



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM
FILOSOFIA

DEUZINALDO DE SOUSA LEITE

DIÁLOGO E COMUNICAÇÃO EM HABERMAS NO ENSINO DE FILOSOFIA NO
COLÉGIO ESTADUAL JARDIM PAULISTA EM ARAGUAÍNA TOCANTINS

PALMAS-TO
2026

DEUZINALDO DE SOUSA LEITE

**DIÁLOGO E COMUNICAÇÃO EM HABERMAS NO ENSINO DE FILOSOFIA NO
COLÉGIO ESTADUAL JARDIM PAULISTA EM ARAGUAÍNA TOCANTINS**

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

Orientador (a): Prof. Dr. Alessandro Pimenta

PALMAS-TO

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- L533d Leite, Deuzinaldo de Sousa.
Diálogo e Comunicação em Habermas no Ensino de Filosofia no Colégio Estadual Jardim Paulista em Araguaína Tocantins. / Deuzinaldo de Sousa Leite. – Palmas, TO, 2026.
100 f.
- Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Filosofia, 2026.
Orientador: Prof. Dr. Alessandro Pimenta
1. Ensino de Filosofia. 2. Diálogo e Comunicação. 3. Debate. 4. Norte do Tocantins. I. Título

CDD 100

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

DEUZINALDO DE SOUSA LEITE

**DIÁLOGO E COMUNICAÇÃO EM HABERMAS NO ENSINO DE FILOSOFIA NO
COLÉGIO ESTADUAL JARDIM PAULISTA EM ARAGUAÍNA TOCANTINS**

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

Data da Defesa da Dissertação: 12/ 03/ 2026

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Alessandro Pimenta – UFT/UFRP
Orientador

Prof. Dr. Fábio Caires Correia – UFT/UNESP
Membro interno

**Prof. Dr. Celestino Taperero Fernando – Programa de Pós-graduação em
Ciência Política, Universidade de Púnguè, Moçambique**
Membro externo

Aos meus pais, pelo amor, apoio incondicional e por me incentivarem a buscar meus sonhos. À minha família de um modo geral, e em especial minha esposa Daiane Silva, por acreditar sempre no meu potencial. Aos amigos de curso pelo prazer de momentos agradáveis tanto nas aulas, quanto nos momentos de recreação.

AGRADECIMENTOS

Ao sumo bem, aquele que move tudo sem ser movido por nada, a ele gratidão pelo dom da vida.

Agradeço ao meu orientador Dr. Alessandro Pimenta, pelo apoio e indicações na construção deste trabalho.

Ratifico minha gratidão à Instituição UFT em nome do Coordenador do programa de mestrado profissional em filosofia Dr. José Soares.

Agradeço também a todos os colegas de turma: Cecília, Fábria Martins Lucas Joana, Maria Lêda, Veneranda, Wanderley e Wesley, com foi muito agradável partilhar de momentos de aprendizagem, discussões.

Expresso minha gratidão ao amigo Wanderley pela solidariedade e amizade prestada nos momentos mais difíceis.

À toda minha família, em especial minha mãe Iracy Leite e meu pai Raimundo Leite, minha esposa Daiane Silva pelo apoio constante e minha irmã Francisca Leite por não medir esforços em me ajudar.

Denominamos argumentação o tipo de discurso em que os participantes tematizam pretensões de validade controversas e procuram resolvê-las ou criticá-las. Um argumento contém razões que se ligam sistematicamente à pretensão de validade de uma exteriorização problemática.

(HABERMAS)

RESUMO

O Presente trabalho enfatiza a importância do ensino de filosofia no ensino médio a partir do diálogo e comunicação tomando como base o pensamento do filósofo Habermas. Faz-se uma análise metodológica qualitativa e etnográfica acerca do Ensino de Filosofia no Colégio Estadual Jardim Paulista em Araguaína-TO. Usa-se como parâmetro uma relação proposta pelo pensamento teórico da Ação Comunicativa de Habermas com a prática experimentada em sala de aula com duas turmas de 2ª séries afim de possibilitar uma reflexão mais clara no fazer do ensino de filosofia. Fez-se uma ação prática de intervenção metodológica em que se usou o diálogo e o debate em sala de aula com a formação de 4 grupos de debatedores das duas turmas da referida escola, sendo uma turma do turno matutino e outra turma do turno vespertino, dando ensejo para a reflexão crítica acerca de temas propostos. Dos 4 grupos de cada turma dos dois turnos passaram uma equipe de cada turno para o debate final intitulado de “*O Grande Desafio*”. Além disso, foi feito um questionário com os estudantes e as respostas foram analisadas e discutidas com os aspectos teóricos referenciados pela perspectiva da filosofia do diálogo e comunicação de Habermas. Desse modo, apresenta-se uma discussão que introduz uma reflexão do ensino de filosofia no Norte do Estado do Tocantins, enfatizando a sua necessidade para que se tenha estudantes mais críticos e participativos na promoção de uma sociedade melhor utilizando o diálogo, comunicação e reflexão da filosofia permeada pela ação comunicativa proposta por Habermas.

Palavras-Chaves: Ensino de Filosofia. Diálogo e Comunicação. Debate. Norte do Tocantins.

ABSTRACT

This paper emphasizes the importance of teaching philosophy in high school through dialogue and communication, based on the thinking of philosopher Habermas. This paper conducts a qualitative and ethnographic methodological analysis of philosophy teaching at Jardim Paulista State School in Araguaína, TO. The study uses a relationship proposed by Habermas' theoretical framework of Communicative Action with classroom practice with two second-grade classes to enable clearer reflection on philosophy teaching. A practical methodological intervention was conducted using dialogue and debate in the classroom, forming four groups of debaters from the two classes at the school, one from the morning shift and the other from the afternoon shift, providing an opportunity for critical reflection on proposed topics. From the four groups from each class, one team from each class advanced to the final debate, titled "The Great Challenge." Furthermore, a questionnaire was administered to the students, and the responses were analyzed and discussed within the theoretical framework of Habermas's philosophy of dialogue and communication. Thus, the discussion presents a reflection on philosophy teaching in northern Tocantins, emphasizing its need for more critical and participatory students in promoting a better society through dialogue, communication, and philosophical reflection permeated by the communicative action proposed by Habermas.

Keywords: Philosophy Education. Dialogue and Communication. Debate. Northern Tocantins.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCT	Documento Curricular do Tocantins
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
UFNT	Universidade Federal do Norte do Tocantins
UFT	Universidade Federal do Tocantins

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – Bom Jesus na Cruz	53
Figura 02 – Disparidades Sociais: avanços da modernidade	57
Figura 03 – Frente do Colégio Estadual Jardim Paulista – Araguaína-TO	69
Figura 04 – Horário de Aula do Professor de Filosofia do Colégio Estadual Jardim Paulista de Araguaína-TO	73
Gráfico 01 – Qual a sua idade?	75
Gráfico 02 – Com qual gênero você se identifica?	76
Gráfico 03 – Qual é a sua raça/cor?	76
Gráfico 04 – Qual é sua orientação sexual?	76
Gráfico 05 – Qual a sua situação de trabalho?	77
Gráfico 06 – Qual a renda média do seu grupo familiar? (Para todos os efeitos, considere como grupo familiar todos aqueles que vivem no mesmo domicílio que você e colaboram financeiramente para a manutenção do seu lar)	77
Gráfico 07 – Você mora em qual tipo de residência?	78
Gráfico 08 – Quantas pessoas vivem em seu lar? Informe a quantidade de homens e mulheres que vivem com você?	78
Gráfico 09 – Você gosta de filosofia?	79
Gráfico 10 – Qual o seu entendimento sobre diálogo e comunicação?	79
Gráfico 11 – Você já presenciou algum debate?	80
Gráfico 12 – Você acha que o debate é importante para o diálogo e comunicação?...80	
Gráfico 13 – Em um debate convence aquele que construir o melhor argumento, você já defendeu algum argumento em sala de aula?	82
Gráfico 14 – Você já teve alguma aula de filosofia que estimulasse o debate e a discussão com argumentos racionais?	82
Gráfico 15 – Na sua opinião 1 aula de filosofia é o suficiente para desenvolver a habilidade necessária para o seu conhecimento?	83
Gráfico 16 – Na sua opinião a filosofia pode ajudar você a falar melhor em público?	84
Gráfico 17 – Se você soubesse que a filosofia é importante para melhorar o seu pensamento crítico e te ajudar a ter mais capacidade argumentativa para se	

comunicar e a relacionar-se melhor em sociedade, como agiria:	85
Gráfico 18 – O filósofo alemão Jürgen Habermas argumenta que a comunicação racional ajuda as pessoas a resolverem melhor seus problemas da vida em prol de discussões que visam o entendimento mútuo para aceitação do que é julgado melhor para todos. Se você participar de um debate qual será o seu posicionamento no final dele:	86
Gráfico 19 – Você aceitaria participar de um projeto que foi aceito por todos para o bem comum do grupo, mesmo que não concorde?	87
Gráfico 20 – Você acha que discutir problemas da realidade do dia a dia da escola com o auxílio da filosofia do diálogo e comunicação é importante para uma melhor convivência na escola e na sociedade?	88
Figura 05 – Debate final da proposta metodológica com as duas turmas do turno matutino e vespertino	93

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 01 – Disposição das aulas do componente curricular de Filosofia no Colégio Estadual Jardim Paulista – Araguaína-TO	73
---	----

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
2. DESAFIOS DO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO	20
2.1. A Filosofia no Contexto da Prática Social	20
2.2. O Ensino no Viés da Pesquisa.....	27
2.3. Conhecimento e Pesquisa no Ensino de Filosofia	29
3. PERSPECTIVA DO ENSINO DE FILOSOFIA NA REGIÃO NORTE DO ESTADO DO TOCANTINS.....	40
3.1. Filosofia na Sala de Aula	42
4. O AGIR COMUNICATIVO EM HABERMAS NO ENSINO DE FILOSOFIA	48
4.1. Razão Instrumental e Razão Comunicativa	56
4.2. Ação Dialógica e Racional para o Entendimento no Mundo da Vida.....	62
5. COMUNICAÇÃO E DIÁLOGO NO ENSINO DE FILOSOFIA NO COLÉGIO ESTADUAL JARDIM PAULISTA EM ARAGUAÍNA-TO	67
5.1. Caracterização do Campo de Estudo	69
5.1.1. Lei de Criação	69
5.1.2. Dados da Unidade Escolar	69
5.1.3. Localização Endereço:	70
5.1.4. Modalidades do Colégio Estadual Jardim Paulista	71
5.1.5. Estruturas Física do Colégio Estadual Jardim Paulista	71
5.1.6. Perfil dos Estudantes.....	71
5.2. Carga Horária de Filosofia no Colégio Estadual Jardim Paulista	73
5.3. Metodologia.....	75
5.4. Análises de Questionário com as Turmas 23.02 – Matutino e 23.03 – Vespertino .	76
5.5. Debates e Discussões na 2ª Série do Ensino Médio do Colégio Estadual Jardim Paulista em Araguaína-TO	90
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	95
APÊNDICE	97

1. INTRODUÇÃO

De acordo com Habermas a educação deve promover a emancipação social do indivíduo por meio do ensino de filosofia com base na ideia da teoria do discurso racional em que leva o sujeito a refletir a sua realidade para transformá-la. Entretanto, não é o que se evidencia ao se notar os descasos com a prática do ensino de filosofia no qual se tem a carga horária mínima tornando insuficiente dado a relevância da sua essência. Além disso, pontua-se também a política educacional neoliberal que impera a valorização da ideia mercantilista de escola que privilegia os interesses da classe dominante, falta de formação acadêmica em filosofia no contexto da região onde foi realizado a pesquisa metodológica, e o desinteresse dos estudantes para com a filosofia por não verem nela um significado prático para eles. Diante disso, é pertinente discutir a importância do ensino de filosofia a partir de uma vertente que preconiza o diálogo e a comunicação racional para a promoção de indivíduos mais críticos e participativos na construção de uma sociedade melhor.

É relevante considerar que o ensino de filosofia a partir das discussões do mundo vivido pertinente à realidade dos estudantes possibilita a eles se tornarem sujeitos mais críticos e capazes de entender que a emancipação é possível por meio do conhecimento. Com base nesse aspecto, diz Pires de Almeida que:

O ensino de filosofia requer uma metodologia que leve ao despertar dos alunos por meio das aulas, sendo que o professor deve conceder liberdade de participação, uma didática em que ocorram discussões de temas que sejam pertinentes às realidades dos alunos, sem tirar é claro a reflexão das ideias dos grandes filósofos da história. (De Almeida, 2021, p. 21).

Nota-se assim, que o ensino de filosofia espelhado em metodologias que estimulam a participação dos estudantes nas discussões, expressando pontos de vistas de fala, oriundas de temas condizentes no seio da realidade, não subtrai a investigação da reflexão e leitura dos filósofos, pelo contrário o estudo da história da filosofia deve ser o suporte para embasar as discussões em sala de aula. Desse modo, entende-se que o discente ainda não possui conceitos amadurecidos e esclarecidos em que se torna imprescindível o papel do professor de filosofia para a construção de repertório dos argumentos desses estudantes para que possam dar um salto qualitativo na comunicação racional, tornando seus discursos mais aprofundados e bem referenciados. Nesse sentido, Cerletti aponta que o professor de filosofia deve sinalizar a sua convicção filosófica no ensino de filosofia de modo que sua prática seja

um reflexo da sua identidade filosófica. “Todo ensino filosófico consiste essencialmente em uma forma de intervenção filosófica, seja sobre textos filosóficos, sobre problemáticas filosóficas tradicionais, seja até mesmo sobre temáticas não habituais da filosofia, enfocadas desde uma perspectiva filosófica” (Cerletti, 2009, p. 19).

A perspectiva do agir comunicativo na sala de aula não é uma metodologia que por si só resolverá o problema do ensino de filosofia no ensino médio, não é essa a pretensão, até porque como se sabe existe os condicionantes sociais, econômicos, históricos e políticos que também interferem no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, postula-se que o diálogo e comunicação nas aulas de filosofia enseje o viés da participação dos estudantes na construção de argumentos para se posicionarem acerca de eventuais problemas filosóficos que possam surgir, ou até mesmo de problemas já existentes que abrem leque para novas discussões. A validade dos argumentos está relacionada com a verificação da validade que segundo Habermas passa pelo sistema de pretensão de validade.

Certamente incide sobre a teoria da argumentação um ônus da prova bastante significativo; pois nesse caso ela tem de ser capaz de indicar um sistema de pretensões de validade. Na verdade, ela não precisa oferecer, para um sistema como esse, uma “dedução” no sentido de derivações transcendentais, basta aqui um procedimento confiável para a checagem das respectivas hipóteses reconstrutivas. (Habermas, 2012, p. 82).

Assim, nota-se que a construção de argumentos como metodologia de ensino com estudantes do ensino médio, não é uma coisa aleatória em que todos falam o que querem de qualquer jeito, o propósito é possibilitar que os discentes, sejam capazes de efetivar argumentos que se justifiquem dentro da pretensão de validade e aceitação pelo grupo envolvido no contexto e pela racionalidade implícita no discurso.

Sabe-se que argumentar de maneira racional não é uma tarefa meramente simples, porém, é possível de fazer ao se alimentar um direcionamento de estudos que permeiam a leitura. É por meio da leitura que o indivíduo vai construindo um cabedal de repertório que facilitarão suas análises e discussões afim de promover um argumento coerente com respaldo, mas que também acima de tudo seja em prol do consenso e do bem de todos, sem pressupor qualquer tipo de imposição que obrigue os envolvidos no ato de discussão a aceitarem seus argumentos como prontos e acabados. Nesse sentido, Habermas preconiza que o discurso busque em sua

essência a pretensão de diálogo e abertura para a participação. “De minha parte, só pretendo falar em “discurso” quando o sentido da pretensão de validade que estiver sendo problematizada compeli conceptualmente os participantes à suposição de que se pode almejar, por exemplo, um comum acordo racionalmente motivado” (Habermas, 2012, p. 91).

Assim, é imprescindível o entendimento para que a discussão possa ensejar a abertura para o diálogo e participação de todos. Nota-se, portanto, que o mais importante do que o argumento é a pretensão de validade contida intrinsecamente no discurso que visa sempre um argumento racional com a possibilidade de um acordo. Essa perspectiva Habermasiana no ensino de filosofia é importante, pois na sala de aula os estudantes do ensino médio ainda não são totalmente esclarecidos e pode acontecer uma discussão que não seja proposital para o consenso carecendo assim de uma intervenção orientadora do professor de filosofia. Ele direcionará o propósito da discussão problematizada à dimensão do diálogo e participação dos envolvidos para o respeito e validade dos argumentos.

A pesquisa está discriminada em 4 partes que dialogam entre si. No primeiro capítulo aborda-se os aspectos pertinentes aos desafios do ensino de filosofia, em que se nota as dificuldades de se trabalhar a filosofia no ensino médio tendo vista diversos condicionantes sociais, político, econômico, institucional acadêmico e intelectual que acabam sendo barreiras para a sua efetiva prática. Entretanto, apesar dos entraves discorremos um viés de proposta para trabalhar a filosofia a partir da problematização tomando como base a ideia do professor Cerletti de introduzir no ensino de filosofia o espaço para filosofar e discutir os problemas do contexto social dos envolvidos. Além disso, Cerletti aponta que o bom professor de filosofia é aquele que reflete a sua própria prática de ensino, de modo que o que ele ensina está relacionado ao seu posicionamento de visão filosófica.

No segundo capítulo faz-se uma discussão de maneira breve acerca da perspectiva do ensino de filosofia no Norte do Estado do Tocantins notando as peculiaridades da região norte do Tocantins em que não há curso de formação acadêmica em filosofia na principal Universidade UFNT. Além disso, discute-se brevemente o número pequeno de aulas de filosofia por semana sendo apenas 1 hora aula em cada série do ensino médio conforme a Matriz Curricular do Tocantins de

2025, dificultando a valorização de uma disciplina tão importante para a construção do pensamento crítico dos estudantes para uma sociedade mais digna e democrática.

Diante de tais circunstâncias, e a devida valorização do ensino de filosofia, considera-se necessária a abertura de turma acadêmica na Universidade Federal do Norte do Tocantins-UFNT, e uma política de estado que de fato valorize uma educação que transforma e preconiza a libertação dos indivíduos por meio do esclarecimento racional através da contribuição da filosofia.

No terceiro capítulo discorre-se sobre a perspectiva da Ação Comunicativa de Habermas como um projeto que pode contribuir com o ensino de filosofia, uma vez que o diálogo racional e argumentativo a partir de problemas do mundo da vida, constitui uma prerrogativa peculiar para se trabalhar com os estudantes nas aulas de filosofia estimulando-os a serem mais críticos para construir argumentos racionais que visem sempre o consenso e o entendimento coletivo.

Ainda se faz uma abordagem acerca da razão instrumental como sendo uma razão que está esgotada, pois ela instrumentaliza as ações de interesse individual em detrimento da valorização da razão comunicativa como a alternativa apontada por Habermas como um projeto de emancipação do indivíduo e da sociedade.

E por fim no último capítulo faz-se a intervenção da prática voltada para a perspectiva do ensino de filosofia por meio de uma metodologia em que se aplica o viés do diálogo e comunicação através de debates, discursos e acima de tudo da pretensão de entendimento. Para tal, faz-se uma análise qualitativa, descritiva e etnográfica, ou seja, com aspectos culturais de grupos de indivíduos em que como aponta Mazzotti por se tratar de um objeto mutável os resultados também são constitutivos de variação. Portanto, este capítulo descreve os resultados observados nas turmas de 2ª série do Colégio Estadual Jardim Paulista em Araguaína-TO, acerca do diálogo e comunicação no ensino de filosofia.

Sabe-se que ensinar filosofia já é em si uma tarefa bastante desafiadora pela sua complexidade de conceitos e teorias, esse desafio é ainda maior, quando se trata de um público que anseia coisas mais práticas, do seu cotidiano, como no caso dos alunos do ensino médio. Pensando nesse embate, a ação comunicativa espelhada em Habermas nos possibilitará trabalhar o ensino de filosofia de forma mais dinâmica daquilo que se aproxima da realidade dos estudantes como por exemplo:

possibilitando o debate sobre temas de interesse dos estudantes e propondo uma competição por meio da formação dos grupos de discussão. Competição essa, que tem como foco acima de tudo, despertar o interesse dos estudantes pelo discurso bem elaborado e racional na qual todos tem voz e vez, mas, o convencimento e entendimento perpassa pelo viés da racionalidade.

Serão feitos debates e discussões sempre com o objetivo de notar o papel da argumentação e consenso racional entre os estudantes acerca dos temas debatidos com orientação do professor na construção dos argumentos. Serão feitas na prática de ensino e aprendizagem projetos de debates em grupos com temas escolhidos e orientados pelo professor regente para que os estudantes possam entender esse viés da comunicação racional, no qual todos podem argumentar, mas que para serem ouvidos de forma concreta seus argumentos precisam estarem bem fundamentados, e que para tal necessitam de uma característica importante da filosofia que é a racionalidade argumentativa. A realidade da grande maioria dos alunos do ensino médio, é, de uma certa inibição, são tímidos, desmotivados com os estudos, o que já é cultural mesmo pelas poucas oportunidades.

A pretensão é que por meio da prática do ensino de filosofia se possa contribuir para o esclarecimento dos estudantes a serem capazes de construir um caminho diferente em seu mundo da vida. Abrindo-se ao novo, ao diferente, sendo capaz de desenvolver um diálogo com as mais diversas realidades problemáticas que possam surgir em seus cotidianos. A ação comunicativa busca fazer esse elo de mediação do ensino da filosofia com o despertar dos alunos, para serem mais participativos e comprometidos com a importância dessa disciplina tão importante e fundamental para todos.

O presente capítulo discorre acerca de alguns desafios pontuais que o ensino de filosofia enfrenta na sua atualidade. A filosofia no ensino médio situa-se como um saber imprescindível na formação dos jovens no tocante a consciência crítica e racional. Entretanto, não é bem o que se observa quando se evidencia situações de descasos com a sua prática de ensino. Tanto nos jovens que na maioria das vezes não se interessam pelo ensino de filosofia por não assistirem nela um viés econômico de teor utilitário e pragmático, quanto com ainda mais força pelo Estado político

neoliberal que impera o protagonismo das conquistas individuais com base na ideia implícita de sucesso econômico.

A filosofia nas escolas hoje, encontra-se cercada pelos interesses individuais contidos pelo forte mercantilismo, bem como pelo mecanismo de reprodução da sociedade na qual os mais competentes são os mais privilegiados, sendo a filosofia uma prática que não está nos parâmetros de sentido útil. Além disso, “a escola é um instrumento de manutenção da classe dominante” como diz Althusser (1970) “um aparelho ideológico de estado”¹. Desse modo, é preciso pensar, ou como aponta Cerletti (2009), é preciso se repensar a prática de ensino da filosofia, o professor precisa refletir a sua prática de ensino promovendo a problematização².

O ensino de filosofia a partir da prática da problematização, com intervenção do professor, possibilitará ao estudante entender as complexidades vigentes no seu contexto social, desenvolvendo uma consciência crítica e reflexiva. Assim, os discentes serão mais atuantes e protagonistas do seu papel social para a transformação da sociedade.

¹ O conceito de “Aparelho ideológico de Estado”, foi desenvolvido pelo filósofo francês Louis Althusser em sua obra “Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado” (1970). Segundo Althusser, os Aparelhos Ideológicos de Estado são instituições e mecanismos que perpetuam a ideologia dominante de uma sociedade, mantendo a ordem social e política existente.

² Cerletti defendeu que o ensino de filosofia deveria ser baseado no diálogo e na discussão, incentivando os estudantes a compartilhar suas ideias e a ouvir as ideias dos outros. O ensino de filosofia deve preparar os estudantes para a cidadania, incentivando-os a pensar criticamente sobre os problemas e as questões da sociedade.

2. DESAFIOS DO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

O ensino de Filosofia no Brasil em tempos atuais é bastante desafiador. Haja visto que vivemos no momento histórico em que as relações são firmemente permeadas pelo uso das telas, uma disciplina que prima pela reflexão, ou que segue o horizonte do enciclopedismo, aparece inicialmente distante da realidade que os estudantes estão vivendo e buscando. No entanto, é crucial ensinar uma alternativa metodológica e epistemológica para que este ensino reflexivo, se oportunize como importante para os estudantes do Ensino Médio. É sabido que de acordo com o contexto social, localidade da escola e o público-alvo, a recepção da filosofia pode ser distinta. Com base nesse aspecto, diz Cerletti, (2009, p. 7):

É evidente que não é o mesmo “dar aulas” de filosofia em uma escola de uma zona socialmente muito castigada da periferia suburbana do que em um colégio urbano de classe alta ou em uma escola rural do interior do País, ou na universidade para alunos que não cursam filosofia ou em uma graduação em filosofia etc. Não porque consideremos que há circunstâncias nas quais é possível ensinar melhor do que em outras, mas porque, em função desses contextos, não será o mesmo em cada caso o que se pode - ou se deve - fazer em nome da filosofia.

Fica notório a relevância do contexto social, vislumbrado pelos condicionantes sociais, históricos, econômicos e políticos, corroboraram para uma aceitação ou não do ensino de filosofia. De todo modo, essa variação social nos possibilita pensar que dar aula de filosofia é muito peculiar, o que não salientamos dizer ser relativa, mas que é pertinente observar o tipo de contexto social a minha prática do ensino de filosofia está inserida.

2.1.A Filosofia no Contexto da Prática Social

Com a promulgação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, altera a Lei nº 9.394/96 e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, implementando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2018). A filosofia como componente curricular da área de ciências humanas continua sendo obrigatória no ensino médio com a BNCC, no entanto, ela passa a ser tratada como estudos e práticas.

Nesse sentido, a BNCC aponta para um viés de se trabalhar a filosofia não apenas com observância em sua historicidade enquanto uma enciclopédia da filosofia, mas numa prática filosófica de construção de conceitos que sejam significativos com o contexto dos envolvidos no processo de ensino aprendizagem, de maneira que o

pensamento filosófico os ajude a construir novos conceitos para a solução de problemas do mundo da vida. De acordo com o Documento Curricular do Tocantins-DCT, a filosofia passa a integrar a área de ciências humanas para sua aplicação e formação dos estudantes, contribuindo com o seu protagonismo e desenvolvimento da pessoa humana em seus aspectos sociais, psíquicos, intelectuais e emocionais. “O ensino de Filosofia, de origem dialética, se evidencia ainda mais nessa natureza, ao se relacionar com os demais componentes curriculares, devendo dialogar continuamente por meio de atividades que promovam essa integração” (Tocantins, 2022, p. 20)

Nessa perspectiva, o Documento Curricular do Tocantins, coloca a filosofia como uma prática social de construção de valores que perpassam tanto pela escola, quanto pelo contexto social e familiar dos estudantes. Assim, também aponta Pimenta que a história da filosofia é importante, e um bom início para o filosofar, mas não é a única, e que nem mesmo todos os conceitos filosóficos foram necessariamente dos filósofos.

A história da filosofia pode ser um importante instrumento de iniciação ao filosofar, talvez o principal, mas não o único. Se na história da filosofia encontramos filósofos eruditos, como Edmund Husserl e Martin Heidegger, também encontramos uma lista de não eruditos, como por exemplo, Albert Camus, Louis Althusser e René Descartes. A investigação de Camus sobre o absurdo e a revolta buscou revolver problemas, como a questão do suicídio e do assassinato; quando ele recorreu à história da filosofia, foi buscando o diálogo com suas inquietações. Althusser leu pouco Marx, e muito do que escreveu sobre a concepção marxista de ideologia foi inferido de sua capacidade dedutiva, fato confirmado em sua autobiografia publicada postumamente (Pimenta, 2023, p. 29)

Além disso, é relevante notar que o ensino de filosofia enquanto uma prática social enseja ao estudante problematizar o seu mundo vivido o que Habermas vai chamar de “mundo da vida”³. É importante deixar claro desde já, que não estamos aqui dizendo que estudar os filósofos ou a história da filosofia assim dizendo, não seja importante e que não sirva mais em tempos atuais, não é essa nossa pretensão. Muito pelo contrário, é justamente com o auxílio dos filósofos que o ensino de filosofia pode

³ No pensamento do filósofo alemão Jürgen Habermas, o “ mundo da vida” (em alemão, “Lebenswelt”) é um conceito central que se refere ao contexto social e cultural no qual os indivíduos vivem e interagem. Para Habermas, o mundo da vida é o espaço onde as pessoas compartilham experiências, valores e significados, e onde se constroem as relações sociais. O mundo da vida é essencial para a formação da identidade individual e coletiva, e espaço onde as pessoas podem desenvolver uma compreensão compartilhada da realidade.

ser construído como uma prática social de indivíduos que se conhecem e buscam o tempo todo conhecer o seu mundo da vida, dialogando e refletindo sobre os seus problemas.

No Documento Curricular do Tocantins, vislumbrando o previsto na BNCC, a partir de 2018, a filosofia justamente não caminha sozinha, mas em coletividade com os outros componentes de conhecimento de humanas que buscam a formação do estudante observando as competências a serem adquiridas e o foco nas habilidades que o estudante irá desenvolver nos estudos. Desse modo, o professor de filosofia encontra-se em coletividade com os outros componentes que formam a área de humanas, geografia, história e sociologia, com objetivos comuns que devam perpassar pela formação integral do estudante.

Os conteúdos e metodologias e as avaliações “deverão contribuir com os outros componentes curriculares ofertados e organizados pela Rede de Ensino que, de forma harmônica e simultânea, potencialize o ensino para a formação integral do estudante”. (Tocantins, 2022, p. 24). Dentro desse propósito, entende-se que o pensamento de racionalidade comunicativa de Habermas que potencializa a emancipação, assistindo os documentos citados acima, seria uma valorização da formação do indivíduo como um todo que o faz se sentir com possibilidades de transformação em ato libertador.

Um dos problemas que se pode notar com relação aos documentos é o fato de que mesmo com o desenvolvimento de uma formação integral do estudante preconizado pela BNCC e DCT, em que na área de humanas a filosofia trabalharia em conjunto com as outras disciplinas de humanas para a aprendizagem das competências e habilidades cabíveis, na prática a carga horária destinada para filosofia é consideravelmente pouca dado a sua relevância de contribuição. Portanto, corrobora-se que apenas uma aula de filosofia em todas as séries do ensino médio não viabiliza na prática o que é colocado nos documentos, ficando assim, uma lacuna no tocante ao desenvolvimento das habilidades em que com mais aulas de filosofia tornaria mais possível de acontecer a emancipação.

É possível que ao tenta-se postular uma perspectiva filosófica que seja mais autoral no viés do ensejo da prática do filosofar se questione se esse propósito não decai em achismos ou até mesmo no relativismo vulgar. Assim, Pimenta ao citar Cabrera que defende a isenção dos filósofos sul-americanos de “reinventar as rodas”,

assim como foi isento Descartes a despeito do *Cogito*, de que os estudantes de filosofia também devem ser isentos da repetição e não apenas os filósofos já renomados.

Eu acrescento à tese de Cabrera, que tais argumentos devem, também, ser utilizados para isentar os estudantes que estão iniciando a prática filosófica, visto que esses argumentos devem ser válidos para isentar não apenas um consagrado filósofo europeu. (Pimenta, 2023, p. 40).

Nesse sentido, Pimenta defende que os estudantes de filosofia, para ser mais preciso os graduados, devem ser isentos de mera repetição e tenham seus argumentos validados, salientamos dizer que os estudantes do ensino médio também são capazes de construir argumentos que corroborem com o filosofar e que não sejam vistos apenas como meramente repetidores, ou que decai em achismos. Pois, a reflexão filosófica vai além de um manual enciclopédico de filosofia. Porém, o professor de filosofia do ensino médio é crucial no viés de orientação para o desenvolvimento e amadurecimento desses conceitos por parte dos estudantes. Habermas na obra “Ética do Discurso”, postula que “em uma discussão todos podem expressarem seus pontos de vistas, em prol do consenso e entendimento”, no entanto, ele sustenta que os argumentos para serem válidos precisam ser racionais e coerentes.

É nesse aspecto de construção e amadurecimento dos argumentos e pontos de vistas, que entra o papel do professor de filosofia que é fazer a mediação de auxílio aos estudantes para que estes possam exercer o ato de filosofar com aprofundamento coerente dos discursos. Nesse sentido, para Cerletti um bom professor é aquele que reflete a sua própria prática docente e o seu fazer da sala de aula como um ato de constante avaliação e reflexão do que se ensina. Nessa perspectiva, diz Cerletti (2009, p. 9):

Os melhores professores e professoras serão aqueles que possam ensinar em condições diversas, e não só porque terão que idear estratégias didáticas alternativas, mas também porque deverão ser capazes de repensar, no dia a dia, os próprios conhecimentos, sua relação com a filosofia e o marco em que pretendem ensiná-la.

Dessa maneira, postula-se que os bons professores de filosofia assim como aponta Cerletti, são aqueles que conseguem dialogar com as complexidades de contextos distintos, bem como os que buscam fazer da sua prática docente um

aprimoramento diário e reflexivo da práxis. Está aberto para o diálogo e debate não implica em não ter ideologias filosóficas ou pedagógico didático, mas, é colocar esse aspecto epistemológico em detrimento dos condicionantes sociais e históricos em que estão inseridos os seus estudantes.

Na antiguidade Sócrates trazia à tona o filosofar nas ruas de Atenas, na Ágora, discutindo assuntos que eram pertinentes ao contexto das relações humanas na pólis, e que poderia melhorar a vida dos cidadãos atenienses na coletividade. Ele ensina filosofia sem que isso fosse feito de forma sistematizada e ordenada em um discurso pronto e erudito. Acontecia ali na praça de maneira casual com temas que eram relevantes aos seus interlocutores. Em muitas situações Sócrates não tinha a solução para a questão, mas fazia o outro entender que ele também tão pouco sabia. Dessa maneira, Pimenta (2023, p. 5), vai dizer que “o filosofar do professor pode contaminar filosoficamente os alunos, e o filosofar dos alunos, igualmente, pode contaminar o filosofar do professor, ocorrendo, portanto, uma retroalimentação filosófica. É desejável que essas contaminações sejam constantemente atualizadas em novas contaminações”.

Notadamente essas contaminações a que se refere Pimenta é justamente a reciprocidade de comunicação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, Sócrates ao dialogar com seus interlocutores, não leva uma receita pronta a ser ensinada e reproduzida. Em algum momento ele também se encontra em aporia de maneira que também está ali no processo dialógico de aprendizagem.

É importante notar que trabalhar a filosofia de forma articulada com os outros componentes curriculares da área de humanas, conforme o previsto no DCT (Tocantins, 2022, p. 25), não implica em desprezar a história da filosofia, “mas é na história da filosofia que o professor deve buscar conceitos para a solução de problemas, sejam eles de natureza político, ético, estético, cosmológico, epistemológico, histórico, religioso, antropológico, artístico, científico, etc.”

No Documento Curricular do Tocantins temos essa premissa de que a filosofia no ensino médio juntamente com os outros componentes curriculares que integram a área de humanas, trabalhe de maneira articulada para a solução de problemas por meio da construção de conceitos. Então temos um ensino de filosofia voltado para práxis social em prol de uma sociedade mais justa e humana. Entretanto, o

Documento Curricular do Tocantins – DCT, um documento construído a partir da BNCC, é passível de indagação o número de aulas destinado às ciências humanas sendo duas aulas por semana em geografia e história preconizado na matriz curricular de 2025, em que a filosofia disciplina em questão, com apenas uma aula por semana na 1ª, 2ª e 3ª série tornando o seu ensino de certa forma bem restrito ou até mesmo ineficaz por falta de mais carga horária específica. Portanto, entendemos que para haver um trabalho de forma integrada com os outros componentes curriculares, que seja mais efetivo e democrático, deveria ser revisto quanto a questão da carga horária maior em filosofia para todas as séries do ensino médio.

A filosofia é fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico e da reflexão, e precisa ser entendida como uma disciplina que deve estar em todas as séries do ensino médio com mais aulas, pois assim, se democratiza sua prática dando mais possibilidades de emancipação e transformação da Sociedade. Nesse sentido, está contido no DCT (Tocantins, 2022, p. 26):

O Ensino de Filosofia possibilita aos estudantes ser inseridos no mundo do trabalho de forma ativa, crítica, criativa e responsável, em um mundo cada vez mais complexo e imprevisível, principalmente, por causa do crescente desenvolvimento da tecnologia que diretamente afeta e transforma a sociedade, o mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 465)

Nessa perspectiva, esse fazer filosófico que se espera da filosofia, um saber crítico e reflexivo, é um conhecimento que será capaz de introduzir no professor bem como nos estudantes, aquilo que a filosofia tem de mais peculiar: fazer perguntas e buscar respostas. Desse modo, diz Cerletti (2009, p. 20-21):

O perguntar filosófico é, então, o elemento constitutivo. Fundamental do filosofar e, portanto, do “ensinar filosofia”. Consequentemente, um curso filosófico deveria constituir-se em um âmbito em que possam ser criadas as condições para a formulação de perguntas filosóficas, e no qual se possa começar a encontrar algumas respostas.

Veja-se que o questionamento filosófico perpassa justamente pelo universo de uma problematização. Quando se tem uma pergunta para um determinado fenômeno, temos um problema. A constituição desse problema, é plausível de uma resposta.

Sendo assim, conforme o apontado acima por Cerletti, é importante que o professor de filosofia tem a convicção de que é preciso propiciar as condições básicas para que os estudantes possam ser capazes de indagarem filosoficamente situações

vividas por eles mesmo dentro dos seus contextos. Assim, além de ser prático a problematização, as respostas possíveis serão no viés da praticidade, uma vez que ocorre dentro do contexto vivido.

Existe, portanto, na reflexão do ensino de filosofia segundo Cerletti a concepção de filosofia do professor. Esse fazer na sala de aula irá se constituir em detrimento e corroborado por um tipo posição que o professor defende. Nesse propósito, se temos um professor que é um verdadeiro enciclopedista, ele pode fazer isso muito bem, no entanto, isso não quer dizer que ele seja um filósofo, ou que está filosofando ao lembrar os filósofos da história da filosofia. Por outro lado, se o professor usa os filósofos para encerrar uma prática que faça sentido ao estudante dando-lhe possibilidades de levantar perguntas sobre a sua realidade, temos então uma postura filosófica. Pois sua essência está no perguntar e buscar respostas. Esse propósito consiste justamente no que Pimenta (2023, p. 31), considera sobre o fazer filosófico, “para que o estudo de história da filosofia seja filosófico, é necessário que o historiador tenha seus próprios problemas e os articule com a história da filosofia”.

Ao se postular a problematização com seus estudantes, o professor adota uma postura filosófica e possibilita esse filosofar em sala de aula e que seja introduzida numa filosofia crítica e aberta para a participação e diálogo. Assim, diz Pimenta (2023, p. 33):

O ensino de filosofia no meio acadêmico é marcado pelo absurdo, visto que, nele, o aluno é impedido de se lançar no filosofar, de pensar sua própria existência, de pensar seu ser-no-mundo de maneira autêntica, trazendo à evidência aquilo que é ocultado pelos gestos irrefletidos do dia a dia. O que proponho para o ensino de filosofia é que ele seja filosófico e não propicie o suicídio, mas a continuação do filosofar, que seja preservada a tradição de criticar a tradição, para que, assim, o passado não seja um passado morto, mas vivo. Segundo penso, ensinar filosoficamente filosofia exige que o professor seja filósofo e que, com seu filosofar, deixe o aluno livre para um autêntico existir filosófico.

Nota-se que Pimenta coloca a existência do suicídio filosófico na não liberdade de se pensar filosoficamente o mundo vivido. A tradição filosófica só ganha sentido contundente, se esta for pensada para refletir a existência do indivíduo dentro da realidade no qual ele está inserido. O questionar próprio da filosofia deve ser sempre aberto para novas perguntas porque esse é o fazer filosófico como aponta Cerletti (2009, p. 24) “O perguntar filosófico pretende enriquecer o sentido do questionamento e universalizar a dimensão das respostas. O interrogar filosófico não se satisfaz, pois,

com a primeira tentativa de resposta, mas se constitui, fundamentalmente, no re-perguntar”.

2.2. O Ensino no Viés da Pesquisa

Nota-se que tradicionalmente a produção do conhecimento foi tido como uma construção coletiva. Isso se presenciava nas discussões feitas na *Ágora* na Grécia antiga, onde coletivamente se buscava por meio do conhecimento resolver os problemas pertinentes a pólis. Platão por exemplo, defendia que o “conhecimento deveria fazer as pessoas melhores para a prática do bem”. No entanto, não é muito bem o que se observa em tempos modernos do individualismo, no qual a produção do conhecimento parece desembocar numa espécie de individualismo sem precedentes. O modo como a escola procede na formação dos jovens com base na inteligência individual, nega a construção coletiva da inteligência. Tornando assim, o que Bourdieu chamou de “escola como mecanismo de reprodução da sociedade”⁴.

A construção de uma autonomia baseada em um conhecimento individualizado pela inteligência, pode ser algo muito perigoso que pode levar o indivíduo a pensar que somente a inteligência individual é capaz de produzir e conquistar o progresso intelectual. Nesse sentido, diz Ghedin (2009, p. 169):

[...] pelo modo como as coisas são conduzidas do ponto de vista ideológico, cada pessoa pode passar a pensar que seu desenvolvimento intelectual e cognitivo é obra exclusiva da própria inteligência. Portanto, não é essa autonomia que se tem em vista aqui, mas especificamente aquele tipo de autonomia que possibilite a construção da cidadania e, por ela, uma sociedade democrática, que torne possível o melhor desenvolvimento pessoal e social.

De acordo com o colocado por Ghedin, se observa que a construção da autonomia do indivíduo, não pode ser uma autonomia que se espelha na inteligência individual, mas numa perspectiva que tem como direcionamento a coletividade para o desenvolvimento de uma sociedade melhor individual e coletivamente. É nessa perspectiva que a escola deve formar os seus estudantes alimentando a consciência intelectual coletiva em prol da unidade do todo.

⁴ Pierre Bourdieu, desenvolveu uma teoria sobre a reprodução social que afirma que a escola desempenha um papel fundamental na manutenção da ordem social e na reprodução das desigualdades sociais.

Desse modo, a efetivação construtiva da autonomia dos estudantes depende muito de como a escola trabalha para o desenvolvimento dessa capacidade. Se temos uma escola que prima pela transformação social por meio da autonomia do sujeito o que Freire chamou de “pedagogia transformadora”⁵, ou se temos uma escola que ainda estabelece uma vinculação de ensejo para a reprodução dos ideais da sociedade capitalista.

A disciplina de filosofia com carga horária disponível e professores conscientes do seu papel, pode contribuir de modo significativo para a emancipação dos estudantes, a se tornarem mais críticos ao problematizarem seus contextos.

A filosofia, como conteúdo de formação escolar, há que contribuir significativamente nesse processo de produção da autonomia do conhecimento do aluno. Isso é uma necessidade, para que o aluno saiba enfrentar os problemas do cotidiano e dar respostas variadas às problemáticas enfrentadas no contexto social contemporâneo. (Ghedin, 2009, p. 170)

Destarte, o ensino de filosofia deve proporcionar não somente o desenvolvimento de habilidades do ponto de vista individual, mas integrar de forma contundente o ensejo de transformação social e coletiva por via do enfrentamento dos problemas dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem onde estão inseridos. Fazendo assim, uma intervenção coletiva no desenvolvimento da sociedade.

Tratar então o conhecimento como a busca de construção da autonomia dos estudantes na escola, exige-se que ela busque ser o tempo todo, um instrumento de produção e transformação. Quebrando assim com a lógica da reprodução, tornando o ambiente escolar muito mais propício para o que Kant chamou de “Esclarecimento”⁶, ou seja, capacidade de tomar decisões racionais e maduras a partir da produção de conceitos que são gerados na problematização da realidade.

⁵ A Pedagogia Transformadora é uma abordagem educacional que visa transformar a sociedade por meio da educação. Ela se baseia na ideia de que a educação pode ser um instrumento poderoso para promover a justiça social, a igualdade e a liberdade.

⁶ Esclarecimento (em alemão, “Aufklärung”), é a saída do homem da minoridade, da qual ele mesmo é culpado. Minoridade é a incapacidade de usar a própria razão sem a direção de outro. Se refere ao processo de libertação da humanidade da ignorância, da superstição e da opressão.

2.3. Conhecimento e Pesquisa no Ensino de Filosofia

Em um mundo vivido pela naturalização do banal, onde os valores são totalmente investidos, e condicionando as relações humanas em todos os aspectos ao nível de objeto, fruto da ideologia capitalista, ou do positivismo naturalizado, temos uma visão de mundo que imprime uma liberdade e que sufoca a democratização. Nesse universo de alienação do ser, temos uma mudança de “ser” sujeito para “ser” objeto. Assim, convém citar o que diz Ghedin (2009, p. 171):

Essa “des-ontização” do ser-sujeito em ser-objeto é operada no interior do sistema capitalista, fazendo que a objetivação verificada seja concebida como uma reprodução natural no interior da sociedade, como se houvesse uma força da natureza que nos impulsionasse para agir e determinasse nossa ação.

Diante disso, é evidentemente fundamental corroborar uma formação que prima pela prática de pesquisa e produção do conhecimento, fazendo com que os alunos sejam inventores e verdadeiros protagonistas da mudança dos seus “mundos” da vida. Sendo assim, é relevante salientar que ninguém aprende do nada, mas com base em mediações particulares e direcionamentos de objetos de conhecimento concreto.

Portanto, a pesquisa é um alimento que ocorre em sala de aula, bem como fora dela como um complemento do abordado na sala de aula. Ela é fundamental para postular o desenvolvimento da autonomia dos alunos como diz Ghedin (2009, p. 172) “A pesquisa deve ser incentivada não somente porque o professor não dispõe de todo o tempo necessário para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos na escola, mas por tratar-se de condição e mediação da aprendizagem autônoma”.

Além disso, é extremamente relevante que o professor de filosofia possibilite essa combinação de trabalho com a pesquisa tanto em grupo, com os seus alunos, quanto também de maneira individual para fomentar a produção do conhecimento. Ao traçar essa combinação pressuposta de um viés de pesquisa o professor poderá além de afirmar enquanto posicionamento filosófico, corroborar para que seus estudantes também de modo concomitante filosofem. A esse propósito referido, veja-se o que diz Cerletti, (2009, p. 19):

De acordo com o assinalado, o professor será, em alguma medida, filósofo, já que mostrará e se mostrará em uma atividade em que expressa o filosofar. Isso não quer dizer que ele deva ensinar uma filosofia própria, mas que desde

uma posição filosófica - a sua ou a que adote - filosofará junto com seus alunos. Em última instância, todo ensino filosófico consiste essencialmente em uma forma de intervenção filosófica, seja sobre textos filosóficos, sobre problemáticas filosóficas tradicionais, seja até mesmo sobre temáticas não habituais da filosofia, enfocadas desde uma perspectiva filosófica.

Nessa perspectiva, conforme o abordado por Cerletti acima, nota-se que essa postura de intervenção filosófica do professor em sala de aula com seus estudantes é fundamentalmente construída pelo universo da pesquisa. Nesse sentido, a pesquisa é uma construção de uma reflexão filosófica, isso não implica construir uma filosofia propriamente sua, mas como aponta Cerletti, consiste na intervenção filosófica onde o professor mostrará a sua convicção de pesquisa e o seu filosofar.

Sabe-se que o questionar como apontado mais acima, é uma peculiaridade fundamentalmente básica da filosofia. E que o processo de problematização em sala de aula perpassa por esse aspecto do questionar. Só é possível fazer uma pesquisa investigativa se houver um pressuposto problemático de indagação.

O questionamento é parte do processo de construção da aprendizagem pela pesquisa. Para que algo seja aperfeiçoado, é preciso criticá-lo, questioná-lo, perceber seus defeitos e limitações. É isso que possibilita a pesquisa em sala de aula. O questionamento aplica-se, então, a tudo o que constitui o ser, sejam conhecimento, atitudes, valores, comportamentos ou modos de agir. (Ghedin, 2008, p. 173).

Assim, é importante que o professor de filosofia tenha em sua construção didático pedagógico a convicção de que seus estudantes podem ser construtores e protagonistas da sua história por meio do processo de problematização da realidade. Buscando dar respostas a partir de uma construção de argumentos sólidos por meio da reflexão constante. Portanto, a pesquisa em sala de aula é pertinente para justamente consolidar a busca de soluções que sejam plausíveis para o mundo da vida dos estudantes, envolvidos no processo de formação. No entanto, como salienta Cerletti, não é toda resposta, uma resposta necessariamente filosófica. Pode ser que uma determinada questão seja respondida sem que haja um pressuposto filosófico. Desse modo, uma indagação de um problema pode ser contida de repostas filosóficas ou não. Vai depender da pergunta em si, e do viés de resposta. A esse respeito diz Cerletti (2009, p. 23-24):

O que faz com que uma interrogação possa ser considerada filosófica, fundamentalmente, está mais na intencionalidade de quem pergunta, ou se pergunta, do que na pergunta em si. Isso quer dizer que as mesmas palavras que compõem uma pergunta poderiam tanto sustentar uma inquietude

filosófica, como não. É possível perguntar “que é a vida? ”, “que é a morte? ” O “que é a justiça? ” Sem intenção filosófica. “Que é a vida? ” Ou “que é a morte? ” São perguntas que podem ser respondidas tecnicamente desde a perspectiva da medicina ou da biologia; “que é a justiça? ” Pode ser respondido desde o direito etc., e essas respostas podem satisfazer a inquietude de quem pergunta.

Percebe-se que que existe outras formas que não sejam filosóficas, de responder a certas questões. E entende-se que as respostas filosóficas elas são mais aprofundadas e não se conformam com as primeiras respostas dadas de forma prévia. Descartes coloca que tudo deve passar pelo crivo da dúvida até se chegar a uma certeza da qual não se possa mais duvidar o famoso “Cogito, Ergo Sum”⁷. Dessa forma, a filosofia busca um saber enraizado na aspiração do saber e que não aceita a premissa supostamente dada na obtenção de respostas. Ainda Cerletti (2009, p. 24), vai vessar sobre essa perspectiva do aprofundamento das questões filosóficas:

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

Nesse sentido, a filosofia se constitui como um saber que busca superar as respostas apressadas e o conformismo de aceitação das ideias prévias. Tornando o ato de filosofar uma constante e permanente investigação. Sócrates na Grécia antiga interpelava os seus interlocutores por meio da maiêutica, levando-os ao reconhecimento da sua própria ignorância, ao compreenderem que o que julgavam conhecer como verdade era apenas superficialmente verdadeiro, e que na verdade não sabiam de muita coisa. “Consideramos que o que move alguém a filosofar é o desafio de ter que dar conta, permanentemente, de uma distância ou de um vazio que nunca é preenchido, satisfeito” Cerletti (2009, p. 27). Podemos então, inferir que a filosofia se manifesta mais em um perguntar, que é constante, do que propriamente a pretensão de respostas.

É preciso saber situar a linguagem no campo da interpretação do ser no mundo da vida. Todo ser humano é capaz de fazer uma leitura da realidade, ainda que do

⁷ Penso, logo existo, Descartes usou essa frase em sua obra “Meditações Metafísicas” (1641) para expressar a ideia de que a única coisa que ele podia ter certeza era de sua própria existência como um ser pensante. Símbolo da filosofia cartesiana e da ideia de que a razão e a reflexão são fundamentais para a compreensão da realidade.

ponto de vista do senso comum, mas essa possibilidade é real. Ao experimentarmos um saber filosófico, busca-se superar esse interpretar que é comum, para e ver o mundo com um olhar diferente e aprofundado. Assim, é evidenciado por Platão em seu livro VII da República sobre o “mito da caverna”. A saída da caverna representa justamente a capacidade de ver a realidade do mundo, de uma forma diferente da que costumeiramente os outros a enxergam. Esse olhar do filósofo, é um olhar que busca superar as aparências por meio do discurso, da comunicação e interpretação do mundo, agindo e interferindo de forma objetiva ou subjetivamente nas relações do existir no mundo da vida. Sendo assim, diz Ghedin (2008, p. 195):

[...] interpretar é explicar o tipo de ser-no-mundo manifestado pela obra, discurso, texto, arte e imagem. Não se trata do mundo da linguagem cotidiana, que fala das coisas dadas, mas do mundo poético, que propõe possibilidades novas do existir. Porém, só é possível propor possibilidades quando nosso discurso nos permite interpretações de nosso ser-no-mundo; ou seja, só é possível captar a realidade e a imagem em seu contexto à proporção que este nos lança na direção de nós mesmos, na compreensão do que somos e do sentido de ser.

Destarte, interpretar e conhecer o contexto no qual o ser individual está inserido, perpassa pelo conhecer a si mesmo, lembrando Sócrates “uma vida não examinada, não merece ser vivida”⁸. Assim, o discurso deve ser coerente com o nosso ser no mundo por meio da reflexão interior que nos faz enxergar a nós mesmos. De acordo com Habermas o diálogo e comunicação por meio da ética do discurso passa justamente por um viés de sujeitos que se conhecem a si mesmos e que buscam acima de tudo, por meio das suas falas, o consenso e entendimento.

Pontua-se que a filosofia prima pela criticidade reflexiva introduzida por certas inquietações. No entanto, o indivíduo consciente de si mesmo, curioso e esclarecido do seu posicionamento no mundo vivido por ele, é na maioria das vezes, reprimido e taxado como insensato por seu posicionamento contínuo de inquietação e curiosidade. A esse respeito, diz Matos:

Estudantes inquietos e curiosos a respeito de si mesmos, do que estão sendo e do que poderão vir a ser, do mundo que lhes alberga e do tempo/espaço em que existem são, por vezes, ignorados em sua concretude em benefício de bem-intencionado abecedário filosófico. (Mattos, 2015, p. 372)

⁸ Para Sócrates, a vida examinada é a única vida digna de ser vivida. A vida humana deveria ser dedicada à busca da sabedoria, da virtude e da verdade. Autoconhecimento ajudaria as pessoas a se conhecerem melhor e suas próprias crenças.

Fica evidente o paradoxo contraditório que vivemos. Se por um lado temos o desafio de formar nas escolas pessoas críticas e conscientes do seu ser no mundo, por outro lado, tem-se uma certa resistência, ou até mesmo rejeição por parte dos condicionantes sociais do sistema político neoliberal que impera uma liberdade de rejeição das pessoas curiosas e questionadoras. Mas, o que fazer diante deste cenário? Calar-se e aceitar as determinações sistemáticas? Ou devemos buscar cada vez mais formar pessoas críticas para atuarem na sociedade? Qual a importância de fato da filosofia nas escolas na formação dos nossos jovens? São questões que surgem para que possamos cada vez mais refletir que tipo de sociedade queremos construir e que tipo de ensino estamos proporcionando em nossas escolas para se atingir essas finalidades.

É nítido que é imprescindível a presença da filosofia na escola na formação dos nossos jovens. Haja visto que se pretenda ter uma formação transformadora. No entanto, não é bem o que se observa quando se nota os entraves que dificultam a filosofia para ter mais disponibilidade de carga horária nas escolas como previsto por exemplo, no Documento Curricular do Tocantins (Tocantins, 2022), 1 aula somente por semana em cada série do Ensino Médio.

Em uma sociedade marcada pelo individualismo moderno cada vez mais intenso e perverso, e por uma necessidade de se resgatar valores éticos que permeiam a sociedade, faz-se necessário pensar na introdução da filosofia nas escolas na formação dos jovens para que tenhamos, por meio do diálogo filosófico, uma sociedade que seja melhor para a convivência humana. Nesse sentido, sobre essa forma de pensar da filosofia no viés do diálogo, é colocado por Matos (2015, p. 378):

Uma possibilidade que assumimos para pensar a filosofia é o lugar da construção do argumento, e, portanto, da palavra, do diálogo. Com isso encaminhamos duas vias possíveis de discussão: a) o lugar da experiência, do diálogo, do embate teórico/prático, do encontro entre pessoas, para além dos sisudos gabinetes daqueles que somente a entendem com coisa de solitários gênios; b) o lugar da linguagem, da mobilização de ideias pelos caminhos da razão que pensa a si mesma, os fenômenos, a presença e a ausência, e a própria razão dita desrazão quando encurralada nos seus limites ou extrapolando seus cânones.

Desse modo, é fundamental que a escola instituição formal de ensino, possibilite a abertura para essa construção do pensamento dialógico. Pensar em uma

escola democrática é justamente pensar numa escola que enseja o debate e a argumentação para a promoção de sujeitos que se compreendem e transformando-se, também possam como dizia Freire “transformar a sociedade”.

Uma das questões emblemáticas que se encontra nas escolas hoje, é sobre o sentido da filosofia em aspectos pragmáticos, pois, ao se perguntar para que serve a filosofia no mundo marcado fortemente pela utilidade enquanto atrelada a uma ideia de mercadoria, nos parece que seria bem complicado resumir a filosofia a uma pretensão pragmática de sucesso de mercado. Por outro lado, dizer que a filosofia serve para avaliar as coisas de maneira geral e que ela está acima de tudo enquanto pensamento reflexivo, não responde aos anseios de mercado e sucesso que está impregnado nas formações dos jovens.

Essa pretensão de utilidade econômica que é colocada por uma política neoliberal, viabiliza o sentido da pergunta para que serve a filosofia? No entanto, nesse mundo da rapidez, pressa e do descartável, onde tudo que não tem mais utilidade não serve, é necessário que haja algo que reflita até mesmo a utilidade das coisas. O professor de filosofia segundo Cerletti nesse contexto pragmático, terá grandes desafios para não incorrer na objetividade das respostas apressadas e ingênuas.

As perguntas do mundo de hoje requerem respostas rápidas, práticas, úteis. Se se pergunta submerso nesse mundo, a pergunta terá aquela intencionalidade. Uma pergunta filosófica premida pela necessidade prática de ser utilitária dará respostas triviais, ingênuas ou, justa mente, “inúteis”. A tarefa do professor-filósofo não será abandonar-se a esse constructo de necessidades - que, em definitiva, é o espetáculo do cálculo econômico e a competência individual, com seus tempos peremptórios - mas, justamente, desnaturalizá-lo e exhibir por que constitui o marco que dá sentido às demandas de “utilidade” e a que se refere com elas. (Cerletti, 2009, p. 47).

De acordo com Cerletti é indispensável que o professor de filosofia saiba relacionar o aspecto pragmático da utilidade no viés de mercado econômico em detrimento de uma tentativa de desnaturalizar que é preciso dar um sentido de mercado para a filosofia e discutir justamente as demandas de utilidade que a própria filosofia é capaz de fazer. Nesse sentido, a filosofia quebraria o horizonte das respostas rápidas de interesse pragmático para se direcionar pelo sentido mais amplo de refletir sobre a totalidade das coisas e não apenas em sua intencionalidade prática.

A sociedade do espetáculo que privilegia o aspecto da diversão da pressa e rapidez é cada vez mais forte nos jovens de hoje. Essa realidade é uma efetivação do sistema político neoliberal que prima pela reprodução e acomodação por meio do progresso tecnológico. No entanto, uma sociedade que sonha com a transformação social, não pode ser detentora da acomodação pragmática. A filosofia deve construir uma posição diante da realidade que ela está. Conforme Cerletti (2009, p. 49):

Isso significa, entre outras coisas, construir um campo de problemas ali onde antes eles não existiam. Não se tratará então de adaptar acriticamente os espaços curriculares filosóficos ao “mundo atual”, mas de pensar as condições da adaptação, ou recolocar o lugar que lhes corresponderá.

Portanto, a filosofia deve ali em seu campo de atuação problematizar o contexto em que ela está inserida. O professor de filosofia teria a missão de refletir a sua prática tematizando as condições concretas do seu fazer nas escolas. Questionando por exemplo o porquê de tais concepções presente na escola, investigando como por exemplo, por que a própria filosofia tem menos espaços de carga horária nas escolas com o Novo Ensino Médio? Desse modo, sobre o fazer da filosofia na atualidade, diz Cerletti (2009, p. 50):

Pensar o presente da atividade de ensino do professor de filosofia supõe pensar o porquê das demandas que são formuladas ao sistema educativo e o espaço que ocuparia a filosofia dentro dele. A possibilidade de tematizar as condições concretas e as condições políticas que permitem, ou impedem, a circulação da filosofia escolarizada não somente atualiza um sentido para a filosofia, mas vitaliza o professor como um ativo pensador da própria prática. A reflexão sobre o presente estendida à aula é a chave para que os estudantes possam compreender o que subjaz ao fato de que lhes sejam requeridas certas coisas e não outras.

Assim, Cerletti entende que a aula de filosofia é um bom momento para se fazer pensar a prática que o envolve. Desse modo, pensando as demandas no qual os estudantes estão envolvidos, passando por um viés de diálogo e comunicação, é possível que os estudantes possam compreender por meio da filosofia, o porquê que as coisas são como são, e entender que estas, também poderiam ser de outra maneira, promovendo assim um pensamento crítico sobre a prática educativa onde estão envolvidos, percebendo as contradições existentes na sociedade.

De acordo com Habermas (2012, p.31-32), “a comunicação por meio do diálogo racional seria fundamental para que os indivíduos pudessem discutir os seus próprios problemas no mundo da vida”. Por meio do diálogo racional, os envolvidos no

processo em questão, teriam voz e vez nas argumentações para se chegar ao entendimento sobre um determinado problema. Nesse propósito, o professor seria imprescindível na orientação dos estudantes para construírem seus pensamentos racionais e críticos sobre suas próprias realidades.

É importante observar que esse fazer como um ser no mundo constituído por meio do diálogo racional e comunicativo, vai perpassar pelo universo do conhecer-se a si mesmo, em detrimento do conhecer aos outros a si mesmos, em processo de intersubjetividade⁹ para o entendimento e transformação da realidade. De acordo com Mattos (2015, p. 380), esse é um dos grandes desafios da filosofia na escola:

Esse processo de dizer algo de si para si e sobre si, de perguntar pela forma determinada como estamos vivendo e por que a vivemos, de tecer-se numa tensa relação com o outros que é simultaneamente um fora de si e um si-mesmo, esse movimento de perceber-se num mundo que é chão de possibilidade e plataforma de construção parece implicar num desafio importante para o trabalho com a filosofia na escola.

Como já pontuamos mais acima, o professor de filosofia sendo aquele que reflete a sua própria prática, é capaz de fazer essa reflexão do processo de como estamos vivendo? E por que estamos vivendo de uma determinada forma e não de outra? Como bem colocado por Mattos, o desafio da filosofia na escola é justamente enfrentar esse paradigma da pragmática da utilidade, para refletir sobre como estamos no mundo enquanto subjetividade, bem como coletividade e para qual caminho estamos querendo chegar. Refletindo e dialogando sobre as possibilidades de mudança e transformação de si e da coletividade para que se tenha uma sociedade mais digna e melhor para se viver.

Ao longo do percurso da história da educação, observa-se que as tendências pedagógicas da educação não são neutras. A escola como aponta Bourdieu, “é um mecanismo de reprodução da sociedade”, onde privilegia os mais capacitados para o tipo de conhecimento proposto. A filosofia tem sido ao longo dos anos, um objeto de conhecimento instável que hora está no currículo em outro momento não está. A depender das ideologias políticas, sobretudo, as neoliberais, a filosofia deixa de ser importante não interessando aos interesses da classe dominante. E a escola como

⁹ Intersubjetividade conforme Abbagnano, termo usado na filosofia contemporânea para designar o que se refere às relações entre os vários sujeitos humanos, como quando se diz “experiência” válido para um sujeito qualquer. Ela envolve a ideia de compartilhamento de experiências entre os indivíduos.

reprodução dos interesses da classe dominante refletirá o cenário que é o da utilidade pragmática.

Dessa maneira, na sociedade contemporânea que impera o empreendedorismo neoliberal, onde imprimem uma necessidade de reprodução da técnica e da aceitação, é quase uma resistência pensar numa disciplina que prima pela reflexão crítica. Pois como dito, a escola não é neutra. Assim, diz Cerletti (2009, p. 72).

As instituições educativas não são lugares neutros. Conformam o cenário de permanentes e múltiplas disputas políticas, econômicas, sociais e culturais. Tampouco os saberes que circulam por ela são ingênuos. Os conhecimentos que chegam a institucionalizar-se e a radicar-se nos programas oficiais costumam ser o que emerge de enfrentamentos, conflitos e lutas de poder que o resultado dissimula ou quase nunca permite vislumbrar.

Nesse sentido, nota-se que não há ingenuidade nos saberes produzidos nas escolas, e que a pretensão do modelo de sociedade em que se deseja formar, nem sempre é vislumbrado de forma nítida e coerente com o propósito tão sonhado de emancipação democrática e transformação da sociedade.

O professor de filosofia ao ensinar em seu fazer de ensino, uma prática que leva o estudante a refletir sobre a sua própria realidade por meio do diálogo e da comunicação, está corroborando com um processo de reflexão para a transformação social por meio da problematização filosófica em sala de aula. Assim, Cerletti (2009, p. 75), “o sentido que pode ter ensinar filosofia na escola deve ser repensado de maneira substancial. Mas, também deve pensar-se, fundamentalmente, que dimensão crítica cabe à filosofia e quais são os limites que sua inserção institucional lhe impõe”.

Outrossim, atualmente existem diversas pesquisas que apontam o ensino de filosofia a partir da criação dos conceitos com a problematização. Assim, cria-se um espaço para que haja intervenção enquanto atuação prática no mundo da vida dos estudantes envolvidos em processo de formação. Sobre essa nova perspectiva do ensino de filosofia diz Cerletti:

Na atualidade, começou-se a interpretar o ensino de filosofia como um campo complexo de problematização filosófica, com teorias e questões singulares estabelecidas com base na prática concreta de ensinar filosofia e da reflexão que a própria filosofia faz sobre o sentido e as condições de sua transmissão. (Cerletti, 2009, p. 90)

A filosofia então passa a superar uma estrutura didática tradicional de transmissão de conhecimentos para uma filosofia que promove a possibilidade de transformação social por meio da problematização em sala de aula. Os conteúdos filosóficos de acordo com Cerletti, devem ser ressignificados para dar sentido ao contexto dos estudantes envolvidos no processo formativo.

O grande desafio do professor de filosofia bem como o de todo professor é para além de qualquer tipo de transmissão de conhecimentos, promover no seu aluno a possibilidade da sua transformação subjetiva para também transformar a sociedade. Pois como diz Freire “a educação não muda o mundo, mas muda as pessoas, que por sua vez, mudam a sociedade”.

Busca-se entender como Habermas por meio da ação comunicativa nos propõe um ensino de filosofia voltado para a práxis no viés do diálogo e da comunicação buscando sempre o entendimento. Nesse propósito, o ensino de filosofia promove a interação em sala de aula, respeitando as falas de cada sujeito promovendo a participação de todos que fazem parte de um determinado grupo.

Habermas considera que a educação deve superar a instrumentalização da racionalidade, ela é capaz de promover a emancipação dos sujeitos. Por meio de uma racionalidade comunicativa os indivíduos envolvidos em um determinado contexto serão capazes de discutir seus problemas no mundo da vida afim de garantir que sejam criadas condições para a solução de eventuais problemas e conflitos por meio sempre do entendimento coletivo.

Pontua-se que Habermas oferece uma grande contribuição para a sociedade contemporânea, apresentando uma racionalidade que possibilita a elaboração de uma ética fundamentada numa razão aberta ao diálogo, que se comunica de forma performativa e consensual. É nessa perspectiva, que se considera imprescindível o ensino de filosofia voltado para a ação comunicativa, onde a racionalidade ganha sentido de diálogo e solução de problemas no mundo da vida dos alunos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Neste capítulo enfatiza-se os aspectos relevantes para o ensino de filosofia na região Norte do Estado do Tocantins no qual alguns pontos são considerados determinantes como: características culturais, econômicas e sociais. Alinhado a isso, soma-se a falta de formação de professores de filosofia devido à falta de

oportunidades e recursos, sendo muitas vezes atribuído seu ensino a um profissional de outra formação, além da carga horária bem reduzida expressa no currículo da educação básica em detrimento da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e Documento Curricular do Tocantins (DCT) em que se estabelece atualmente 1 aula de filosofia em cada série do ensino médio.

Destaca-se a carência de formação acadêmica no Norte do Tocantins para o ensino de filosofia, na qual a principal instituição de ensino público, Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), não tem em sua grade curricular um curso tão importante e necessário para a formação humana na região que é a filosofia. É fundamental oferecer formação e capacitação aos professores de filosofia para que eles possam desenvolver habilidades e conhecimentos necessários para ensinar filosofia de forma mais eficaz.

Além disso, caracteriza-se a importância do ensino de filosofia na promoção do conhecimento crítico acerca da realidade em que os estudantes estão envolvidos na região Norte do Tocantins para que orientados pela proposta da ação comunicativa sejam capazes de discutirem e mudar suas estruturas sociais.

Por conseguinte, a filosofia além de possibilitar um conhecimento em que se possa ter pessoas mais conscientes do seu papel social, promove a cidadania e a participação ativa dos estudantes na sociedade, o que é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, corroborará com a aprendizagem das habilidades cobradas nas provas externas no término da educação básica como por exemplo no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

3. PERSPECTIVA DO ENSINO DE FILOSOFIA NA REGIÃO NORTE DO ESTADO DO TOCANTINS

Inicialmente, é pertinente mencionar que falar da importância do ensino de filosofia na educação básica, é uma temática na qual evidencia-se de modo explícito a ideia de que ela enquanto saber racional para reflexão, humanização e libertação do homem, é imprescindível na formação dos estudantes desde suas bases em sua totalidade, sendo valorativa dado à sua natureza de investigação e abrangência na vida do ser humano. No entanto, não é muito bem o que se observa ao se notar a ocorrência da carência de formação voltada para o ensino de filosofia, principalmente no norte do Estado do Tocantins em que abrange a região de Araguaína. Além da carga horária bem reduzida dedicada ao seu ensino.

Nesse sentido, ao se observar que o ensino de filosofia no Estado do Tocantins é remotamente recente tornando obrigatória no currículo do Ensino Médio a partir da lei nº 11.684/2008, que alterou a lei nº 9.394/1996, as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é relevante considerar que apesar da tentativa do Estado em alinhar um currículo escolar do Ensino Médio em todo o território, são muitos os condicionantes que precisam ser enfrentados para que de fato a prática do ensino de filosofia seja efetiva na educação do Estado do Tocantins tais como: falta de formação de professores de filosofia, carga horária limitada sendo apenas 1 aula por semana em cada série, além da disciplina ser assistida como apenas complementação de carga horária. Assim, aponta Lima (2010, p. 436), ao pesquisar sobre as condições do ensino de filosofia no Estado do Tocantins:

O primeiro aspecto desse estudo sobre as condições do ensino de Filosofia no Estado do Tocantins que me chamou a atenção, refere-se à titulação dos entrevistados: apenas 14% são formados em Filosofia, enquanto que 52% são formados em Pedagogia e História; porém, um dado preocupante é que a disciplina Filosofia é vista, simplesmente, como complementação de carga horária, pois somente 4,4% dos professores lecionam somente essa área do conhecimento no ensino médio.

Diante do observado por Lima, destaca-se a falta de formação acadêmica no Estado do Tocantins, considerando que apenas a UFT em Palmas oferta o curso de licenciatura em filosofia, o que já é importante evidentemente para a região de Palmas. Entretanto, na Região Norte do Estado que abrange a segunda maior cidade do estado Araguaína, não se tem o curso de filosofia na principal universidade da região

(UFNT), o que torna a sua prática de ensino fragmentada, pois não há a preparação acadêmica para os profissionais atuarem na área. Esse descaso acadêmico ao ensino de filosofia no norte do Estado, é algo preocupante, pois a filosofia não será levada a sério pelos seus praticantes. Diante da pesquisa feita por Lima, ele aponta para a necessidade da criação do curso de filosofia no Estado:

Salienta-se, assim, a importância de um curso de Filosofia em nível público e gratuito, no caso, a Universidade Federal do Tocantins, para a formação de professores para o trabalho com o ensino de Filosofia no ensino médio, além de luta árdua para sua implantação – no mínimo com carga horária específica de 2/3 aulas por semana, em todos os anos do nível médio –, mesmo com a sua obrigatoriedade conforme Parecer n. 38/2006 do Conselho Nacional de Educação. (Lima, 2010, p. 436).

Percebe-se a relevância notada por Lima em que a formação de professores fosse ofertada pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Além disso, ele propõe 2-3 aulas por semana conforme o parecer nº. 38/2006 do Conselho Nacional de Educação (CNE), o que não ocorre atualmente no currículo da educação básica etapa Ensino Médio da rede pública no Estado do Tocantins na qual se tem apenas 1 aula por semana em cada série, tonando o ensino de filosofia limitado mesmo com o trabalho feito por área de conhecimento conforme aponta Base Nacional Curricular Comum (BNCC), 1 aula de filosofia por semana é pouco para o componente curricular contribuir no desenvolvimento das habilidades da área de ciências humanas.

Ademais, ficou evidente no último concurso público da Seduc-TO em 2023, para cargo efetivo de professor da educação básica, a necessidade de formação acadêmica no Estado do Tocantins, sobretudo, na região norte no qual se notou que boa parte das vagas ofertadas não foram preenchidas e as que foram preenchidas todos os professores são de outros Estados.

Na região norte, a regional de Araguaína tem 73 escolas do estado, foram apenas 14 professores aprovados de filosofia, na regional de Araguatins 06 professores, na regional de Colinas 04 professores, regional de Guaraí 01 professor e na regional de Tocantinópolis 01 professor aprovado em filosofia no último concurso e assim por diante. Diante do observado, fica claro que os professores efetivamente aprovados são insuficientes para as demandas das escolas e que boa parte da carga horária de filosofia continua sendo ocupada por um profissional de outra área de formação.

O professor Márcio Lima ao fazer o questionamento sobre a relevância do ensino de filosofia no Ensino Médio observou que o ensino de filosofia é fundamental na formação dos jovens, “o ensino da Filosofia enquanto problematizador do conhecimento e o ensino da Filosofia enquanto exercício da crítica”. (Lima, 2010, p. 437).

Corroborar-se assim, que a filosofia além de proporcionar um conhecimento com o viés da problematização, ainda enseja em sua gênese a condição do conhecimento crítico e reflexivo tão fundamental e necessário nos tempos atuais em que se impera a fragmentação do pensar em detrimento das respostas prontas e totalizantes do advento tecnológico, sobretudo, com as ondas atuais das inteligências artificiais.

Com base no explicitado, urge que o ensino de filosofia seja implementado de forma mais contundente no norte do Estado a partir da criação de um curso de filosofia na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), afim de promover a política de inclusão da disciplina na grade curricular possibilitando a formação acadêmica na região, além de estimular que a prática da filosofia se torne um campo propício para a construção da ética, valorização dos costumes, debates e sobretudo, refletir sobre a condição humana nos mais variados contextos sociais e políticos.

3.1. Filosofia na Sala de Aula

A filosofia desde sua origem na Grécia antiga há mais de 2 mil anos atrás, refletindo a vida do homem no contexto da vida coletiva na pólis. Era assim que Sócrates introduzia filosofia ao dialogar com seus interlocutores atenienses sobre a vida bem examinada, a busca pela justiça e a virtude para tornar o homem melhor na sua convivência social.

Com isso, a filosofia Grega, precisamente em Sócrates e Platão, tem-se uma valorização do conhecimento para orientar a vida boa na coletividade, tanto que na “A República”¹⁰ (PLATÃO, 2000), Platão ao idealizar uma cidade justa e boa atribui ao seu governo que seja administrada por um filósofo, pessoa que na época era o sábio

¹⁰ “A República” é uma das obras mais famosas do filósofo grego Platão, escrita por volta de 380 a.C. É um diálogo que explora a natureza da justiça, da moralidade e sociedade ideal. Principais temas abordados na obra: a definição de justiça, a sociedade ideal, a teoria das formas, e a educação.

de conhecimento. Pois, o filósofo seria as pessoas mais preparadas para lidar com os problemas vigentes dentro da realidade.

Nesse viés, é pertinente observar o conhecimento da filosofia como uma prática que busca elucidar os problemas dentro do evento histórico e social, além de contribuir de forma crítica e reflexiva para o desdobramento de possíveis soluções. Assim, para Mendes (2022, p. 117);

A Filosofia deve ser uma atividade teórica de reflexão e de crítica de problemas apresentados pela realidade, e compreender que esses problemas refletem necessidades e exigências de uma época e de uma realidade. Para Cartolano (1985, p.19), “a Filosofia só poderá encontrar a sua verdade na sua adequação a essa realidade concreta que não é permanente, mas fundamentalmente histórica”. A Filosofia não pode ser um discurso abstrato sobre as coisas, os fenômenos, os acontecimentos e que só alguns homens a fazem. Ela deve ser um questionamento, uma reflexão sobre a vida e o mundo, para que possamos entendê-los e nos situarmos.

Nesse sentido, em conformidade com o apontado por Mendes a filosofia não é um conhecimento abstrato, fora da realidade em que somente alguns especiais são capazes de fazê-la, pelo contrário, ela se realiza em solo concreto da realidade que perpassa pela indagação sobre a vida, levando o indivíduo a refletir o tempo todo sobre sua existência, bem como os aspectos da vida coletiva em sociedade.

A Lei de Diretrizes e Bases da educação LDB, nº 9.394/93, no artigo 2º preconiza para a valorização plena do educando bem como sua preparação para o exercício da cidadania e qualificação profissional. A referida lei aponta para a valorização plena da cidadania humana, o bem comum e o entendimento acerca da política democrática. Nesse propósito, o ensino de filosofia é crucial para a formação cidadã, uma vez que ela prima justamente pela reflexão do desenvolvimento da sociedade e da pessoa humana em sua totalidade. Assim, aponta Mendes se referindo a relevância da filosofia na formação do indivíduo.

O artigo 35 prescreve os objetivos do Ensino Médio, chamando a atenção para a necessidade da valorização da pessoa humana, por meio de uma formação ética, autonomia intelectual, pensamento crítico, compreensão dos princípios científicos e tecnológicos da sociedade, relacionando disciplinar entre a teoria e a prática. (Mendes, 2022, p. 118).

É notório que a filosofia enquanto disciplina traz em sua áurea a valorização de aspectos inerentes do ser humano como a vida ética, desenvolvimento intelectual, emocional, pensamento crítico e compreensão do desdobramento da sociedade.

Desse modo, é imprescindível sua valorização no ensino para que se tenha uma formação que introduz o desenvolvimento de estudantes para atuarem na construção de uma sociedade melhor.

A LDB, na verdade, aponta para os parâmetros e caminhos necessários para que o discente consiga desenvolver as competências no Ensino Médio, a partir dos conhecimentos filosóficos, instrumentos educacionais de caráter e natureza específicas, tradicionalmente entendidos como geradores de autonomia intelectual, habilidades e competências éticas, estéticas, políticas e sociais (Mendes, 2022, p. 118-119).

O ensino de filosofia pode contribuir de forma inegável com a formação dos estudantes do ensino médio “pela grande quantidade de métodos, correntes de pensamento e de concepções metodológicas que dispõe e, também, pela própria natureza de sua existência”. (Mendes, 2022, p. 119).

Nessa perspectiva, salienta-se a importância de valorizar o ensino de filosofia dando mais credibilidade na sua prática criando cursos de formação profissional a nível acadêmico na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), para que se possa ter mais diálogo intelectual na região norte do Estado, além de propiciar uma melhor formação aos estudantes da educação básica para que se tenha pessoas mais críticas sobre o seu papel no berço da sociedade. E assim, se tenha os valores éticos, políticos, estéticos e sociais mais efetivos e concretos na realidade.

É imprescindível pontuar então, a exigência de boa formação profissional, pois o ensino de filosofia pode aparecer inicialmente como desafiadora levando-se em conta que os estudantes não possuem pressupostos básicos esclarecidos da relevância da filosofia. Assim, aponta Mendes (2022, p. 127).

Aí reside uma dificuldade grande do professor de Filosofia: encontrar na história da filosofia ou em temas atuais e de forma atrativa e instigante, uma maneira de se aproximar do estudante e contribuir para que esse assuma um papel ativo e consciente na rotina sócio-econômica e política do seu país. Afinal de contas, a cidadania pretendida pelo Ministério da Educação, através da obrigatoriedade do ensino da Filosofia e da Sociologia na Educação Básica, se fundamenta nessa inferência: o raciocínio filosófico e sociológico deve conduzir o estudante para o pensar crítico, abrangente e socialmente necessário.

Nota-se assim, a viabilização legal prevista pelo Ministério da Educação para a obrigatoriedade do ensino de filosofia na educação básica afim de possibilitar aos estudantes o pensamento crítico e reflexivo preconizado tanto na Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, quanto na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) de 2018, com

suas peculiaridades. No entanto, não é muito bem o que se nota, ao percebermos descasos de carga horária mais adequada em filosofia para o estudante desenvolver as habilidades e competências necessárias no ensino e aprendizagem. Desse modo, pontua-se a necessidade de oportunizar mais formação de profissionais e estabelecer instrumentos legais normativos mais viáveis para efetivar a prática do ensino de filosofia na educação básica.

Uma das causas para o aluno do ensino médio não priorizar com mais pertinência o ensino de filosofia, consiste no fato de que os objetos de conhecimento para o desenvolvimento das habilidades que correspondem a disciplina, não são tão frequentemente cobrados no Enem, sendo que o mais importante aos estudantes no final do ensino básico seria fazer o vestibular. Nesse aspecto, aponta Mendes (2022, p. 129).

[...] O aluno de ensino médio tem consciência que ao final do terceiro ano, terá de enfrentar um vestibular concorrido com a missão de não se decepcionar, nem aos seus pais e amigos. Nesse vestibular, algumas disciplinas são cobradas de maneira contundente e com conteúdo próprios: português, redação, biologia, matemática, física, entre outras. O dilema para esse adolescente consiste em, por um lado, dar importância e atenção a todas as matérias curriculares ou, por outro lado, gastar todas as energias e esforços no estudo e compreensão daquelas matérias de vestibular. A filosofia (assim como sociologia, artes, psicologia) começa perdendo nesse ponto, pois não tem o status de disciplina necessária ou importante, porque não é exigida em todos os vestibulares.

Percebe-se assim, o quanto algumas disciplinas como filosofia, sociologia, artes, educação física sofrem em grau de importância aos nossos estudantes porque não são tão cobradas em vestibulares. Evidentemente essa não é a única razão, no entanto, essa falta de respaldo presente nas avaliações externas de ingresso ao ensino superior é algo notório. Isso se dar também pelo fato das salas lotadas justamente porque “a estrutura e o funcionamento da Educação Básica no Brasil foram projetadas e pensadas originalmente para a educação técnica, tecnológica e profissionalizante e não para a educação geral, clássica ou erudita”. (Mendes, 2022, p. 130). Sendo assim, o ensino de filosofia não é muito interessante para o Estado Neoliberal que preconiza a formação de mão de obra, mas com uma ideia explícita de empreendedorismo bem presente na Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

No Enem de 2024, assistimos uma certa novidade em que chamou bastante atenção; o fato de que a prova abordou 10 questões de filosofia algo relevante, pois

não havia sido cobrado questões assim com frequência. Além disso, a prova toda foi permeada por um recorte da história da filosofia que serviu para contextualizar as questões.

Diante de tais ocorrências, notou-se a importância do conhecimento contido nas habilidades do ensino de filosofia na educação básica para responder bem as questões. Achemos muito louvável a frequência enfatizada na quantidade de questões. Entretanto, é demasiado preocupante o fato de que na prática tem-se poucas aulas de filosofia, o que impede que o aluno possa ter um conhecimento mais aprofundado referente as habilidades e competências da disciplina.

Considera-se relevante que as políticas educacionais discutam a possibilidade de carga horária maior para a disciplina de filosofia para que assim, além de preparar melhor o estudante dentro da dimensão do pensamento crítico, ela proporciona a compreensão do indivíduo, bem como a contribuição do seu papel social no processo de uma humanização mais digna e justa para todos conviverem em harmonia.

A Filosofia constitui potencialidade capaz de propor uma reflexão crítica na tentativa de superar os velhos moldes e modelos de ensino, enfrentando a massificação e propugnando pela construção de um novo projeto pedagógico, que favoreça a construção não só de uma consciência filosófica, de um pensamento crítico, mas também de um pensar que, pensando-se a si mesmo, seja capaz de transformar a realidade, o mundo, a sociedade, a economia, a política e a cultura em que estamos inseridos. Se a Filosofia não se tornar a construtora de outra humanidade, estará negando sua originalidade. (Mendes, 2022, p. 132).

Dessa maneira, a consciência filosófica não somente é importante, quanto o entendimento de que a filosofia pode possibilitar aos estudantes a se conhecerem melhor, e, assim conhecer a realidade contribuindo na sua transformação para que seja um espaço melhor e humanizado. Como diz Habermas na filosofia da ação comunicativa em que se tem duas dimensões específicas da ação com o propósito de mudança de realidade dos envolvidos no mundo da vida:

Então o conceito de ação comunicativa destaca, sobretudo, dois aspectos no domínio da situação: o aspecto teleológico de execução de um plano de ação e o do aspecto comunicativo de interpretação da situação e de obtenção de um acordo. Essencial para a ação orientada ao entendimento é a condição de que os participantes a realizem de acordo os seus planos, em uma situação de ação definida em comum. (Habermas, 2015, p. 14).

Observa-se a importância da filosofia da ação comunicativa para delinear uma perspectiva de plano futuro, um projeto, bem como estabelecer de alguma maneira

um acordo consensual para o bem comum sendo bom a todos os envolvidos. E ainda “Os participantes tentam, no seu desenvolvimento, deste modo, evitar dois riscos: o risco de uma compreensão falha, ou seja, de discordância ou mal-entendido, e o risco de um plano de ação fracassado, quer dizer, o risco de fracasso”. (Habermas, 2015, p. 14). Assim, é fundamental que o discurso seja bem elaborado e justificado dentro da perspectiva de verdade, afim de não haver falha e conseqüentemente fracasso.

Nesse sentido, uma filosofia postulada pelo viés de transformação da realidade dos estudantes, faz-se necessário maior credibilidade a ela dentro do currículo da educação básica com mais carga horária, além de formação acadêmica mais ampliada para que se possa trabalhar uma proposta de ensino em que a racionalidade e a comunicação sejam os pilares para a contundência de protagonismo discente.

Pontua-se neste capítulo a relevância da perspectiva do agir comunicativo de Habermas no ensino de filosofia possibilitando o diálogo e discussões com a finalidade de chegar ao entendimento entre os estudantes envolvidos em processo de formação.

Desdobra-se acerca da ação comunicativa de Habermas e sua contribuição para o ensino de filosofia na educação básica a partir da ideia de diálogo e comunicação em sala de aula promovendo o debate e discussão com propósito de introduzir o pensamento crítico e buscar o viés do entendimento.

Sabe-se que a filosofia prima pela valorização da razão como característica fundamental na vida humana para que se tenha indivíduos mais críticos e participativos no seu papel social. Desse modo, é imprescindível pensar na ideia de uma filosofia em sala de aula que busca introduzir o aspecto do diálogo racional.

Apresenta-se ainda, uma análise acerca da razão instrumental em que se concentra especificamente em encontrar os meios mais eficientes para alcançar os objetivos. A razão instrumental prioriza a técnica e a tecnologia como meio para alcançar os objetivos. E apresenta-se a razão comunicativa que se refere ao que Habermas chama de diálogo racional como meio para se alcançar os objetivos.

E por fim, debruça-se acerca do diálogo nas aulas de filosofia com o propósito introduzir nas discussões aspectos pertinentes ao mundo da vida dos estudantes afim de que as aulas de filosofia no ensino médio sejam mais atrativas aos discentes e assim possibilitar uma aprendizagem mais satisfatória.

4. O AGIR COMUNICATIVO EM HABERMAS NO ENSINO DE FILOSOFIA

A ação comunicativa que busca o entendimento de forma racional e dialógica possibilitará ao professor de filosofia instruir e fazer com que os alunos do ensino médio percebam o quanto o uso da filosofia é pertinente para que possam se desenvolver como sujeitos capazes de debates e discussões e também de entendimento com auxílio dos pressupostos filosóficos da ação comunicativa. A partir de uma filosofia que busca imprimir a dimensão do diálogo e comunicação.

A ação comunicativa na visão de Habermas daria uma nova visão de esperança a racionalidade apresentada pelos iluministas expressa por meio de um agir comunicativo de consenso aos sujeitos envolvidos no mundo da vida. Pontua-se a importância do pensamento de Habermas no ensino médio, uma vez que busca-se dar ao ensino de filosofia um teor de reflexão e diálogo por meio de uma ação comunicativa e racional onde os interesses coletivos do mundo da vida, as situações problemáticas que surgem no cotidiano dos alunos do ensino médio, possam ser orientadas para a reflexão e solução de problemas.

Sabe-se que muitos alunos do ensino médio, são movidos por conflitos pessoais, fruto da idade e do momento histórico vivido. Trabalhar filosofia nesse contexto em que a filosofia não é interessante ao universo profissional destes alunos é bastante desafiador e mais ainda tornar a sua prática uma perspectiva de aprendizagem e atrativo de crescimento. Nesse sentido, aponta-se uma ideia que enseja aos alunos um viés da reflexão pautado na racionalidade comunicativa de diálogo e consenso, onde todos têm voz e vez de argumentação.

É importante ressaltar que o ensino de filosofia no ensino médio tem sido bastante desafiador. Pois, assim como em grande parte dos lugares, a cultura do hábito de ler não é bem evidente. Pouca motivação para os estudos, pelas faltas de oportunidades após o término do ensino médio.

Tem-se na filosofia dialógica e comunicativa com base em Habermas, uma possibilidade real de tornar o debate da filosofia mais interessante, pois os alunos não querem saber apenas da sua história e dos grandes pensadores, é preciso além disso ter um algo a mais para oferecer. A racionalidade comunicativa buscaria trabalhar questões e problemas mais pertinentes ao mundo da vida dos alunos do ensino médio,

buscando soluções e consenso para os seus problemas em processo de ensino-aprendizagem.

No paradigma da comunicação proposto por Habermas, o sujeito “não é mais definido exclusivamente como sendo aquele que se relaciona com objetos para conhecê-los ou para agir através deles e dominá-los” (Siebneichler, 1989, p. 42) mas, como aquele que, durante seu processo de desenvolvimento histórico, é obrigado a interagir, entender-se com outros sujeitos. A racionalidade comunicativa é, assim, voltada para o entendimento livre do indivíduo consigo mesmo. Assim, o que se precisa compreender:

Não é o conhecimento ou submissão de uma natureza objetivada tomada em si mesma, senão a intersubjetividade do entendimento possível, tanto no plano interpessoal, como no plano intrapsíquico. O foco se desloca então de uma racionalidade cognitivo-instrumental a uma racionalidade comunicativa (Habermas *apud* Prestes, 1997, p. 81).

Conforme o exposto, Habermas tem uma concepção dialógica e social da racionalidade. Esta não se efetiva apenas no contato do sujeito com o mundo, mas, fundamentalmente, na interação entre sujeitos, através do processo de comunicação. Essa razão, embora conviva nas sociedades modernas com a razão instrumental, não subsumida por esta última, o que nos permite vislumbrar uma sociedade racional baseada no diálogo. A razão comunicativa salienta Habermas, sempre esteve presente na vida humana, mas “[...] só a modernidade tornou possível sua racionalização à medida que, liberando os sujeitos do peso inibidor das tradições culturais, tornou faticamente possível o processo discursivo [...]” (Oliveira, 1990, p. 93). No discurso, é feita a avaliação crítica das pretensões de validade, implícitas nas situações de fala cotidiana, ou seja, na interação linguística usual.

Nesse sentido, com base no conceito de razão comunicativa, Habermas problematiza as modernas sociedades ocidentais. Nestas sociedades, afirma ele, operou-se a distinção entre o mundo do sistema e o mundo vivido. No mundo do sistema, as ações são estratégicas, ou seja, constituem uma articulação de meios para obtenção de fins. Tais ações orientam-se para o êxito. Este é o campo da política e da economia. No mundo vivido, os sujeitos interagem buscando o consenso. As ações são comunicativas. No mundo do sistema não há lugar para a ação comunicativa, pois no sistema econômico, o dinheiro substitui a linguagem; no sistema político, a linguagem é substituída pelo poder.

Nessas sociedades, há um descompasso entre a razão instrumental, e a razão comunicativa, o nível da comunicação, do convívio e dos processos de libertação do ser humano (Stein, 1997, p. 29), ainda são precários. O que se observa é a colonização do mundo vivido (mundo das relações entre os homens) pelo mundo do sistema (constituído pelos subsistemas do dinheiro e do poder). As patologias decorrentes do domínio das estratégias sobre as ações comunicativas tornam os indivíduos meios para os desígnios deste último e impedem o desenvolvimento da autonomia. Habermas defende, então, a descolonização do mundo vivido e a restauração da sociabilidade com base na ação comunicativa. Segundo ele, a razão comunicativa, uma vez recuperada a sua influência sobre a razão instrumental, pode levar a sociedade atual a outro patamar de desenvolvimento humano.

Habermas pretende recuperar a universalidade da razão, o que é indefensável para os pós-modernos. Essa universalidade tem o seu substrato, segundo ele, na linguagem. Essa é uma concepção de linguagem diversa daquela restrita aos jogos de linguagem locais a que se referem Lyotard e Rorty, e, sobretudo, para os empiristas lógicos. Para Habermas, a linguagem tem um espaço universal:

Há um conjunto de regras básicas que todos dominam. A linguagem é o *médium* que possibilita a comunicação entre os homens, é o que permite que “as fronteiras de mundo tidas como incomensuráveis ainda se mostram permeáveis” (Habermas, 1990, p. 153).

A racionalidade, em Habermas, é um conceito que transcende os limites de toda comunidade local em direção a uma comunidade universal.

A ação comunicativa que se efetiva na linguagem é uma forma privilegiada de relacionamento entre os sujeitos e permite a articulação de valores, elaboração de normas e os questionamentos deles. Esta é a diferença entre o agir comunicativo e o agir estratégico: enquanto o primeiro há a busca do reconhecimento intersubjetivo das pretensões de validade, no segundo, um indivíduo age sobre o outro para atingir os fins que ele a priori definiu como necessários. Numa sociedade emancipatória, predominam as ações comunicativas. O processo de emancipação implica, então, um processo de racionalização, de evolução simbólica, de diferenciação do mundo da vida, de aperfeiçoamento da comunicação entre os sujeitos. O mundo emancipado é aquele onde o mundo vivido tem supremacia sobre o mundo do sistema. O que

significa resolução dos conflitos humanos com base em discussões racionais, e evolução material equilibrada com as exigências do meio ambiente.

Esta concepção de racionalidade dá ao sujeito da razão um poder identificador, que subjuga tudo em volta de si. A razão moderna está empenhada na autoafirmação e na autoformação subjetiva. Não há abertura para a comunicação com outros sujeitos e com o próprio mundo da vida. O que reina na Modernidade é o purismo da razão. Para Habermas, tal modelo de razão tenderá a uma autodestruição, pois é contrária à própria origem da razão:

Só a razão reduzida à capacidade subjetiva de entendimento e de atividade teleológica corresponde à imagem de uma razão exclusiva que, quanto mais aspira triunfalmente às alturas se desenraiza até finalmente cair, vítima da força oculta da sua origem heterogênea. (Habermas, 2002, p. 284).

Nesse sentido, o filósofo alemão, quer em sua filosofia, desconstruir o paradigma de uma subjetividade autoreflexiva¹¹ e propor em seu lugar uma razão comunicativa, uma racionalidade que esteja aberta às relações intersubjetivas¹², visando o consenso entre os sujeitos a partir do mundo da vida. No entanto, Habermas afirma que um paradigma só perde sua força quando negado por outro paradigma de forma definitiva. Nesse viés, ele pontua:

O trabalho de desconstrução, por mais entusiasta que seja só pode ter consequências definíveis quando o paradigma da consciência de si, da auto-referência de um sujeito que conhece e age isoladamente é substituído por outro, pelo paradigma da intercompreensão, isto é, das relações intersubjetivas dos indivíduos, que socializados através da comunicação, se reconhecem mutuamente. (Habermas, 2002, p. 288).

Desse modo, Habermas apresenta o paradigma da racionalidade comunicativa. Em sua perspectiva teórica, não há espaço aqui para um purismo da razão, e esta se autolegitima no processo do conhecimento. Não se trata de um conhecimento fechado do sujeito, mas de um saber que é comunicacional. Ele se dá dentro de uma comunidade de sujeitos que se interagem no mundo da vida, buscando um reconhecimento intersubjetivo de exigências de validade. O consenso estabelecido aqui favorece a formação de uma rede de interações sociais que elaboram possíveis

¹¹ A subjetividade autoreflexiva se refere à capacidade do sujeito de refletir sobre si mesmo, sobre suas próprias experiências, pensamentos e emoções.

¹² A intersubjetividade se refere à relação entre as subjetividades de diferentes indivíduos. É a ideia de que as experiências, percepções e significados são compartilhados e negociados entre as pessoas.

soluções para diversas questões pertinentes no mundo da vida. Na obra *Verdade e justificação*, Habermas afirma:

Essa racionalidade comunicativa exprime-se na força unificadora da fala orientada ao entendimento mútuo, discurso que assegura aos falantes envolvidos num mundo da vida intersubjetivamente partilhado e, ao mesmo tempo, o horizonte no interior do qual todos podem se referir a um único mesmo mundo objetivo. (Habermas, 2004, p. 107).

É importante dizer ainda que, sendo a linguagem algo específico do homem, se fazendo presente em toda comunicação humana, é ela que possibilita o entendimento mútuo e a validade do discurso. A linguagem mediatiza toda relação significativa entre os sujeitos e o mundo da vida. Neste campo tem-se a teoria dos atos de fala. É através da análise desta que se buscará o sentido e a validade da comunicação estabelecida entre uma comunidade de sujeitos.

Desse modo, Habermas acredita que é na racionalidade comunicativa de indivíduos que se relacionam intersubjetivamente que se pretende validar critérios de justificação da verdade do discurso. De acordo com Bannell (2022, p. 33), um discurso não pode ser visto como bom apenas pela aceitação pragmática de um público que simpatiza de tais argumentos:

[...] Critérios de verdade também precisam ser considerados para assegurar uma proposição empírica, ou seja, a considerar correta. No entanto, uma boa explicação não precisa avaliar a proposição com tais critérios, porque o que conta são os interesses do público ao qual a explicação é dirigida. O problema com essa abordagem, a meu ver, é aceitar uma explicação como boa conforme os interesses e crenças de um público. Obviamente, dependendo do público, uma explicação poderia ser considerada boa, mas ainda ser incorreta. Essa conclusão não me parece satisfatória. Uma boa explicação, nesse sentido, é fortemente pragmática, mas queremos que explicações sobre o mundo objetivo sigam critérios compartilhados por todos e não somente um grupo ou uma comunidade qualquer. Não é suficiente que seja uma boa explicação para uma plateia determinada, mas que seja uma explicação correta.

Assim, é imprescindível notar como a validade da fala racional segue critérios que incorrem para não apenas uma aceitação de um determinado grupo, mas que seja de fato um discurso verdadeiro com uma abordagem coerente e universal, mesmo que essa validade seja um paradigma sempre aberto a possíveis novos paradigmas assim como pensava Thomas Kuhn, um paradigma como sendo a pré-ciência.

Com base nesse pressuposto, o ensino de filosofia no ensino médio visa o diálogo comunicativo no viés da abertura para o discurso entre os estudantes a fim de construir um argumento que seja aceito por todos, mas que além disso, se busque ao máximo possível chegar a uma pretensão de validade universalmente boa, servindo de exemplo ou modelo para outros.

O papel da filosofia enquanto construção de discursos e argumentação é aqui muito pertinente, sobretudo em se tratando da filosofia no ensino médio. A maioria dos jovens encontram-se dispersos de um saber que prima pela reflexão dialógica. No entanto, é crucial a introdução de uma perspectiva filosófica oferecida por Habermas de uma pragmática científica para a construção de argumentos que acima de tudo infere a formação de sujeitos de fala que promovem o entendimento mútuo no mundo da vida.

O Pragmatismo de Habermas inclui aspectos desenvolvidos na abordagem pragmática da explicação científica, na medida em que inclui aspectos pessoais – principalmente as competências de falantes e ouvintes no uso e domínio de atos de fala, uma competência comunicativa/ interativa e, talvez o mais importante, a competência argumentativa – bem como aspectos contextuais – principalmente no que se refere às condições que regem o tipo de interação social necessária para chegar a validar uma pretensão de validade. (Bannell, 2022, p. 33).

Habermas se aproxima então de uma epistemologia voltada para o aspecto da interação social. Conforme citado acima, nota-se que a validade de um argumento não é aleatória, simplesmente por participar de um grupo de fala, mas deve obedecer uma ordem sistemática e coerente que Bannell coloca como forma reflexiva de fala dentro da interação social. Onde os estudantes aprendem a se relacionarem com mais performance por meio da comunicação racional e discursiva nos atos de fala.

É importante destacar que não estamos fazendo, ou tentando construir uma argumentação de que apenas os atos de fala argumentativos racionais sejam relevantes nas interações dos estudantes, não se passa assim, pois sabe-se que existem momentos que eles precisam expor suas emoções deliberadas por desejos e vontades subjetivas.

Nas vivências empíricas os atos de fala podem ser aproveitados movidos pelo conhecimento problemático. No mundo vivido surgem problemas que merecem atenção, porém se os discursos não forem de alguma forma coerentes com a linguagem racional podem ser rejeitados. Assim, fala Bannell (2022, p. 35). “Habermas

diz que precisamos tematizar o conhecimento empírico em questão, na forma do conteúdo proposicional do ato de fala constativo, e tentar resgatá-lo ou rejeitá-lo utilizando um processo argumentativo que ele chama de Discurso Teórico”.

Portanto, nota-se que em uma fala além do aspecto de comunicação entre os envolvidos, é importante frisar que a pretensão de aceitação perpassa pelo viés do discurso teórico, que de acordo com Habermas obedece a critérios normativos de verificação da verdade.

Figura 01 – Bom Jesus na Cruz



Foto 3: *Christian Cravo* – Bom Jesus da Lapa, Bahia, 1998
Fonte: SciELO Brasil – A Imagem Incomum: A fotografia

Na imagem acima, nota-se a manifestação de um símbolo que em si representa um ato de fala, Jesus na cruz como aquele que morreu na para salvar a humanidade. Desdobra-se acerca da ação comunicativa de Habermas e sua contribuição para o ensino de filosofia na educação básica a partir da ideia de diálogo e comunicação em sala de aula promovendo o debate e discussão com propósito de introduzir o pensamento crítico e buscar o viés do entendimento. De acordo com a imagem da figura 01, os cristãos aceitam esse discurso por se tratar de uma manifestação de fé em que de certa forma obedece a uma pretensão de validade teórica. A expansão do cristianismo vai se dar justamente por uma verdade que perpassa não só pela fé, mas por um ato normativo de fala que se justifica na linguagem formal.

Destarte, a universalidade do discurso se justifica na pretensão de validade normativa que se baseia em uma racionalidade argumentativa fundamentada. Tomás de Aquino um dos grandes intelectuais da escolástica defendia a razão para fundamentar a fé cristã e fez isso de forma muito coerente. Quanto maior for a profundidade de fundamentação racional do discurso, maior será a aceitação dos envolvidos no ato de fala. Assim, conforme Abbagnano (2007, p. 339):

Todo aquele que argumenta de modo sensato, pressupõe implicitamente “pretensões universais de validade”, tais como: a *compreensibilidade* (visto que todo argumentador é obrigado a dar um significado intersubjetivamente compreensível àquilo que sustenta); a verdade (visto que todo argumentador não pode deixar de pressupor a verdade daquilo que diz)

Fica evidente que um argumentador sujeito de fala, dentro de uma discussão, precisa ter compreensão daquilo que defende para poder de forma racional e coerente convencer os demais do seu argumento como verdadeiro.

Nesse sentido, um estudante do ensino médio, pode defender seus argumentos no contexto escolar, no entanto, seu argumento para ser aceito e validado pela comunidade de indivíduos envolvidos intersubjetivamente, deverá sustentar os padrões normativos da verdade e da sensatez que subjaz à uma coerência de conteúdo e fala. Respeitando as regras do falar da comunidade interativa. “ Tais regras, que estão inseridas no próprio ato de falar, não tem somente uma dimensão lógico-linguística, mas também um valor ético-político”. (Abbagnano, 2007, p. 339).

Considera-se pertinente a importância do modelo de sociedade vigente de um grupo social, notando como os indivíduos se relacionam a partir das imagens que são reproduzidas no interior dessa cultura. Os padrões normativos de uma comunidade são aprendidos como regra de convivência e interação social. Dessa maneira, cada norma social introduz uma maneira de comportamento e de comunicação e que é sempre possível de mudança conforme as transformações sociais. Com base nesse aspecto, fala Freire:

A racionalização das imagens de mundo produz transformações no complexo de estruturas sociais em decorrência dos processos de aprendizagem social que respondem aos desafios revolucionários identificados com a solução de problemas nas relações cognitivo-instrumental, relacionados à reprodução material da sociedade, e prático-moral, vinculados ao surgimento de novas estruturas normativas social, conduzindo a novas formas de integração social. (Freire, 2021, p. 127).

Nota-se que essas relações normativas estabelecidas no seio da integração social é sempre possibilidade de adaptação e transformação pelo papel da linguagem comunicativa que absorve e modifica os padrões de comunicação e representação. Nesse sentido, um estudante de ensino médio envolvido em processo de formação, vinculado a um contexto social, é capaz de compreender a estrutura do mundo vivido e concomitante a isso, contribuir para a solução de problemas que surgem ali mesmo no seu mundo.

Assim, o mais importante nas interações não é o que cada indivíduo tem na mente, mas o que ela consegue desenvolver na coletividade. “ O conceito de interação social como base dos processos de aprendizado sociocultural que orientam a teoria da evolução social: uma teoria da ação não-psicológica (e não-individualista) baseia-se na ideia de que a base do aprendizado social não são as relações individuais, mas as sociais”. (Freire, 2021, p. 130).

Freire coloca que o conceito de interação social explica os processos de aprendizagem social sem restringir o aprendizado ao individualismo cognitivo, mas sem colocá-lo também preso a um universalismo sistêmico.

4.1. Razão Instrumental e Razão Comunicativa

O projeto moderno inaugura uma crença no progresso científico como solução para os problemas humanos. Descartes e Bacon iniciam uma valorização no papel da ciência para garantir um conhecimento que seja seguro, introduzindo um debate antagônico entre racionalismo e empirismo. Essas bases racionais tentam emancipar o homem das forças da natureza e dos dogmas de verdades prontas e inquestionáveis, trazendo o homem racional para o centro das discussões e das possibilidades de construção de si mesmo em liberdade e determinação.

Desse modo, o conhecimento traz emancipação, porque conhecer é dominar a realidade. Conforme aponta Bacon, “conhecer é poder” o homem passa então de servo para um sujeito livre que se situa no mundo como juiz e ao mesmo tempo senhor. Não há nada que escape ao crivo da razão. É ela quem irá estabelecer as bases de direcionamento da verdade para a emancipação do sujeito. Temos então o domínio técnico da natureza. No entanto, a questão é se a emancipação de fato aconteceu? O homem realmente se tornou melhor e mais humano? O que aconteceu

com essa razão que seria a solução dos problemas humanos? Assim, Evangelista (2003, p. 86), lembra a Horkheimer em seu livro *Eclipse da razão*,

Horkheimer reafirma, no prefácio de 1946, a preocupação com a ideia “de uma sociedade verdadeiramente humana”, ainda ausente, com a aparente redução que pareciam ter sofrido “a autonomia do homem enquanto indivíduo, a sua capacidade de opor resistência ao crescente mecanismo de manipulação das massas, o seu poder de imaginação e o seu juízo independente”. Expressa, portanto, sua preocupação com o “processo de desumanização”, enfim, com a ameaça, pelo progresso, à anulação daquilo “que se supõe ser o seu próprio objetivo: a ideia de homem”

Salienta-se então, que essa emancipação do homem pela razão parece ter se estabelecido em uma derrocada sem precedentes onde ao mesmo tempo em que se buscou ser mais feliz pelo progresso de domínio da natureza trazendo mais benefícios ao homem, trouxe também o individualismo exacerbado e destrutivo, ocasionando uma desumanização. Horkheimer mostra que o progresso do esclarecimento seria a calamidade total da humanidade e autodestruição. “No sentido mais amplo do progresso do pensamento, o esclarecimento tem perseguido sempre o objetivo de livrar os homens do medo e de investi-los na posição de senhores. Mas a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal”. (Horkheimer, 1985, p. 19). O grande objetivo de felicidade pelo progresso técnico-científico parece ter frustrado os olhos humanos.

Por que a autonomia da razão e a busca da felicidade se tornaram tão distantes? Se a própria razão como pretendia Descartes e Bacon já tinha contido o ideal de bem-estar humano, e como tal de felicidade? No transcorrer da história vimos que duas coisas que deveriam se combinar felicidade e razão dentro do projeto moderno, culminou em uma desconfiança total da sua credibilidade. O domínio da natureza e o processo de esclarecimento acarretou um domínio do homem sobre o próprio homem tornando-o ao invés de livre, escravizado e manipulado pelo próprio ser humano tornando ele uma coisa.

Denunciando assim a impossibilidade de realização do ideal emancipador do esclarecimento nos quadros do industrialismo, os autores acrescentam à vinculação desse ideal ao domínio da natureza uma outra razão. Por ela, esse domínio resulta também no domínio dos homens que, como o pensamento, são também coisificados. (Evangelista, 2003, p. 89).

Observa-se que para analisar a complexidade deste processo é preciso compreender algo da história da razão, e assim tentar seguir um movimento que se

caracteriza simultaneamente pelo *progresso*¹³ e pela *regressão*¹⁴. Uma das contribuições básicas de Adorno e Horkheimer para a compreensão do processo histórico de desenvolvimento do Iluminismo foi chamar a atenção para a relação dialética entre estes dois termos, mostrando assim a necessidade de introduzir a consideração da contradição na história da razão e no processo emancipador cuja realização se daria ao longo desta própria história.

A racionalidade técnica identifica o meio como fim para alcançar os objetivos pressupostos. E nessa busca não importa o que esteja no caminho, vale o fim a que se propõe, um pragmatismo que desconsidera as relações intersubjetivas, tornando o esclarecimento racional um mecanismo de manipulação e domínio tanto da natureza como do homem pelo homem imperando a ordem econômica e política. A desenfreada luta pelo poder e pelo dinheiro resulta em uma coisificação nas relações de comportamentos dos indivíduos.

Figura 02 – Disparidades sociais: avanços da modernidade



Fonte: M News desigualdades sociais.

A imagem acima ilustra os resultados dos desdobramentos da razão e progresso técnico-científico. Se por um lado há uma grande metrópole e suas indústrias, por outro lado têm-se os resultados de poluição, lixo nas ruas, bem como enchentes nas ruas. Problemas comuns nas grandes cidades. Quanto mais

¹³ O conceito de progresso da razão é central na filosofia da ilustração, que defendia que a razão humana poderia ser usada para melhorar a sociedade e o mundo. Confiança na razão: o progresso de capacidade da razão para melhorar a vida humana.

¹⁴ Regressão perda de confiabilidade na razão humana para a solução dos problemas humanos. O poder do conhecimento científico sendo rejeitado.

desenvolvidas, mais problemas são inerentes ocasionados principalmente pelo individualismo egoísta no mundo da mercadoria.

De acordo com Kant no “*Esclarecimento*”¹⁵ o indivíduo que fizesse o uso razão na sua maioridade, seria o indivíduo que deveria fazer o uso livre e emancipado da ação em ordem imperativa da consciência. Em outros termos, a razão esclarecida faria os ditames do agir corretamente, porque a consciência seria racional, e a razão seria boa e universal tendo como pressuposto básico o entendimento. No entanto, Kant não se atentou aos objetivos dos sujeitos lógicos transcendentais que se encontrariam sempre em situações de oposição uns com os outros gerando sempre uma atitude egoísta que visa um fim individual. Pois, a lei de mercado coloca toda a moral da consciência refém da ideia de mercadoria do sistema capitalista. Com base nisso, Evangelista (2003, p. 93), coloca que:

Partindo do existente, do indubitável, da física e da matemática, Kant expõe, na harmonia do sistema regido pelas leis lógicas, o poder da razão de conduzir o homem à maioridade. Prevê a harmonia entre o sistema e a natureza e, portanto, a possibilidade de, pelo entendimento, pelo esquematismo da razão pura, produzir uma “ordem científica unitária e a derivação do conhecimento factual a partir de princípios” (ADORNO; HORKHEIMER, 1991, p. 81). Kant não prevê, entretanto, aquilo que se esconde por trás da postulada clareza dos juízos: os sujeitos lógicos do esclarecimento, que supostamente se uniriam ao ego transcendental, “se encontram em oposição uns aos outros” (Adorno; Horkheimer, 1991, p. 83).

Outrossim, a razão seria subordinada e colocada como refém dos interesses particulares dos indivíduos, que na lei de mercado vai se sobrepor aos interesses coletivos. Assim, os indivíduos seriam a qualquer momento tidos como mera coisa ou objeto mediante a finalidade ideal do sujeito em atingir seus objetivos particulares no mundo objetivado e sistemático. Teríamos então aqui, um esgotamento da razão e uma crise total da sua credibilidade, um projeto moderno de emancipação do homem caído por terra. Entretanto, é justamente nesse cenário de descrédito da razão onde Habermas vai mostrar que o que se esgotou foi o paradigma da consciência, e que a saída dessa crise está na própria razão, orientada para uma razão da ação comunicativa.

A ação comunicativa promovida pelo diálogo entre os indivíduos, promove aos participantes debaterem seus problemas. Em uma discussão para se alcançar uma

¹⁵ O esclarecimento para Kant é o processo de libertação da humanidade da minoridade, ou seja, da incapacidade de usar a própria razão devido à falta de coragem e à influência de outros.

validade na argumentação, somente o falante pode ser o terminante na ação do mundo ou os outros, ainda que não façam uso da fala fazem parte da ação argumentativa? A esse propósito diz Bannell (2022, p. 38); “Habermas argumenta que, embora as visões de mundo sejam fundamentadas em formas de vida diferenciadas, a necessidade da ação comunicativa para a reprodução social orienta todo mundo ao entendimento mútuo”.

Os frankfurtianos de certa forma colocaram as raízes do problema da razão instrumental mostrando suas facetas e contradições, mas não fizeram nenhuma alternativa para a saída dessa situação de coisificação dos indivíduos. O que mais tardiamente vai fazer Habermas. Mesmo sendo considerado pertencente à escola de Frankfurt, Habermas admirador dos seus precursores, adota uma outra postura mediante a crítica à razão instrumental, mas ao mesmo tempo ele oferece uma possibilidade de saída, colocando um certo otimismo em sua obra. Assim, diz Salgado (2006, p. 7),

Os frankfurtianos foram criticados pela ausência de um prognóstico otimista, a pouca esperança na “vertebração” da cultura popular e pela paralisia da crítica em um exercício sem saídas. Ao contrário, anos mais tarde, pertencente a uma nova geração, Habermas procurou realizar uma obra, que no diálogo fecundo com diversas tradições filosóficas e sociais, conseguisse sinalizar um caminho otimista sem perder a crítica.

É evidente que o projeto de Habermas pode ser visto como utópico, no entanto, não podemos deixar de pontuar a sua grande relevância no tocante à preocupação em otimizar uma saída ao problema de emancipação do projeto moderno. A razão comunicativa possibilita os atos de fala com finalidades coletivas para a melhor forma de viver bem no grupo e que ao mesmo tempo essa ação possa servir de exemplo universal de verdade.

Considera-se pertinente um trabalho de filosofia no Ensino Médio que possibilite a ação comunicativa acontecer por meio do diálogo racional. Onde os estudantes são envolvidos no contexto das práxis¹⁶, envolvidos pelo debate, no qual um estudante pode expressar suas falas, mas, podem eventualmente escutar os demais em processo mútuo de entendimento. O professor de filosofia é fundamental

¹⁶ Práxis transcrição da palavra grega que significa “ação”, Habermas entende práxis como ação humana que visa transformar a sociedade e melhorar as condições de vida das pessoas. Ela é orientada por princípios e valores éticos, como a justiça, igualdade e liberdade. A práxis envolve comunicação e diálogo entre as pessoas com o objetivo de alcançar o entendimento.

na ação comunicativa em sala de aula para orientar os estudantes na construção das falas de maneira mais aprofundada e democratizada.

A possibilidade do conceito de ação comunicativa permite a Habermas explicar a transcendência de dentro como base nas pretensões de validade levantadas nos atos de fala relacionados à verdade, correção normativa e sinceridade. Os discursos abrem as “eclusas da práxis” linguística cotidiana e permitem pensar a construção e a continuidade da ordem social. (Freire, 2021, p. 153).

A razão comunicativa, diferentemente da razão instrumental procura corroborar a práxis da coletividade de maneira que os problemas discutidos, sejam pertinentes ao contexto do grupo e não apenas ao interesse particular de um indivíduo.

É relevante ressaltar que existem alguns desafios de colocar essa proposta no ensino de filosofia no Ensino Médio. Vamos pontuar aqui um desses, que é relacionado a peculiaridade de um público jovem, cheio de energias e de vontades, mas que a maturidade intelectual ainda é precoce. Desse modo, para não haver confusões na sala de aula no momento das discussões dialógicas, é necessário que o professor de filosofia faça um trabalho de instrução e intervenção para que seus estudantes sejam imbuídos do verdadeiro papel que o diálogo deve ter nas discussões problemáticas em sala de aula. Portanto, na prática o mais importante é o consenso para o entendimento dos envolvidos. Como bem observa Salgado, sobre a questão de não ser apenas algo utópico essa proposta Habermasiana.

Para Habermas o uso da razão dialógica, isto é, pautada pelo diálogo, efetuar-se-ia por uma dimensão valorativa e ética, tendo como meta o já mencionado consenso fundado, o que não pode ser erroneamente interpretado como impossibilidade de discussões ou de visões plurais de mundo e da realidade, entretanto, com a *petitio principii* de debatê-las ao extremo. Os discursos seriam, via de regra, fundados. (Salgado, 2006, p. 8)

Sendo assim, a discussão dialógica visa sempre o entendimento dos participantes por meio do consenso. O consenso superaria a utopia e a impossibilidade de discussões plurais do mundo, tornando possível todo e qualquer assunto ser debatido pelo viés da linguagem e argumentação.

Salienta-se que na discussão intersubjetiva não são todos os envolvidos que necessariamente farão jus ao ato de fala, mas somente os interlocutores que defenderam seus argumentos com a pretensão de validade, e serão avaliados pelos participantes intersubjetivamente da discussão.

No discurso racional como forma reflexiva da comunicação um proponente apresenta e defende suas pretensões de validade contra as objeções levantadas por oponentes (s). No contexto da ação orientada pelo entendimento os participantes da interação social reconhecem que [...] a elaboração argumentativa de informações tem de assumir a forma de uma prática intersubjetiva. [...] segundo a qual as tomadas de posição de “sim” e “não” fundadas em “boas razões” sobre as pretensões de validade levantadas pelos interlocutores como participantes (atores) da interação social. (Freire, 2021, p. 154).

Destarte, nota-se conforme o colocado por Freire que os participantes de uma discussão são determinantes nos condicionantes de sim ou não, de concordância ou discordância sobre a pretensão de validade dos argumentos defendidos pelos interlocutores da fala. Nesse sentido, o que prevalece como possibilidade de validade é o entendimento pressuposto e acordado em consenso pela maioria.

4.2. Ação Dialógica e Racional para o Entendimento no Mundo da Vida

O projeto iluminista de entusiasmo demasiado na razão como aquela que iria garantir por meio do desenvolvimento intelectual através do conhecimento científico, tem se tornado ao longo dos anos objeto de críticas, pois ela se mostrou ineficaz diante da condução a que se propôs a racionalidade moderna.

Habermas, sendo um autor da segunda geração da escola de Frankfurt, vem fazer uma crítica ao modelo de razão pretendida pelos iluministas. Ele acredita que é preciso se pensar o que deu errado no projeto de emancipação da razão iluminista para encontrarmos uma saída para o caos em que nos encontramos.

O autor acredita que a comunicação por meio da linguagem seria o caminho mais certo para a solução dos problemas que estão pressupostos no mundo da vida. De certa forma, ele vislumbra uma perspectiva para a saída da instrumentalização em que o homem se achou. O que muitos irão chamar de “Utopia”, Habermas chama de diálogo e comunicação para a solução dos problemas do mundo da vida. O objetivo do autor é superar a crise da razão instrumental, mostrando como o discurso racional pode ser o norte à solução do problema moderno a qual a própria razão se tornou refém. Nessa perspectiva, diz Pires de Almeida:

Na visão de Habermas a razão seria o principal recurso que nossa humanidade tem para pacificar e solucionar conflitos e desavenças, e assim, resolver os problemas existentes. O projeto Habermasiano é o de superar a razão instrumental, e, também descortinar o mundo do sistema e deixar evidente a importância do mundo da vida. (De Almeida, 2021, p. 47).

Percebe-se então, que Habermas confia em seu projeto que não é a razão que deu errado. No entanto, o que fizeram com a razão sim, levando-a ao aspecto de barbárie, porém, para ele a razão em si é boa, é justamente ela quem deve servir de saída para essa crise sem precedentes que dilacerou a humanidade.

Habermas considera que o sujeito da ação dialógica não é apenas um indivíduo representando uma fala com pretensão de validade, mas é alguém no mundo, representando o mundo na sua construção. Portanto, um sujeito ativo que age e é capaz de refletir seu posicionamento no mundo por meio da linguagem e comunicação.

De acordo com Habermas existem dois tipos de mundo: o mundo sistema regido por leis e regras onde o sujeito é determinado pelo controle e domínio do poder estipulado pelo sistema. E o mundo da vida onde este consiste a deliberação do sujeito como ser ativo que discute as ações a serem tomadas de forma coletiva no qual todos têm voz e vez nas tomadas de decisão. Nesse sentido, em detrimento do mundo da vida como esse espaço do diálogo coloca Pires de Almeida:

Em contrapartida, o mundo da Vida seria o lugar das relações espontâneas, isto é, um espaço em que os sujeitos expõem e expressam suas ideias durante os atos para com os demais atores envolvidos na dialogicidade. É exatamente no mundo da vida que temos a oportunidade de convivência e da prática de dialogicidade em que nos tornamos cada vez mais humanos e sensíveis a compreender o outro, direcionando cada vez mais nossas ações ao caráter humanitário e equilibrado. (De Almeida, 2021, p. 48).

Percebe-se que esse agir espontâneo citado acima, é um aspecto fundamental do projeto democrático de Habermas. Pois o sujeito no mundo da vida é alguém que age sempre em detrimento de uma ação livre e deliberada pela discussão participativa dos demais que fazem parte do espaço vivido. Não há aqui espaço para a imposição, pois o que se passa no mundo da vida é validado pelos envolvidos no processo mediatizados pelo entendimento¹⁷.

Pensar em uma proposta do agir comunicativo de Habermas no Brasil/Tocantins onde atuamos, no ensino de filosofia no ensino médio é bastante desafiador. Primeiro porque o sistema educacional brasileiro orientado pelas diretrizes da BNCC, a filosofia não é tida como uma disciplina que seja fundamental para o

¹⁷ O entendimento é um conceito fundamental na filosofia de Habermas, especialmente em sua teoria da ação comunicativa. O entendimento se refere à capacidade de alcançar um acordo mútuo e compartilhado entre as pessoas por meio do diálogo e comunicação.

amadurecimento intelectual e humano. Pois, isso fica evidente quando ela recebe uma carga horária mínima. E ainda mais forte essa negação na matriz curricular de humanas do Estado do Tocantins de 2025 onde a filosofia na área de ciências humanas juntamente com sociologia aparece com apenas 1 aula por semana em cada série. Além disso, os nossos jovens não expressam significação ao ensino de filosofia por até ser mesmo cultural o “para que serve filosofia”? E não encontrar uma resposta que seja pragmática ao ideal de consumo.

É nesse aspecto que Habermas nos apresenta a possibilidade de trabalhar a filosofia com o diálogo em sala de aula promovendo e estimulando nos jovens a capacidade de construir argumentos quer sejam racionais no mundo da vida. Essa reflexão crítica na sala de aula com os estudantes do Ensino Médio é fundamental para expressarmos o quanto a filosofia é importante e merece mais credibilidade. Assim, Pires de Almeida acrescenta:

Pensar sobre a aplicabilidade da ação comunicativa no processo educacional requer que alguns critérios devam ser elencados. [...] seria algo como, por exemplo: motivar a prática do discurso dos discentes; depois gerar um ambiente propício para uma reflexão crítica do assunto em voga (tema gerador); posteriormente motivar ao debate sobre o assunto que eles estão discutindo, problematizando e gerando mais ideias para pensarem o conteúdo; motivar ao debate dentro das condições de possibilidade dos alunos envolvidos. (De Almeida, 2021, p. 48)

Desse modo, o professor de filosofia é imerso nesse desafio de fazer do ensino de filosofia no ensino médio um espaço propício para o debate e construção dos argumentos dos discentes. Pois, o professor é aquele que já tem as ideias amadurecidas pela reflexão intelectual e que deve fazer a intervenção enquanto mediador dos diálogos em sala de aula. No entanto, os educandos devem ser protagonistas no processo da ação comunicativa, são eles que de fato farão o debate acontecer em prol do entendimento e da maturidade humana e intelectual.

Um dos objetivos mais importantes da educação está justamente na proposta de protagonismo e emancipação dos estudantes. Freire na *Pedagogia do Oprimido*¹⁸ enfatiza o papel da dialogicidade na promoção dos mais oprimidos constituído por um ato de amor. Ele fala que onde há amor há diálogo.

¹⁸ A *Pedagogia do Oprimido* é uma teoria educacional desenvolvida pelo educador Paulo Freire, publicada em 1968. Essa teoria se concentra na educação como um meio da libertação e empoderamento das classes oprimidas. O diálogo é um elemento fundamental da *Pedagogia do Oprimido*, visando construir conhecimento e promover a conscientização.

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. (Freire, 2005, p. 91-92).

Nesse sentido, é preciso entender que a relação de diálogo deve ser entendida como um ato de amor, onde o respeito ao pensamento divergente deve sempre ser considerado, deixando de lado os atos arrogantes de dominação. A ação comunicativa em sala de aula visa estimular o diálogo e argumentação, mas sempre visando o entendimento e o respeito às opiniões dos demais estudantes.

Com a ação comunicativa por meio do diálogo racional em sala de aula, os estudantes nas aulas de filosofia terão um momento oportuno para que saibam que aquele momento, é o propício para que expressem suas ideias sobre qualquer assunto, mas que ao mesmo tempo entendem que a opinião divergente deve ser respeitada. Não obstante, o amadurecimento da consciência do papel da filosofia no desenvolvimento das ideias mais aprofundadas e mais próximas do viés do entendimento.

A escola sendo um ambiente de comunicação, diálogo das diferenças e reflexão, é pertinente pensarmos em uma filosofia que promova o diálogo por meio do agir comunicativo. Uma perspectiva que prima pela interação é fundamental para termos alunos mais conscientes na escola e, também sujeitos mais ativos no mundo da vida para uma sociedade melhor. “Uma metodologia que gere a interação professor-aluno, orientada pelo agir comunicativo, irá proporcionar a participação ativa dos alunos durante as aulas por meio de um contexto dialético, onde um tema central na aula com os alunos será o fio da meada da discussão e participação deles” (De Almeida, 2021, p. 53).

Neste último capítulo descreve-se a importância do diálogo e comunicação no ensino de filosofia tendo como base a pesquisa qualitativa realizada em duas turmas de 2ª séries do Colégio Estadual Jardim Paulista em Araguaína To. Faz-se uma análise das observações feitas durante a aplicação metodológica afim de possibilitar uma reflexão sobre o ensino de filosofia no Estado do Tocantins.

O ensino de filosofia corresponde a uma disciplina que enseja uma abordagem diferenciada, pois envolve a discussão de conceitos complexos e a análise crítica de ideias. O diálogo e comunicação é imprescindível no ensino de filosofia para

possibilitar ao estudante desenvolver habilidades críticas, analítica que perpassam pela comunicação.

Tem-se em Habermas uma contribuição relevante quanto ao viés da comunicação para ser aproveitado no ensino de filosofia promovendo o debate e a discussão na sala de aula com os estudantes desenvolvendo o pensamento crítico e reflexivo com foco sempre no entendimento mútuo para que se tenha uma sociedade mais justa e democrática.

Na teoria do agir comunicativo Habermas oferece uma base sólida para o ensino de filosofia, notadamente ao enfatizar o diálogo e comunicação como ferramentas centrais para a construção do entendimento e da racionalidade. Habermas propõe que a interação comunicativa, direcionada pela busca do consenso e na troca de argumentos, é essencial para a formação de sujeitos críticos e reflexivos.

No contexto da escola, essa perspectiva de abordagem pode transformar o ambiente da sala de aula em um espaço de diálogo crítico, em que os estudantes e professores colaboram ativamente na construção do conhecimento. Contrariando métodos tradicionais mais autoritários, promovendo uma prática pedagógica mais democrática e inclusiva.

5. COMUNICAÇÃO E DIÁLOGO NO ENSINO DE FILOSOFIA NO COLÉGIO ESTADUAL JARDIM PAULISTA EM ARAGUAÍNA-TO

Sabe-se que a filosofia desde o seu surgimento é conhecida como um conhecimento que busca desvelar a origem do “cosmo”¹⁹ a partir do mecanismo da razão. A razão daria ao homem a capacidade de elucidar a realidade desconhecida usando o diálogo racional para indagar as verdades que antes julgavam ser dogmáticas. De acordo com Sócrates a prática do diálogo na “Ágora”²⁰ pública introduziria o aspecto da reflexão direcionada a partir de um problema que surgisse ali no seio da realidade, assim, os sujeitos envolvidos no processo de discussão teriam em algum momento o reconhecimento de que pouco sabiam despeito do que julgavam saber. Um fato interessante nessa perspectiva dialógica de Sócrates, é a oportunidade atribuída ao interlocutor para expressar seus argumentos a respeito de um determinado problema.

É relevante considerar que na perspectiva do diálogo da ação comunicativa de Habermas o sujeito que participa da discussão, também pode argumentar e defender o seu ponto de vista. Em uma discussão de acordo com Habermas todos tem voz e vez, no entanto, somente serão aceitos pelo viés de entendimento os argumentos que perpassam pela racionalidade de verificação da verdade. Pois, nas ações de pretensão de validade existe as normas que regulam a legitimação das falas. Nesse sentido, diz Habermas:

Assim como as ações comprovativas de fala, também as ações reguladas por normas e auto representações expressivas têm o caráter de exteriorizações sensatas e compreensíveis em seu contexto, vinculadas a uma pretensão de validade passível de crítica. Em vez de referência fática, elas fazem as normas e vivências. O agente tem a pretensão de que o seu comportamento seja correto, com referência a um contexto normativo e legitimamente reconhecido, ou de que a exteriorização expressiva de uma vivência privilegiadamente acessível a ele seja veraz. Tais exteriorizações também podem fracassar, assim como se dá com ações comprovativas de fala (Habermas, 2012, p. 44).

¹⁹ Cosmo (Grego kósmos). O mundo como ordem. Essa palavra é usada indiferentemente em lugar de “mundo” e sua noção constitui uma das interpretações fundamentações da noção de mundo. (Abbagnano, 1990, p. 251).

²⁰ Do grego áyopá que significa assembleia ou lugar de reunião). A ágora era uma praça pública no antigo mundo grego, onde os cidadãos se reuniam para discutir política, fazer negócios, e participar de atividades sociais.

Desse modo, nota-se que a pretensão de validade da fala pode fracassar quando não se atinge os procedimentos de coerência normativa. No entanto, o que é mais relevante é o fato de que todo agente, ou sujeito de fala, visa que sua ação seja aceita por uma comunidade de indivíduos envolvidos no contexto de discussão.

É imprescindível que os estudantes do ensino médio, tomando como base o Colégio Estadual Jardim Paulista em Araguaína-TO, tenha essa compreensão que ao participarem da discussão dialógica seus argumentos poderão ser aceitos ou não. Pois existe os padrões normativos que regem o processo de fala. Mas, nessa ação dialógica, no viés democrático de participação é atribuído a todos.

Além disso, o papel do professor de filosofia é indispensável para a orientação e conscientização dos estudantes afim de assegurar que a participação nas discussões seja democrática, no qual é preciso saber defender seu ponto de vista, porém, também escutar os argumentos dos demais. Sem criar tumultos ou qualquer coisa de natureza agressiva e antagônica ao viés do entendimento e da ideia de bem para todos no mundo da vida. A escola sendo um lugar de formação integral do estudante é o ambiente propício para oportunizar e potencializar que seus alunos sejam sujeitos críticos e participativos no processo social e educativo. Conforme Pires de Almeida, a filosofia cumpre o seu papel a possibilitar que os estudantes sejam movidos pela reflexão dialógica capazes de discutir criticamente a realidade que estão inseridos.

Acredito que a filosofia cumpre o seu papel dentro do processo educativo na medida em que oportuniza a inclusão dos estudantes dentro do mundo social, lhes oferecendo a capacidade (pelo menos básica) para que possam interagir, questionar e olhar de maneira mais apurada e crítica dos fatos. (De Almeida, 2021, p. 53).

Assim, é fundamental que através da filosofia seja introduzido essa possibilidade para o debate e construção do pensamento crítico, para que de fato os estudantes do ensino médio possam ser sujeitos ativos em seu desenvolvimento social atuando e modicando suas condições de existência. “ Para isso faz necessário um método de ensinar filosofia que vá além da repetição de conceitos, e que leve os estudantes a problematizarem fundamentos do cotidiano e que possam emitir opiniões e debater sobre assuntos pertinentes” (De Almeida, 2021, p. 54).

Com base nesse aspecto, é relevante que se estimule através da ação dialógica e comunicativa a participação dos estudantes para se tornarem sujeitos mais

críticos, é imprescindível o entendimento de que todo argumento pode ser aceito, mas também pode ser refutado pela comunidade de argumentadores. Sugere-se então, que inicialmente o professor de filosofia trabalhe com seus discentes o amadurecimento crítico do ato de argumentar racionalmente, pois a exposição está sujeita a aceitação ou negação e que é preciso ter maturidade intelectual para saber lidar com isso. “A capacidade de fundamentar exteriorizações racionais, por parte das pessoas que se portam racionalmente, corresponde à disposição de se expor à crítica e participar regularmente de argumentações, sempre que necessário” (Habermas, 2012, p. 49).

Considera-se pertinente desenvolver uma formação metodológica que propicie que os estudantes do Colégio Estadual Jardim Paulista sejam movidos pela prática de construção de argumentos. Essas construções dos argumentos variam dentro das condições culturais na qual a escola está inserida. “ Na verdade, as argumentações destinam-se de acordo com o tipo das pretensões que o proponente tenciona defender” (Habermas, 2012, p. 72).

Ao se enfatizar a proposta do diálogo e comunicação com os estudantes das 2ª séries do Colégio Estadual Jardim Paulista se tenciona promover aos discentes um ensino de filosofia que lhes possibilite construir argumentos críticos bem como a compreensão de respeito e entendimento ao pensamento divergente.

5.1. Caracterização do Campo de Estudo

5.1.1. Lei de Criação

Fundado no ano de 2003, sob a Lei de Criação nº 1.124 e Decreto nº 1.681 de 01/02/03, com publicação em Diário Oficial nº 1.358 de 16/01/03, o Colégio Estadual Jardim Paulista recebeu esse nome em razão de localizar-se no bairro que possui essa denominação.

5.1.2. Dados da Unidade Escolar

Nome: Colégio Estadual Jardim Paulista Razão social: Associação de Apoio do Colégio Estadual Jardim Paulista Registro no cartório: CNPJ: 05.502.542/0001 – 86 Atos legais: Lei de Criação: Decreto: Nº 1.681 de 10 de janeiro de 2003. Data da

publicação no Diário Oficial Do Estado: publicada a lei de criação: D.O.U Nº 1.358 de 16 de janeiro de 2003. Atos de regulamentação dos cursos: A Portaria SEDUC Nº 1.938 de 13 de junho de 2017. Renovação de reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (cobriu os anos de 2017, 2018 e 2019); a Resolução CEE/TO Nº 201 de 19 de agosto de 2020 cobriu o ano de 2020; a Resolução CEE/TO Nº 86 de 18 de maio de 2021 cobriu o ano de 2021; a Resolução CEE/TO Nº 86 de 20 de março de 2024 convalida o ano de 2022. A convalidação do ano de 2023 está em processo.

5.1.3. Localização Endereço:

Rua: Avenida dos Engenheiros, 377, Jardim Paulista CEP: 77.809-320 – Araguaína/TO. Telefone: 3412-5395 E- mail: jardimpaulista@ue.seduc.to.gov.br

Figura 03 – Frente do Colégio Estadual Jardim Paulista – Araguaína-TO



Fonte: Arquivo pessoal.

5.1.4. Modalidades do Colégio Estadual Jardim Paulista

No ano de 2025 atende a 869 estudantes, sendo 443 do Ensino Fundamental e 426 do Ensino Médio Regular. Destes, 50 frequentam as aulas do Programa Jornada Ampliada nos períodos matutino e vespertino.

5.1.5. Estruturas Física do Colégio Estadual Jardim Paulista

Situado na Avenida dos Engenheiros, Nº 377, bairro Jardim Paulista, CEP 77.809 – 320 funciona em um prédio que é dividido entre a unidade escolar e a Diretoria Regional de Educação de Araguaína (DRE), o mesmo foi construído em uma área que ocupa 34.192,00 m² (trinta e quatro mil, cento e noventa e dois metros quadrados), no bairro em que está localizado, sendo que nesse espaço em média 20.800 m² são ocupados com área construída (salas, saguão, calçadas, quadra), onde 5.954 m² são destinados à escola.

5.1.6. Perfil dos Estudantes

O Colégio Estadual Jardim Paulista nos últimos anos, passou a atender, aproximadamente quase mil alunos, matriculados no Ensino Fundamental e Ensino Médio nos períodos matutino e vespertino. Atualmente, o total de alunos matriculados é 905 alunos. Deste total, 43 são estudantes que apresentam algum tipo de deficiência entre eles, 21 alunos são atendidos na sala de recursos multifuncional no contra turno e contam com professores auxiliares. Os educandos, em sua maioria, são provenientes de famílias com renda familiar baixa, sendo que grande parte dos alunos estão cadastrados em programas de auxílios governamentais. Além do aspecto financeiro familiar, apresentam muitos problemas de relacionamentos familiares que desencadeiam problemas sócioemocionais e com isso, o aprendizado, a frequência e permanência dos alunos na escola são afetados por não saberem lidar com a situação ou não terem acompanhamento e incentivo dos seus pais ou responsáveis.

A escola procura sempre manter-se informada das condições socioeconômicas dos alunos e faz parte de suas ações as que visam contribuir para amenizar os problemas citados anteriormente, pois como mencionado, interferem em todo o processo de ensino e aprendizagem. Entre as ações estão as parcerias com instituições públicas e privadas que dão apoio psicológico e jurídico e campanhas com

a comunidade escolar para aquisição de cestas de alimentos e kits de higiene pessoal, além de roupas, calçados e ainda uniformes, àqueles que não conseguem adquirir. É comum casos de alunos envolvidos com substâncias ilícitas e há vários casos de gravidez na adolescência.

A equipe gestora e a de professores procura acompanhar e dar apoio a esses jovens e seus familiares buscando, de alguma maneira, contribuir para evitar o abandono, pois tais situações refletem muito na evasão escolar. É importante ressaltar, que no período atual a sociedade é nomeada por muitos autores, como Modernidade Recente. Um momento único, híbrido, cheio de significações. Os alunos vivenciam várias mudanças no contexto histórico e social, coletivo e individual, o que resulta em comportamentos próprios para o período em que vivem. Para Moita Lopes (2013), “esse período, chamado por muitos de Modernidade Recente – [...], mundo em descontrole (Giddens, 2000), modernidade líquida (Bauman, 2001), modernidade reflexiva (Giddens; Beck; Lash, 1995) etc” (Lopes, 2013, p. 18). É um mundo de: “complexidade, inseguranças, ambiguidades, instabilidades e, em última análise, de vertigens contínuas sobre crenças, modos de vida legítimos, conhecimentos válidos etc” (Lopes, 2013, p. 19).

Devido diferentes contextos sociais e econômicos dos alunos, o acesso aos meios tecnológicos é variado: alguns alunos possuem condições financeiras e conhecimento digital para contar com as tecnologias para a aprendizagem, outros já não possuem nem condições financeiras, muito menos aparelhos para acessar diferentes mídias disponíveis virtualmente. Para isso, os professores procuram desenvolver atividades que superem estes aspectos que separam ou excluem alunos de diferentes opções de aprendizagem, buscando abranger práticas que atendam a essas diferenças, através dos projetos desenvolvidos na unidade, descritos no presente documento.

Em relação ao perfil participativo dos alunos, é válido ressaltar o envolvimento deles nas atividades e projetos propostos na escola, o que revela o crescente protagonismo juvenil, tanto proposto nos documentos curriculares e BNCC quanto buscado pela equipe escolar. Através do conhecimento do perfil dos alunos, pretende-se alcançar objetivos que propiciem a eles a construção de um futuro com dignidade.

Sendo assim, o objetivo da escola é que os estudantes: Tenham autonomia; Desenvolvam o pensamento crítico reflexivo sobre o que é apresentado a eles dentro e fora da sala de aula; Sejam pesquisadores; Adquiram disciplina para que tenham foco em seus objetivos; Desafiem a si próprios para que tenham maior leque de possibilidades; Tenham o hábito de estudar além do que é proposto em sala; Manejem os dedução e indução; conhecimentos Consigam trabalhar em equipe; Respeitem as diferenças; com lógica, raciocínio, argumentação, Sejam gentis na escola e fora do ambiente escolar; Desenvolvam a ética, a responsabilidade e a cidadania; Sejam empreendedores; Sejam protagonistas da própria história; Sejam cooperativos; Tenham consciência ambiental; Reconheçam-se como pessoa para ser agente transformador da sociedade com possibilidades de avaliar e questionar a realidade social, favorecendo mudanças; Sejam conhecedores da realidade regional, nacional e internacional, capaz de contribuir para a formação de uma nova consciência política, afinada com a sociedade globalizada; Utilizem os conhecimentos da tecnologia como ferramenta facilitadora e modernizadora de sua atividade profissional.

5.2. Carga Horária de Filosofia no Colégio Estadual Jardim Paulista

Conforme já mencionado, a carga horária de filosofia no ensino médio preconizado no Documento Curricular do Tocantins – DCT – atualizado com a estrutura curricular de 2025, fica estabelecido 1 hora aula de filosofia em cada série do ensino médio. Sendo assim, são 13 turmas de ensino médio distribuídas nos turnos matutino e vespertino contendo então, 13 aulas de filosofia. O professor titular ainda tem 12 aulas de ensino religioso no ensino fundamental e mais 1 aula de sociologia, para completar a sua devida carga horária semanal com aulas de outros componentes curriculares. Percebe-se que das 40 horas em que o professor efetivo de filosofia é lotado apenas 50% dela está voltada para aulas de filosofia tornando a prática do profissional menos eficaz no tocante a formação crítica dos estudantes através da filosofia.

Figura 04 – Horário de Aula do Professor de Filosofia do Colégio Estadual Jardim Paulista de Araguaína-TO

MOISES

Hor	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex
07:00	13-02/FIL	82-02/E. REL	-----	PLAN	33-02/FIL
07:50	13-01/FIL	72-01/E. REL	-----	PLAN	A. CIC III/SOC
08:40	33-01/FIL	72-02/E. REL	-----	PLAN	82-01/E. REL
09:45	23-01/FIL	A. CIC III/FIL	-----	PLAN	62-01/E. REL
10:35	23-02/FIL	23-04/FIL	-----	PLAN	62-02/E. REL

MOISES

Hor	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex
13:00	33-04/FIL.	-----	E1º 3	PLAN	
13:50	92-02/REL	-----	72-03/REL	PLAN	
14:40	23-03/FIL.	-----	92-04/REL	PLAN	
15:45	13-04/FIL.	-----	82-03/REL	PLAN	92-03/REL
16:35	13-03/FIL.	-----	62-03/REL	PLAN	33-03/FIL.

Fonte: Arquivo pessoal.

O Colégio Estadual Jardim Paulista de Araguaína-TO, tem em seu corpo docente 1 professor de filosofia formado na área, professor Moisés Cardoso do Nascimento. Sendo o mesmo, efetivo do último concurso da Seduc-TO de 2023. Assim, suas aulas de filosofia estão discriminadas da seguinte forma no ano letivo de 2025:

Tabela 01 – Disposição das aulas do componente curricular de Filosofia no Colégio Estadual Jardim Paulista – Araguaína-TO

Turno	Matutino/Vespertino	Ciclo III
Filosofia	1ª Série 1 horas aula (4 turmas)	1 aula de filosofia na turma de ciclo 2025
Filosofia	2ª Série 1 horas aula (4 turmas)	
Filosofia	3ª Série 1 horas aula (4 turmas)	

Fonte: Arquivo pessoal.

Portanto, mesmo com 13 turmas de ensino médio no turno matutino o professor ainda não consegue completar sua carga horária de 28 aulas semanais por conta da carga horária reduzida de filosofia no ensino médio conforme a estrutura curricular do Tocantins atualizada em 2025, (1 aula de filosofia em cada série do ensino médio),

tendo que ainda ministrar 13 aulas de ensino religioso no ensino fundamental e 1 aula de sociologia.

5.3. Metodologia

Utiliza-se o método de pesquisa qualitativa e etnográfica²¹ de descrição do problema em que se indaga: por que o ensino de filosofia não desperta o interesse dos estudantes? Assim, faz-se uma relação teórica da Ação Comunicativa de Habermas com a prática experimentada em sala de aula na 2ª série do ensino médio do Colégio Estadual Jardim Paulista em Araguaína-TO. Traçando comparativos com os resultados obtidos na coleta de dados afim de enriquecer o processo de intervenção. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa como bem observa Mazzotti, não dar para se estabelecer uma previsão assertiva sobre os fenômenos, pois justamente o objeto de estudo é flexível pois se trata de uma ciência social. Assim como defendem os estruturalistas sociais, em que não dar para se estabelecer uma previsibilidade dos resultados, esta pesquisa busca fazer sempre uma construção aberta para eventuais mudanças no decorrer do processo de investigação do problema.

Usa-se uma ação prática por meio da formação de 4 grupos de debates com alunos de 2ª série do Colégio Estadual Jardim Paulista em Araguaína-TO, para inferir se a ação comunicativa e dialógica de Habermas pode ser fundamental e relevante aos estudantes do ensino médio como viés de possibilidade de tornar este campo discente mais crítico para o debate dando mais importância para a filosofia e seus conceitos.

Esses grupos de debates com os alunos, tem como premissa estimular o aspecto da argumentação racional e consensual. Será usado textos, revistas, vídeos, músicas, além de temas atuais e relevantes.

Por meio da filosofia da comunicação de Habermas busca-se introduzir este aspecto do diálogo e linguagem com os estudantes do ensino médio do Colégio Estadual Jardim Paulista. Para isso, utilizou-se um debate com temas específicos ao grupo focal que terá um cronograma de a cada semana dois grupos fazem o debate

²¹ **Pesquisa etnográfica** é um método de pesquisa qualitativa que visa estudar e descrever a cultura, os comportamentos e as práticas de um determinado grupo ou comunidade específica. Permite a imersão do pesquisador dentro do grupo estudado para melhor entender a realidade social e cultural.

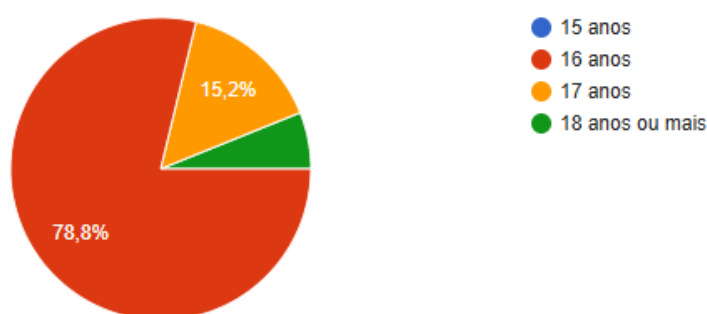
sobre um tema pré-selecionado, um grupo A faz a defesa da temática e um dado grupo B faz a contraposição. Será atribuído uma pontuação para cada grupo que melhor apresentar os argumentos. Assim, foi feito sempre uma rodada entre os 4 grupos. Os dois grupos melhores classificados passaram para o desafio final intitulado de “O Grande Desafio”. Foi feito um questionário aos grupos com orientação do professor sobre a relação do ensino de filosofia com a vida escolar dos estudantes, buscando saber o pensamento deles a respeito das aulas de filosofia e a possibilidade do trabalho com debates e discussões. Os estudantes discutiram questões pertinentes ao mundo da vida deles, dando argumentações e orientados pela ação comunicativa de Habermas.

Além disso, usa-se o método hermenêutico para compreender a ação comunicativa de Habermas e análises dos textos estudados do autor que fundamentam esta pesquisa conciliando a teoria com o objeto prático estudado com estudantes de duas turmas de 2ª séries do Ensino Médio do Colégio Estadual Jardim Paulista em Araguaína-TO.

5.4. Análises de Questionário com as Turmas 23.02 – Matutino e 23.03 – Vespertino

Participaram da pesquisa 33 estudantes somando as duas turmas

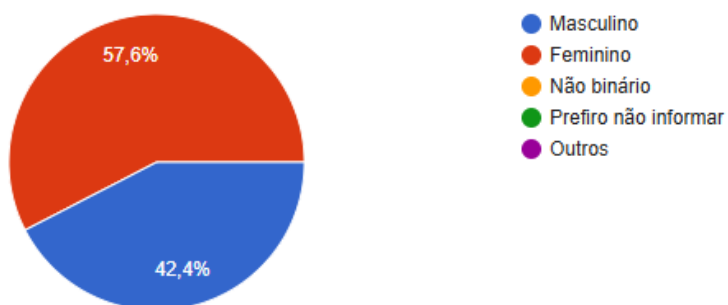
Gráfico 01 – Qual a sua idade?



Fonte: Questionário (Anexo).

Na questão 01 demonstrada no gráfico acima, percebe-se que a maior parte dos estudantes estão com 16 anos de idade 78% e 17 anos 15%. Diante do observado a maioria dos estudantes estão dentro da idade certa para a conclusão do ensino médio.

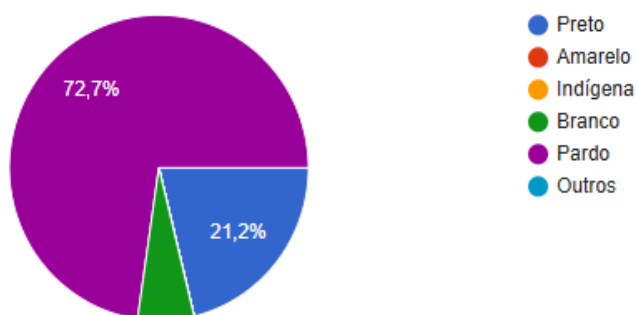
Gráfico 02 – Com qual gênero você se identifica?



Fonte: Questionário (Anexo).

Questão 02 apresenta o gênero dos participantes da pesquisa sendo basicamente equiparado em masculino e feminino.

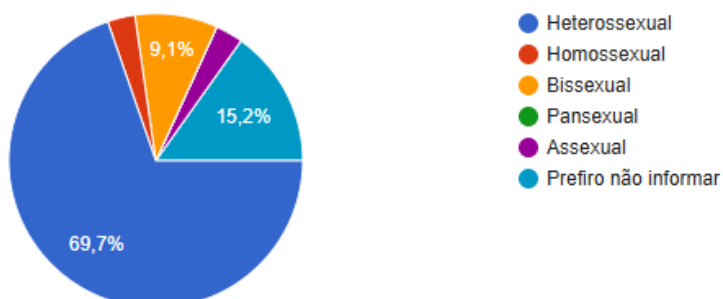
Gráfico 03 – Qual é a sua raça/cor?



Fonte: Questionário (Anexo).

Na questão 03 refere-se a cor e 72,7% são pardos e 21,2% colocam outros.

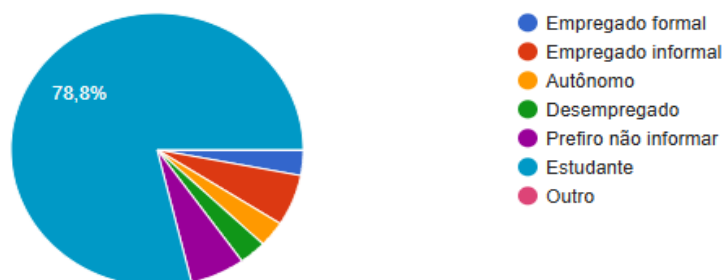
Gráfico 04 – Qual é sua orientação sexual?



Fonte: Questionário (Anexo).

Na questão 04 apresenta-se a sexualidade dos participantes da pesquisa em que 69,7% são heterossexual, 15,2% preferiram não informar e 9,1% bissexual.

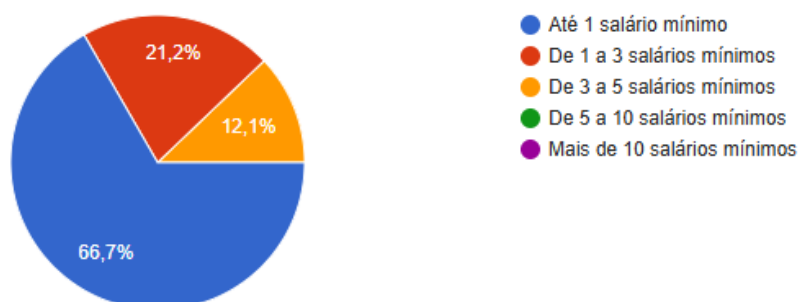
Gráfico 05 – Qual a sua situação de trabalho?



Fonte: Questionário (Anexo).

Questão 05 sobre a situação de trabalho 78,8% são estudantes, o que se evidencia a conformidade da idade apresentado na questão 01 em que a idade está adequada com o perfil de estudante.

Gráfico 06 – Qual a renda média do seu grupo familiar? (Para todos os efeitos, considere como grupo familiar todos aqueles que vivem no mesmo domicílio que você e colaboram financeiramente para a manutenção do seu lar)

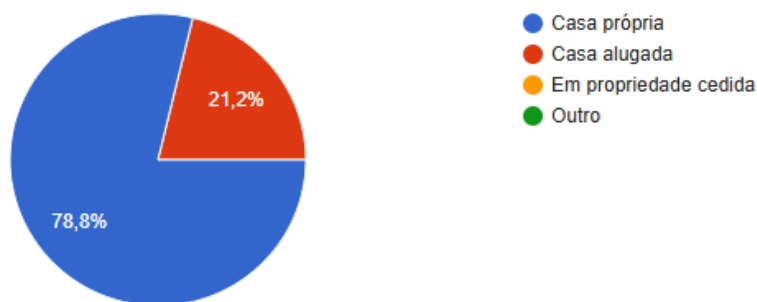


Fonte: Questionário (Anexo).

Na questão 06 apresenta-se a renda familiar dos participantes e diante do observado, 66,7% têm como renda familiar até 1 salário-mínimo, o que nos leva a pontuar que a maioria dos estudantes são de classe social menos favorecida. Têm-se ainda, 21,2% que estão entre 1 a 3 salários-mínimos e apenas 12,1% ganham de 3 a 5 salários-mínimos o que se evidencia que os estudantes com maior poder aquisitivo é uma minoria. Portanto, fica evidenciado que os estudantes que

participaram dessa pesquisa em sua maioria são de classe social desprovida de condições materiais de maior poder aquisitivo.

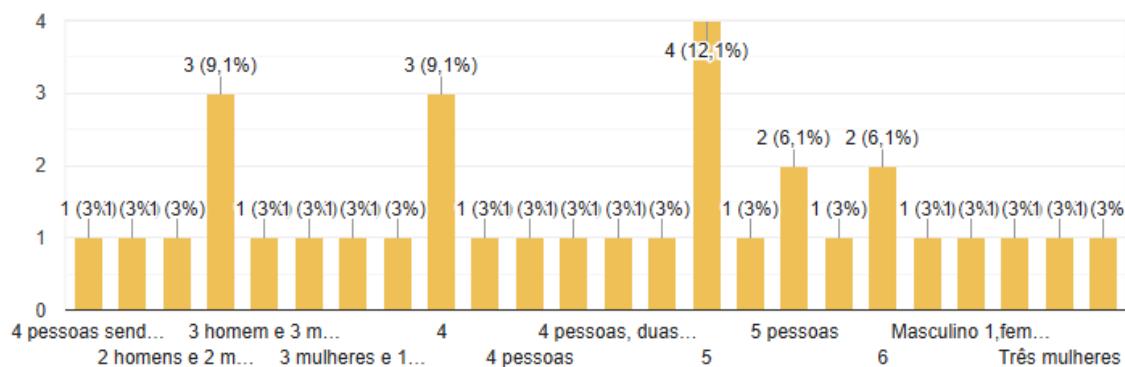
Gráfico 07 – Você mora em qual tipo de residência?



Fonte: Questionário (Anexo).

Na questão 07, nota-se que 78,8% dos estudantes moram em casa própria e outros 21,2% em casa alugada.

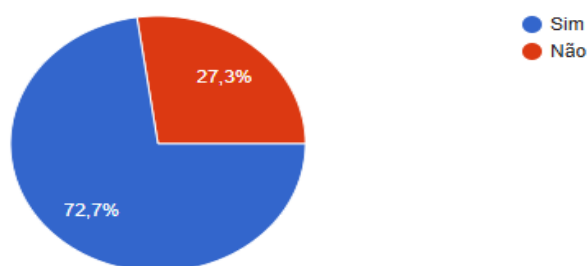
Gráfico 08 – Quantas pessoas vivem em seu lar? Informe a quantidade de homens e mulheres que vivem com você?



Fonte: Questionário (Anexo).

Conforme o gráfico disposto acima, 12% responderam que tem 5 pessoas na família entre homens e mulheres, 9,1% colocaram que 4 pessoas que moram em casa sendo homens e mulheres e 9,1% disseram que moram 3 pessoas em sua casa tendo homem e mulher.

Gráfico 09 – Você gosta de filosofia?

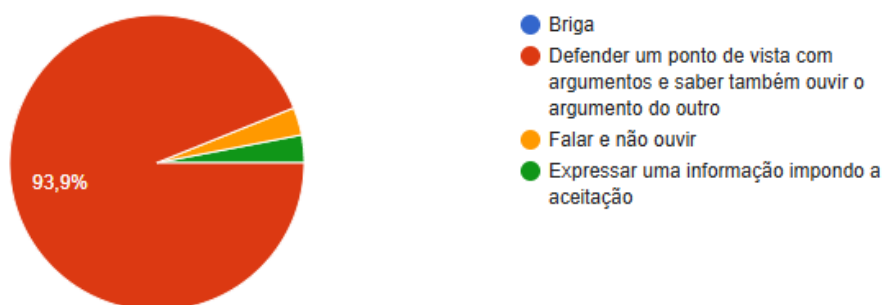


Fonte: Questionário (Anexo).

De acordo com o gráfico acima, em resposta a questão 09 a maior parte dos estudantes 72,7% disseram que gostam de filosofia e apenas 27,3% disseram não gostar de filosofia, o que nos possibilita dizer que a filosofia está contribuindo de alguma forma para a formação dos jovens estudantes, de modo que esse gostar pode ser aprimorado mais ainda, pois se trata de estudantes de 2ª série e que ainda poderão melhorar seus conceitos filosóficos na 3ª série do ensino médio. Introduzindo assim, a possibilidade de esclarecimento e racionalidade para poder como diz Habermas (2012, p. 39) “discutir de forma racional os problemas do mundo da vida”.

Entende-se que a filosofia tem esse papel fundamental de contribuir para o despertar do esclarecimento racional, dando ao sujeito da práxis o ensejo de se tornar um indivíduo mais consciente e racional do seu papel social e do desdobramento da sociedade de modo mais amplo.

Gráfico 10 – Qual o seu entendimento sobre diálogo e comunicação?

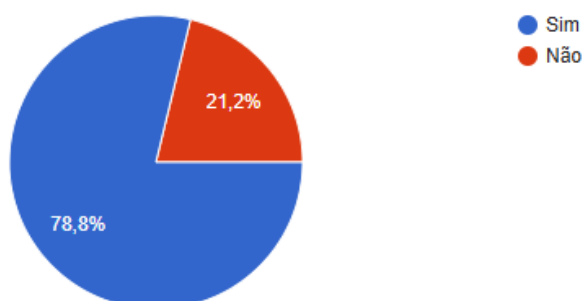


Fonte: Questionário (Anexo).

Na questão 10 demonstrada no gráfico 93,3% dos estudantes unanimidade apontam que o diálogo e comunicação é defender um ponto de vista com argumentos, mas saber também ouvir o argumento do outro.

Desse modo, é pertinente salientar o que fala Habermas (2012, p.44), em que “na ação comunicativa todos tem voz e vez, sujeitos de fala que podem se comunicarem racionalmente”. Entretanto, de acordo com o autor é necessário que os sujeitos envolvidos na discussão saibam que seus argumentos para serem validados normativamente precisam ser racionais visando sempre o bem comum da coletividade para se chegar ao consenso, tornando assim, o sujeito de fala também alguém que na discussão sabe ouvir o argumento do outro, pois o mais importante na discussão comunicativa é o entendimento para o bem do grupo envolvido no mundo da vida.

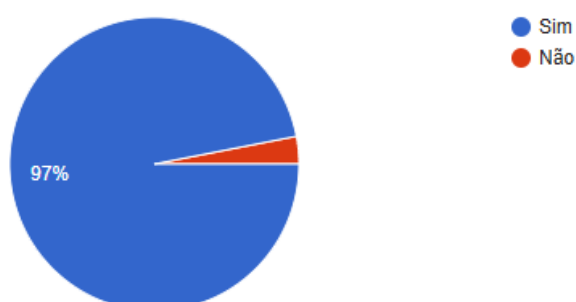
Gráfico 11 – Você já presenciou algum debate?



Fonte: Questionário (Anexo).

Na questão acima se evidencia que 78,8% dos estudantes já presenciaram algum debate. Nesse sentido, é pertinente notar que a maioria já de alguma forma possui uma pequena bagagem do que seja um debate. No entanto, é necessária uma intervenção por parte do professor regente para direcionar o debate dentro da proposta metodológica de Habermas no viés da racionalidade comunicativa, possibilitando o entendimento para o bem comum.

Gráfico 12 – Você acha que o debate é importante para o diálogo e comunicação?



Fonte: Questionário (Anexo).

Na questão 12 de acordo com o percebido no gráfico, quase uma unanimidade em que os participantes da pesquisa 97%, acreditam que o debate é importante para o diálogo e comunicação.

É relevante notar que na perspectiva do diálogo racional postulado por Habermas, os participantes do debate se são introduzidos pelo aspecto da comunicação racional, terão mais possibilidades de entendimento e consenso. Pois, se um falante está promovendo um discurso e se este não é compreendido pelo ouvinte com a proximidade da linguagem comunicativa, é bem provável que não haja um entendimento entre ambos. Dessa forma diz Habermas (2015, p. 18):

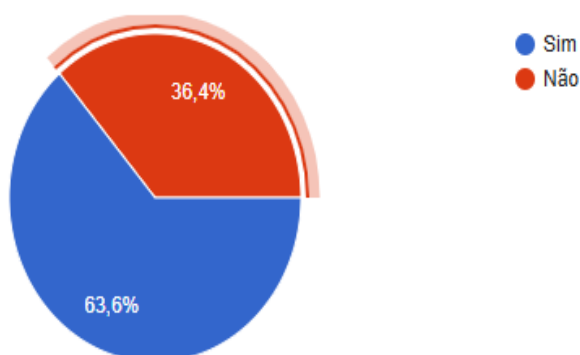
Os atos de fala só podem servir a um fim perlocucionário²² de exercer uma influência sobre o ouvinte, se eles resultam aptos para a consecução de fins ilocucionários²³. Se o ouvinte não entende o que o interlocutor diz, tão pouco um falante que atue teleologicamente pode movimentar o ouvinte, através de atos comunicativos, para se comportar de uma forma qualquer desejada.

Nesse sentido, um discurso para ter um efeito desejável como por exemplo; a aceitação do ouvinte em prol de algo para o bem comum do mundo da vida dos envolvidos, é pertinente que o ouvinte compreenda o que o falante está proferindo no ato argumentativo, caso contrário, não surtirá nenhum efeito plausível para o desejável pelo falante do discurso. Portanto, para haver um diálogo de comunicação racional para o entendimento, em prol da solução de problemas do mundo da vida dos envolvidos, faz-se necessário que tanto o falante que argumenta, quanto o ouvinte estejam aptos de compreensão, movidos pela perspectiva da racionalidade comunicativa e linguística, pois, se assim não se proceder, não haverá um entendimento recíproco por parte dos envolvidos no debate discursivo.

²² **Perlocucionário**, teoria dos atos de fala, desenvolvida pelo filósofo J.L Austin. Efeito que uma fala ou ação tem sobre o ouvinte ou receptor. Persuadir, intimidar e convencer. O ato perlocucionário é importante para se notar o poder da linguagem em influenciar e afetar os outros

²³ **Ilocucionário**, teoria dos atos de fala, desenvolvida pelo filósofo J.L Austin. Ação realizada ao dizer algo, ato de fala em si mesmo.

Gráfico 13 – Em um debate convence aquele que construir o melhor argumento, você já defendeu algum argumento em sala de aula?



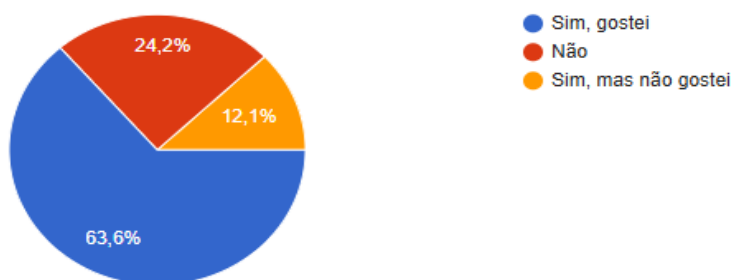
Fonte: Questionário (Anexo).

Conforme o gráfico acima, 63,6% dos estudantes disseram que já defenderam um argumento em sala de aula e 36,4% responderam que não.

É sabido que somos seres de fala e comunicação, logo o tempo todo em nosso cotidiano, nos deparamos com situações que requerem de nós argumentação das mais variadas formas. Nesse sentido, argumentar é próprio do ser humano, uma vez que este é um ser de fala. Como base nosso, nota-se que os estudantes fazem isso em sala de aula, ainda que de forma muitas vezes desconecta com a coerência discursiva.

A proposta metodológica do diálogo e comunicação busca justamente possibilitar esse discernimento aos estudantes, para entender que o discurso deve ser alinhado com a coerência racional da linguagem para que haja um convencimento e entendimento entre os participantes.

Gráfico 14 – Você já teve alguma aula de filosofia que estimulasse o debate e a discussão com argumentos racionais?



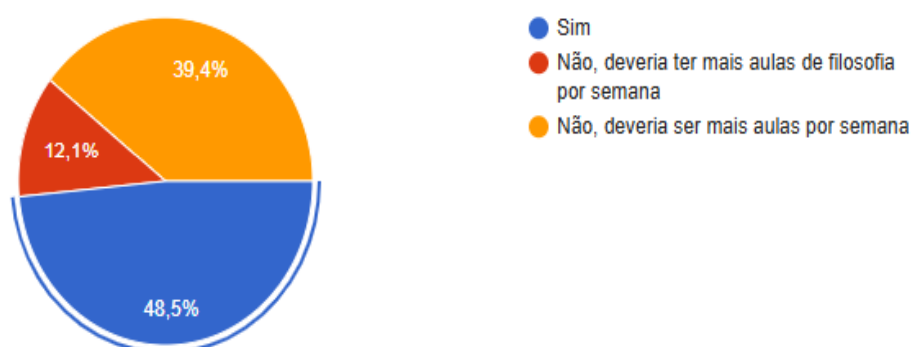
Fonte: Questionário (Anexo).

Na questão 14 observa-se que os estudantes já entendem que a filosofia ajuda estimular a discussão na construção de argumentos que sejam racionais e coerentes. 63,6% disseram que já tiveram aulas de filosofia com essa finalidade. O que consideramos ser muito importante, pois a filosofia pode ajudar no propósito de entendimento racional da realidade ajudando as pessoas a problematizarem de forma consciente o mundo que os cercam para obter situações melhores de vida em coletividade. De acordo com o professor Cerletti, o professor de filosofia deve refletir a sua prática em sala de aula, de modo que os estudantes venham a refletirem sobre o verdadeiro espaço que a filosofia deve ocupar na realidade.

A possibilidade de tematizar as condições concretas e as condições políticas que permitem, ou impedem, a circulação da filosofia escolarizada não somente atualiza um sentido para a filosofia, mas vitaliza o professor como um ativo pensador da própria prática. A reflexão sobre o presente estendida à aula é a chave para que os estudantes possam compreender o que subjaz ao fato de que lhes sejam requeridas certas coisas e não outras. (Cerletti, 2009, p. 50)

Nesse sentido, uma filosofia entendida como comunicativa que proporciona o debate racional, é uma filosofia que faz com que os estudantes compreendam como aponta Cerletti, a razão de determinadas coisas serem de uma forma e não de outra. Esse pensar crítico e racional em sala aula possibilitará um olhar mais amplo e aberto por parte dos discentes que serão pessoas mais autônomas nas suas escolhas e tomada de decisão, diante das circunstâncias que os movem.

Gráfico 15 – Na sua opinião 1 aula de filosofia é o suficiente para desenvolver a habilidade necessária para o seu conhecimento?



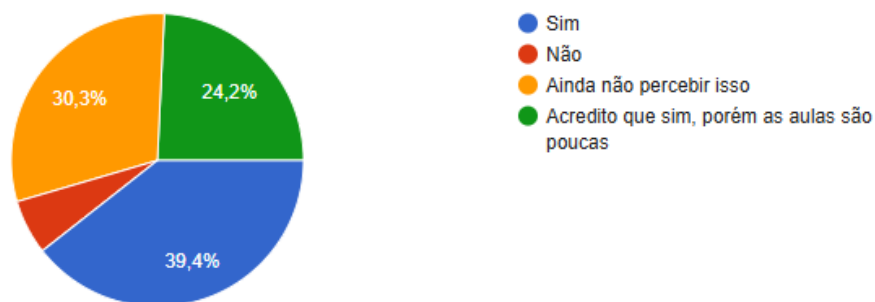
Fonte: Questionário (Anexo).

Na questão 15 percebemos até um certo equilíbrio no tocante ao que pensam os estudantes sobre a quantidade de horas aulas de filosofia em que hoje no Tocantins de acordo com a matriz curricular de 2025 fica estabelecido 1 aula de filosofia por semana em cada série do ensino médio. Muitos alunos concordam que 1 aula por semana seja o bastante 39,4%, outros 48,5% acentuam que deveria ter mais aulas de filosofia por semana para desenvolver mais as habilidades que se relacionam com o conhecimento filosófico.

Foi colocado mais acima deste trabalho, no capítulo 2 que a filosofia é fundamental para o desenvolvimento de pensamento crítico dos estudantes para se tornarem pessoas mais conscientes do seu papel na sociedade e que para tal deveriam ter mais horas aulas de filosofia no ensino médio com intuito de aprimorar ainda mais as habilidades dessa área de conhecimento. Portanto, 1 hora aula de filosofia por semana não é suficiente.

Além disso, ficou evidente no último Enem 2024 a presença marcante de questões que requeriam conhecimento de habilidades do conhecimento de filosofia, foram 12 questões dessa natureza. Desse modo, a filosofia além de ajudar os discentes como diz Habermas a discutirem de forma racional os seus problemas do mundo da vida, por meio da comunicação argumentativa e concessiva, também possibilita a estes, um conhecimento mais profundo para melhor responder as questões dos vestibulares que lhes são cobradas como o Enem por exemplo. Portanto, é fundamental que seja repensado por parte dos estudiosos que pensam a educação no Estado do Tocantins, a possibilidade de maior carga horária para a filosofia, uma disciplina imprescindível na formação dos jovens no mundo atual.

Gráfico 16 – Na sua opinião a filosofia pode ajudar você a falar melhor em público?

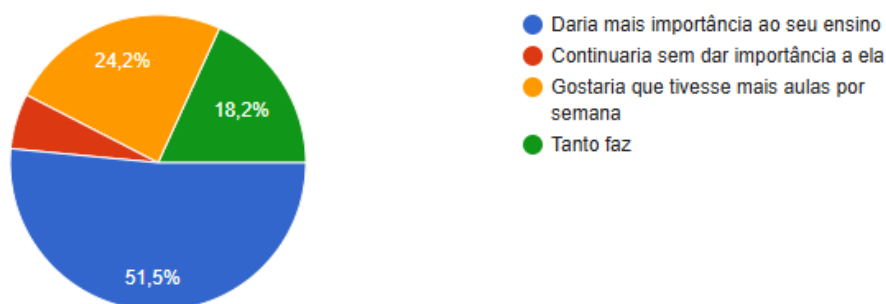


Fonte: Questionário (Anexo).

Nota-se no gráfico acima que as respostas foram bem distribuídas em relação a indagação se a filosofia pode ajudar no discurso em público. 39,4% disseram que sim, 30,3% pontuaram que não perceberam isso ainda e 24,2% falaram que sim, mas que as aulas são poucas.

Com base nisso, salientamos que a filosofia desenvolve no indivíduo um olhar mais profundo da realidade. O discurso racional introduzindo por Habermas é justamente uma fala que se busca estabelecer como parâmetro de argumentação a capacidade de falar com coerência, racionalidade e com repertório. A filosofia oferece essas possibilidades de fala para o indivíduo. Portanto a filosofia pode sim também preparar melhor os estudantes para bem falar em público, porém evidentemente que é necessário que ela tenha mais carga horária no ensino médio para poder desempenhar melhor o papel.

Gráfico 17 – Se você soubesse que a filosofia é importante para melhorar o seu pensamento crítico e te ajudar a ter mais capacidade argumentativa para se comunicar e a relacionar-se melhor em sociedade, como agiria:



Fonte: Questionário (Anexo).

Diante do observado no gráfico da questão 17, verifica-se que as respostas foram bem distribuídas quanto a indagação do se fosse percebido pelos estudantes que a filosofia é importante para construir o pensamento crítico e capacidade argumentativa, além de proporcionar uma melhor comunicação? 51,5% disseram que dariam mais importância. Lembramos aqui da narrativa do mito da caverna de Platão em que quando o prisioneiro consegue se libertar com a ajuda da filosofia das correntes que lhe aprisionava antes, ele não deseja mais voltar para ela, e até sente alguns remorsos de não ter percebido a verdadeira realidade a mais tempo. E agora libertado, ele sente que pode fazer alguma coisa para ajudar os demais que ficaram

lá a compreenderem também o grande valor da libertação e do que a filosofia é capaz de fazer.

Ainda sobre a mesma questão outros 24,2% responderam que gostariam que houvesse mais aulas por semana de filosofia. Nesse sentido, corroboramos que estes 24,2% somam-se aos 51,5% que acreditam que conhecimento da filosofia é fundamental para a formação crítica e cidadã, sobretudo aos estudantes do ensino médio no qual estão experimentando a fase crucial das descobertas. E fechando as respostas 18,2% disseram que tanto faz, o que consideramos normal dentro da perspectiva de que sempre há em grupos da sociedade aqueles que pouco se importam com o conhecimento crítico para a melhoria da sociedade. No entanto, o que é mais relevante nessa questão é o fato de que a maioria dos entrevistados pontuaram que a filosofia é fundamental para eles enquanto uma disciplina que possibilita a construção do pensamento crítico e a capacidade racional de comunicação e argumentação.

Gráfico 18 – O filósofo alemão Jürgen Habermas argumenta que a comunicação racional ajuda as pessoas a resolverem melhor seus problemas da vida em prol de discussões que visam o entendimento mútuo para aceitação do que é julgado melhor para todos. Se você participar de um debate qual será o seu posicionamento no final dele:



Fonte: Questionário (Anexo).

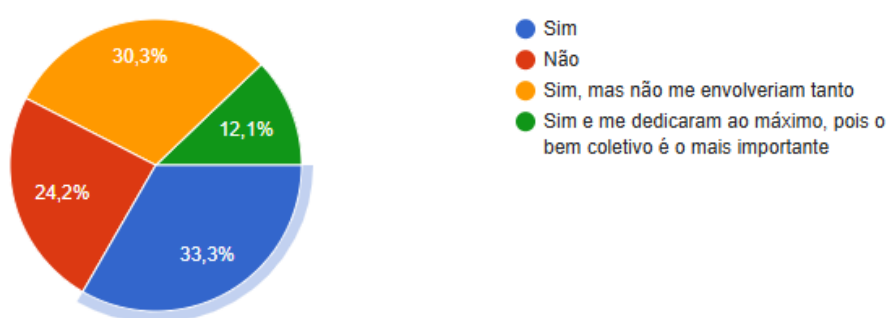
Na questão 18 explicitado acima, acerca da proposta de Habermas sobre o diálogo e comunicação racional, foi questionado aos estudantes como seria sua posição final se participassem de um debate. E 54,5% responderam que defenderiam seus argumentos, no entanto, se o argumento do opositor for o melhor para a maioria, aceitariam.

Considera-se relevante esse aspcto das respostas, pois de acordo com Habermas o mais importante na discussão comunicativa não somente defender o seu discurso, mas chegar ao entendimento que perpassa justamente pela aceitação da melhor fala que seja em prol do grupo, ou seja o melhor para a maioria envolvida no mundo da vida. Desse modo, Habermas (2012, p. 138), “Para introduzir o conceito de mundo da vida, inicialmente como correlato dos processos de entendimento. Sujeitos que agem comunicativamente buscam sempre o entendimento no horizonte de um mundo da vida”.

Dessa forma, o ponto central da discussão comunicativa no mundo da vida é o entendimento. Essa perspectiva leva o indivíduo a compreender que o mais importante não tão somente argumentar e sustentar seu ponto de vista como o melhor, mas entender que o melhor, é o entendimento para o melhor dos envolvidos no mundo da vida.

Ainda sobre a referida questão, outros 18,2% afirmaram defender seu ponto de vista sem abrir mão do que pensa, o que consideramos normal, pois há quem pense assim que seu argumento é sempre o melhor. E outros 18,2% colocaram que tanto faz, mostrando uma postura neutra ou sem pretensões. E apenas 9% afirmaram que aceitariam o argumento do opositor se fosse bom para si.

Gráfico 19 – Você aceitaria participar de um projeto que foi aceito por todos para o bem comum do grupo, mesmo que não concorde?



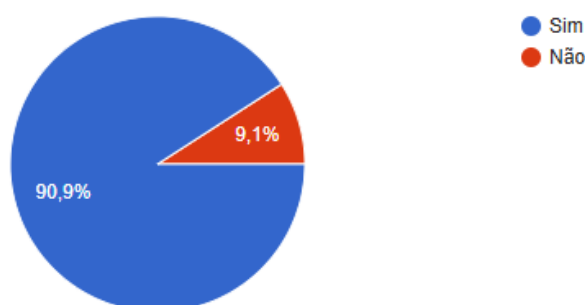
Fonte: Questionário (Anexo).

Na questão 19, diante da indagação de aceitação para participar de um projeto que foi aceito por todos para o bem comum da maioria 33,3% afirmaram que sim, 30,3% disseram sim, mas não se envolveriam tanto e outros 12,1% colocaram que

sim e que se dedicariam ao máximo. Pois o bem coletivo é o mais importante. E apenas 24,2% disseram não.

Com base no observado, pontua-se que a maioria dos entrevistados concordam em participar de um projeto que seja bom para o bem comum, pois o que é mais importante é o bem comum da coletividade.

Gráfico 20 – Você acha que discutir problemas da realidade do dia a dia da escola com o auxílio da filosofia do diálogo e comunicação é importante para uma melhor convivência na escola e na sociedade?



Fonte: Questionário (Anexo).

Na última questão 90,9% dos entrevistados disseram que discutir os problemas da escola com o auxílio da filosofia do diálogo e comunicação é importante para uma melhor convivência na escola e na sociedade. E 9,1% colocaram que não.

Considerando que a escola é uma instituição de convivência coletiva, diversificada pela subjetividade de cada membro, mas que carece de objetividade para o exercício do bom andamento das atividades diárias, bem como da harmonia de convivência, é pertinente uma filosofia que permeia o viés da discussão racional dos problemas da escola para se chegar ao entendimento do bem coletivo.

O conceito de agir comunicativo, por fim, refere-se à interpretação de pelo menos dois sujeitos capazes de falar e agir que estabeleçam uma relação interpessoal (seja com meios verbais ou extraverbais). Os atores buscam um entendimento sobre a situação da ação para, de maneira concordante, coordenar seus planos de ação, e com isso, suas ações (Habermas, 2012, p. 166).

Assim, o agir comunicativo na escola, seria uma alternativa de buscar estabelecer um plano estratégico por parte dos sujeitos envolvidos por via do entendimento e do consenso, afim de melhorar a convivência do grupo, e como tal aqui evidenciado, estabelecer a melhor relação possível dentro da instituição escolar.

5.5. Debates e Discussões na 2ª Série do Ensino Médio do Colégio Estadual Jardim Paulista em Araguaína-TO

Para efetivar a prática metodológica da pesquisa foi escolhido duas turmas de 2ª série, a turma 23/01 do turno matutino e a turma 23/03 do turno vespertino.

1º Momento

Apresentação do projeto para as turmas 23.02 – Matutino e 23.03 – Vespertino a ser executado e breve discussão da temática da pesquisa. Questionário direcionado para todos os estudantes das turmas que participaram da proposta. Divisão dos 4 grupos e distribuição dos temas para debate.

No primeiro momento as turmas acolheram muito bem a proposta e assistiu-se o entusiasmo ao projeto apresentado. Após o término da apresentação alguns estudantes se dispuseram a perguntar de forma individualizada demonstrando interesse pelo trabalho.

2º Momento

Estudo orientado acerca do tema para debater. Professor auxiliando na construção dos argumentos. (Ensaio). Sentou-se com cada grupo individualmente para fazer as devidas orientações bem como devidas sugestões de pesquisa e construção de argumentos sobre a temática realizada.

3º Momento

Realização do debate com os 4 grupos. Dois grupos defendem a tese e dois grupos criticam a tese. Passaram 2 equipes para o debate seguinte.

4º Momento

Realização do debate com os 2 grupos que passaram de fase em que estes debateram e passou apenas 1 grupo do turno matutino e 1 grupo do turno vespertino para o grande debate final.

5º Momento

Debate final com as duas equipes que passaram de fase (culminância). Foi realizado no auditório da sala 29 que corresponde as dependências da SRE de Araguaína e Colégio Estadual Jardim Paulista.

Figura 05 – Debate final da proposta metodológica com as duas turmas do turno matutino e vespertino

DEBATE
O GRANDE DESAFIO

**TEMA: REDES SOCIAIS E
TECNOLOGIAS NA VIDA DOS JOVENS**

DEFESA (2 SÉRIE -MATUTINO): RAYSSA, VITÓRIA, KARLA, ANA
SHOFIA, MAYSAS, JORGE E GUILERME

CONTRA (2 SÉRIE -VESPertino): YASMIM LOPES, VITÓRIA
NUNES, NADYLA, MAYSAS, VITÓRIA FERNANDES, ANA CLARA E
ITALO

**DIA 23 DE JUNHO, SEGUNDA FEIRA ÀS 08:00 HORAS DA
MANHÃ NA SALA 29 DA SRE**

Fonte: Arquivo pessoal.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, a proposta do ensino de filosofia por meio da metodologia do diálogo e discussão acerca de temas do mundo da vida dos estudantes nas 2ª séries do Colégio Estadual Jardim Paulista, possibilitou percebermos o quanto o ensino de filosofia é fundamental para desenvolver o pensamento crítico dos estudantes no ensino médio.

A ação comunicativa é uma ferramenta muito importante para introduzir nos estudantes nas aulas de filosofia, uma maneira de construir argumentos discutindo temas relevantes e sobretudo, problematizar de modo racional as questões apreciadas no contexto da vida dos envolvidos. Habermas oferece essa possibilidade não como uma solução pronta para a humanidade, mas ele busca na racionalidade a solução para se discutir e tentar as soluções dos problemas. Não é a razão que não serve, o que não dar para depositar crédito é na razão instrumental, ou no paradigma da consciência. É preciso se pensar na saída dos problemas que levaram a razão a se instrumentalizar a partir da própria razão que é a razão comunicativa.

Na atualidade tem-se assistido uma valorização do homem ao que é rápido, fácil e de certa forma cômodo. No entanto, nessa procura da satisfação por meio do fácil e rápido, tem-se construído uma sociedade de pessoas que caminha para um vazio sem precedentes. É mais forte a multiplicidade de indivíduos que se encontram desprovidos de sentido de ser, uma constante busca por algo que venha preencher esse vazio é recorrente a aspectos espirituais que muitas vezes não são muito bem compreendidos, tornando ainda mais evidente as frustrações e a fragilidade da dimensão humana diante da sua enorme fraqueza.

Diante de tais circunstâncias, consideramos que o momento em que vivemos precisa como nunca de valorização plena da filosofia, principalmente na formação dos nossos jovens que se encontram hoje tão fragilizados emocionalmente e reféns do advento da tecnologia. A filosofia enquanto racionalidade possibilita o indivíduo não só compreender o mundo em sua volta enquanto uma engrenagem racional com suas distintas manifestações, bem como também ela enseja o indivíduo a melhor compreender-se a si mesmo como sujeito no mundo vivendo e experimento do mundo da vida e das soluções dos problemas que a vida proporciona, permitindo pensar de forma racional na resolução dos problemas.

A filosofia no ensino médio tem uma relevância muito grande para ajudar os estudantes a pensarem de forma mais crítica e reflexiva a realidade em sua volta. Pensar em uma sociedade melhor para todos, é justamente introduzir a possibilidade de transformação da sociedade pelo viés do conhecimento e pela formação crítica do cidadão. Não dar para pensarmos em uma educação que transforma se não valorizarmos de fato a possibilidade de transformação das mentalidades com o auxílio de uma disciplina que tem em sua gênese a reflexão crítica e racional.

É notável como a capacidade de fazer o uso crítico da racionalidade está fragmentado em que o conhecimento tornar-se superficial e com referências limitadas, o que dar margem para ludibriações fáceis de pessoas com má fé e que desejam proferir um discurso que contenha interesses pessoais. Diante disso, considera-se extremamente importante trabalhar a filosofia como possibilidade de tornar os jovens mais críticos e racionais em suas percepções da realidade.

Durante a realização da aplicação metodológica no Colégio Estadual Jardim Paulista em Araguaína-TO, foi possível identificar a grande relevância que o ensino de filosofia pode exercer na vida dos jovens. A participação da turma nas ações propostas a partir da realização do debate, foi demasiadamente boa e muito bem aceita pela turma de um modo geral. Além disso, identificou-se que alguns alunos são bons para o debate e discussão, conseguem construir argumentos, e o que precisam é tão somente de mais aulas de filosofia que possibilite esse viés em sala de aula.

A referida escola em que se fez a pesquisa é uma instituição que tem em seu corpo discente um público em grande maioria de famílias menos favorecida de poderes aquisitivos. No entanto, as turmas analisadas demonstraram motivação e empenham na participação da construção do conhecimento filosófico. O professor regente da turma é bem aceito pelos estudantes, apesar das poucas aulas de filosofia por semana.

Este trabalho não constitui uma coisa pronta e acabada ou fechada, mas pelo contrário é uma pesquisa aberta para novos debates e possibilidades de revisão e complementos e até mesmo de refutação se for o caso. Pois o objetivo central da pesquisa é possibilitar que seja discutido a importância da filosofia na formação dos jovens estudantes do ensino médio. E sendo assim, apontamos apenas uma metodologia para essa prática dentre muitas possíveis e que não implica dizer que

seja a melhor e a mais aceita, mas que pode ser um dos caminhos a serem observados.

Portanto, entende-se que o ensino de filosofia no ensino médio é fundamental para potencializar nos estudantes o desenvolvimento de boa parte das competências preconizadas na BNCC tais como; o conhecimento, pensamento crítico e criativo, repertório cultural, argumentação, comunicação dentre outras, são justamente competências que a filosofia trabalha em sua essência. Assim, seu ensino é imprescindível, dado a sua gênese de vocação ontológica de formação racional de elucidação da realidade com base no que o ser humano tem por natureza que é a racionalidade como dizia Aristóteles na Grécia Antiga que o homem se difere dos outros seres por ser um ser racional. Nesse sentido, é fundamental que esta disciplina tão importante para a formação humana tenha mais valorização no ensino médio com uma carga horária que lhe seja devida.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**: Fragmentos Filosóficos. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- BANNELL, R. I. Racionalidade, Cognição e Aprendizagem em Habermas. **Revista G&A**, João Pessoa, v. 11, n. especial, p. 28-53, jan./jun. 2022.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CERLETTI, A. **O Ensino de Filosofia como Problema Filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- DE ALMEIDA, P. A. P. **O Agir Comunicativo como Proposta Metodológica ao Ensino de Filosofia**. Dissertação (Mestrado em Filosofia) Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021.
- EVANGELISTA, E. G. S. Razão Instrumental e Indústria Cultural. **Revista Inter-Ação**. Goiânia, v. 28 n. 1, p. 83-101, jan./jun. 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 2005.
- FREIRE, W. F. A. **A Institucionalização dos Processos de Aprendizagem em Habermas**. Tese (Doutorado em Filosofia) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.
- LIMA, M. A. C. As Condições do Ensino de Filosofia no Estado do Tocantins. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 425-440, mai./ago. 2010.
- GHEDIN, E. **Ensino de Filosofia no Ensino Médio**. São Paulo: Cortez, 2008.
- HABERMAS, J. **A Ética da Discussão e a Questão da Verdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- _____. **Consciência Moral e Agir Comunicativo**. Tradução de Guido A. de Almeida. 2 ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.
- _____. Notas Sobre o Conceito de Ação Comunicativa. Tradução de Mauro Guilherme Pinheiro Koury. **Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, v. 14, n. 40, p. 1-25, abr. 2015.
- _____. **O Discurso Filosófico da Modernidade**: Doze lições. Tradução de Luís Sérgio Repa, Rodney Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Tópicos)
- _____. **Teoria do Agir Comunicativo**. São Paulo: Martins Pontes, 2012.

MATOS, J. C. Filosofando Sobre o Ensino de Filosofia. **Revista O Que Nos Faz Pensar**. v. 24 n. 36, p. 1-16, mar. 2015.

MENDES, G. V. M.; MENDES, V. S. **Perspectivas e Desafios do Ensino de Filosofia**. 2 ed. São Paulo: Científica Digital, 2022.

PLATÃO. **A República**. São Paulo: Martin Claret, 2000.

PIMENTA, D. R. O Ensino de Filosofia na Academia Brasileira: Entre a formação e a deformação. **Revista Alamedas**, Toledo, v. 11 n. 3, 2023.

PIZZI, J. **Ética do Discurso**: A racionalidade ético-comunicativa. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

PRETES, N. H. **Educação e Racionalidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1997.

SALGADO, G. Razão Comunicativa, Interação e Recepção. **Anais do XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, São Paulo, 2006.

SIEBENEICHLER, F. **Jurgen Habermas**: Razão comunicativa e emancipação. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

STEIN, E. **Epistemologia e Crítica da Modernidade**. 2 ed. Ijuí: Unijuí, 1997.

TOCANTINS. **Documento Curricular para o Território do Tocantins – DCT**: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Caderno 2. 2022.

VIEIRA, C. R. A.; PIMENTA, D. R. Alejandro Cerletti e o Ensino de Filosofia. **Revista Philósofos**, Goiânia, v. 28, n. 2, 2023.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Questionário com as Turmas 23.02 – Matutino e 23.03 – Vespertino



PROFESSOR: MESTRANDO EM FILOSOFIA UFT- DEUZINALDO DE SOUSA LEITE

QUESTIONÁRIO – PESQUISA SOBRE DIÁLOGO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO DE FILOSOFIA

Orientações

Responda as questões escolhendo a melhor opção que expressa a sua opinião sobre o tema. Não é necessário a identificação, todas as respostas são restritamente direcionadas para análise de pesquisa sobre o diálogo e comunicação no ensino médio na Escola Campos Brasil em Araguaína-To. As respostas serão relevantes para compreendermos melhor a temática.

1. Qual a sua idade?

- 15 anos 16
- anos 17
- anos
- 18 anos ou mais

2. Com qual gênero você se identifica?

- Feminino
- Masculino
- Não binário
- Outro:
- Prefiro não informar

3. Qual é a sua raça/cor?

- Branco
- Preto
- Pardo
- Amarelo
- Indígena
- Outro: _____
- Prefiro não informar

4. Qual é sua orientação sexual?

- Heterossexual
- Homossexual
- Bissexual
- Panssexual
- Assexual
- Prefiro não informar

5. Qual a sua situação de trabalho?

- Empregado formal
- Empregado informal
- Desempregado
- Autônomo
- Estudante
- Outro
- Prefiro não informar

6. Qual a renda média do seu grupo familiar?

- (Para todos os efeitos, considere como grupo familiar todos aqueles que vivem no mesmo domicílio que você e colaboram financeiramente para a manutenção do seu lar)
- Até 1 salário mínimo
 - De 1 a 3 salários mínimos
 - De 3 a 5 salários mínimos
 - De 5 a 10 salários mínimos
 - Mais de 10 salários mínimos

7. Você mora em qual tipo de residência?

- Casa própria
- Casa alugada
- Em propriedade cedida
- Outro

8. Quantas pessoas vivem em seu lar? Informe a quantidade de homens e mulheres que vivem com você?

- 8.1 Total: _____
- 8.2 Homens _____
- 8.3 Mulheres _____

9. Você gosta de filosofia?

- Sim
- Não

10. Qual o seu entendimento sobre diálogo e comunicação ?

- Briga
- Defender um ponto de vista com argumentos e saber também ouvir o argumento do outro
- Falar e não ouvir



11. Você já presenciou algum debate?

sim
não

12. Você acha que o debate é importante para o diálogo e comunicação?

Sim
Não

13. Em um debate convence aquele que tiver o melhor argumento, você já defendeu algum argumento em sala de aula?

Sim
Não

14. Você já teve alguma aula de filosofia que estimulasse o debate e a discussão com argumentos racionais?

Sim, gostei
Não

Sim, mas não gostei

15. Na sua opinião 1 aula de filosofia é o suficiente para desenvolver a habilidade necessária para o seu conhecimento?

Sim
Não, deveria ser mais aulas por semana

16. Na sua opinião a filosofia pode ajudar você a falar melhor em público?

Sim
Não

Ainda não perceber isso

Acredito que sim, porém as aulas são poucas

17. Se você soubesse que a filosofia é importante para melhorar o seu pensamento crítico e te ajudar a ter mais capacidade argumentativa para se comunicar e a relacionar-se melhor em sociedade, como agiria:

- a) Daria mais importância ao seu ensino
- b) Continuará sem dar importância a ela
- c) Gostaria que tivesse mais aulas por semana
- d) Tanto faz

18. O filósofo alemão Habermas argumenta que a comunicação racional ajuda as pessoas a resolverem melhor seus problemas da vida em prol de discussões que visam o entendimento mútuo para aceitação do que é julgado melhor para todos. Se você participar de um debate qual será o seu posicionamento no final dele:

- a) Denderei meu ponto de vista sem abrir mão do que penso.
- b) Defenderei meu argumento, no entanto se o argumento do opositor for o melhor para a maioria aceitarei.
- c) Aceitarei o pensamento do opositor somente se for bom só para mim
- d) Tanto faz

19. Você aceitaria participar de um projeto que foi aceito por todos para o bem comum do grupo, mesmo que não concorde?

- Sim
- Não
- Sim, mas não me envolveriam tanto
- Sim e me dedicaram ao máximo, pois o bem coletivo é o mais importante

20. Você acha que discutir problemas da realidade do dia a dia da escola com o auxílio da filosofia do diálogo e comunicação é importante para uma melhor convivência na escola e na sociedade?

- Sim
- Não



Obrigado por sua participação!

APÊNDICE B – Arte elaborada para divulgar a atividade “Debate: O Grande Desafio”

DEBATE
O GRANDE DESAFIO

**TEMA: REDES SOCIAIS E
TECNOLOGIAS NA VIDA DOS JOVENS**

DEFESA (2 SÉRIE -MATUTINO): RAYSSA, VITÓRIA, KARLA, ANA SHOFIA, MAYSA, JORGE E GUILERME

CONTRA (2 SÉRIE -VESPERTINO): YASMIM LOPES, VITÓRIA NUNES, NADYLA, MAYSA, VITÓRIA FERNANDES, ANA CLARA E ITALO

DIA 23 DE JUNHO, SEGUNDA FEIRA ÀS 08:00 HORAS DA MANHÃ NA SALA 29 DA SRE