideias de maneira não violenta e respeitosa, incentivar o desenvolvimento da liderança a partir do pensamento crítico, desenvolver habilidade de maneira incisiva, convencer as pessoas que o conteúdo de filosofia pode ajudar que sua ideia seja fortalecida, é o desenvolvimento da retórica, é a arte do convencimento do outro, por uma causa sólida, justa, inclusiva, como é a abrangência da educação de qualidade para todos, daí a importância de desenvolver a capacidade de análise, do educando tecer sua opinião, fortalecendo ou contrapondo uma ideia de outros agentes participantes dos painéis temáticos:

a) Painel temático I: A escola em número: apreciação dos indicadores educação;

- Inserção na universidade;
- Resultados olímpicos ciências humanas;
- Feira de ciências;
- Empregabilidade.

Convidados para a discussão: Superintendente escolar, Professor de Ciências humanas, Diretor escolar.

b) Painel temático II: Uma escola para além dos números: trajetória de vida.

- História de vida de alunos egressos.

- Vídeos de depoimentos dos impactos da escola.

Convidados para a discussão: Aluno egresso com história de sucesso, Professor do Filosofia, representante de uma família de aluno egresso.

c) Painel Temático III: Escola parceira da comunidade: rede de colaboração.

- Impactos da escola na comunidade.

Convidados para a discussão: Secretário da educação do município, Professor técnico da Crede, Reitor ou representante de instituição de nível superior, representante de empresa prestadora de serviço à escola.

d) Painel Temático IV: Para onde caminha a escola: escola acolhedora, gestão para equidade.

- Acolhimento
- Inclusão
- Equidade.

Convidados para a discussão: Representante da Crede, representante da Seduc, representante da APAE, Psicóloga da Crede.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas hipóteses confirmar-se-ão, considerando-se o pensamento de que vivemos numa sociedade em que a qualidade de vida requer o desenvolvimento integral dos indivíduos e de seus grupos sociais. Para isto, requer qualificação profissional e necessita de uma boa formação para os indivíduos, a partir do que é implementado em políticas públicas em educação, para que se consiga alcançar de forma igualitária e substancial todas as classes sociais.

Neste sentido, faz-se importante o compromisso de todos os envolvidos nos processos de implementação de políticas públicas em educação, desde a aplicação de recursos financeiros, ao processo de ensino-aprendizagem, com o acompanhamento dos gestores escolares, ao compromisso do professor de Filosofia ou de qualquer outro componente curricular, o compromisso com o que reflete um aprendizado e pensamento significativo de autonomia, criticidade, participação ativa e engajamento para com o estudante, através do ensino de Filosofia, para a transformação da comunidade na qual estes sujeitos habitam, consequentemente, com a responsabilidade pelo mundo.

Exposto isto, vale resultar a importante contribuição dos pensadores citados nesta dissertação, sobretudo, Freire e Arendt. Eles fundamentaram de forma marcante e pertinente os apontamentos por meios de seus inscitos, para fortalecer de forma concisa e coerente a linha de pensamento deste trabalho de pesquisa.

Dito isto, pode-se salientar sobre a importância da fundamentação teórica na consistência do pensamento dos autores abordados para a construção e aplicação do questionário de pesquisa. A análise dos resultados fortalece as observações sobre a importância do ensino de Filosofia. A integração e comprometimento dos educadores, o diálogo horizontal dos gestores e a implementação de políticas públicas de forma ampla e igualitária, comparecem nos dados como fatores que colaborarão para o desenvolvimento dos indivíduos e seus grupos sociais.

Acredita-se que a partir do componente curricular de Filosofia, sua devida importância na matriz de conhecimentos, em respeito ao que rege a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, pode-se apontar, a partir dos dados colhidos na amostra da pesquisa, que o ensino de Filosofia colabora de forma significativa e consistente com o desenvolvimento da criticidade dos educandos, com a discussão ativa da comunidade escolar e com o desejo de transformação do mundo a partir da educação.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. **Tabus acerca do magistério**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1960.
- ADORNO, T. W. **Observações sobre o pensamento filosófico**. São Paulo: Ática 1961.
- AGUIAR, Ubiratan Diniz de. **Educação, uma decisão política**. 5. ed. Brasília: Editora Brasília Jurídica, 1993.
- BECKER, Fernando. O que é construtivismo. **Revista de Educação AEC**, Brasília, v. 21, n. 83, p. 7-15, abr./jun. 1992.
- ARAÚJO, Freire. **A voz da Esposa: A trajetória de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2011b.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução: Mauro W. Barbosa. São Paulo Perspectiva, 2016.
- BRASIL. **Constituição Federal do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- DELORS, Jacques. **Educação: Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez, 2010.
- GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- KANT, Immanuel. **Crítica da razão prática**. Lisboa: Edições 70, 1999.
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- SADER, Emir. **Gramsci: Poder, política e partido**. São Paulo, 2005.
- SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Autores Associados, 2013.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Biblioteca Universitária. **Guia de normalização de trabalhos acadêmicos da Universidade Federal do Ceará**. Fortaleza: Biblioteca

Universitária, 2013. Disponível em: <content/uploads/2019/10/guia-de-citacao-06.10.2019.pdf>. Acesso em: 23 set. 2024.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

1- Você teve o Ensino de Filosofia antes de ingressar no Ensino Médio?

Sim Não NSR

2- O Componente Curricular de Filosofia lhe ajudou a desenvolver a argumentação crítica?

Sim Não NSR

3- Você acha que a qualidade da educação pública passa por decisões políticas?

Sim Não NSR

4- Você observa sobre a qualidade da educação que é ofertada pelo sistema público?

Sim Não NSR

5- Sua família tem participação ativa em seu desenvolvimento escolar?

Sim Não NSR

6- O Componente de Filosofia ajuda no desenvolvimento de sua autonomia?

Sim Não NSR

7- O Ensino de Filosofia causa impacto para uma educação emancipatória?

Sim Não NSR

8- O ensino de filosofia permite entender que a mudança é possível a partir da educação?

Sim Não NSR

9- A filosofia permite compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo?

Sim Não NSR

10- A disciplina de Filosofia ajuda a compreender o processo democrático de direito?

Sim Não NSR