

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

MARIA DE LOURDES DOS SANTOS SILVA

ENSINO DA FILOSOFIA

A prática da leitura na educação do 9º ano

São Leopoldo

2015

MARIA DE LOURDES DOS SANTOS SILVA

O ENSINO DA FILOSOFIA

A prática da leitura na educação do 9º ano

Trabalho final de Mestrado Profissional
para obtenção do grau de Mestre em
Teologia Escola Superior de Teologia
Programa de Pós Graduação linha de
pesquisa: Ética e Gestão.

Orientador: Prof. Dr. Flávio Schmitt

São Leopoldo

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586e Silva, Maria de Lourdes dos Santos

O ensino da filosofia: a prática da leitura na educação do 9º ano / Maria de Lourdes dos Santos Silva ; orientador Flavio Schmitt. – São Leopoldo : EST/PPG, 2015.

64 p. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2015.

1. Filosofia – Estudo e ensino (Ensino médio). 2. Leitura. I. Schmitt, Flavio. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

Dedico este trabalho aos meus filhos Digeila,
Larissa, João Paulo e ao Nilton.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado força e graça nessa caminhada;

Aos meus filhos pelo enorme amor e carinho proporcionado;

Aos meus amigos pelo apoio;

Nas horas difíceis, o apoio do Nilton foi fundamental;

Ao meu orientador, professor Flávio, pelo direcionamento do meu trabalho.

Não considero interessante apenas que a Filosofia ocupe espaços. Dentro e fora das escolas, importa, fundamentalmente, compreender o que ela faz nesses espaços, o tipo de filosofia que se pratica (e ensina), sua relação com outras áreas do saber, com a instituição escolar e as outras instituições da vida econômica, social e política do país. Convém, especificamente, considerar a relação que professores e alunos envolvidos com a filosofia estabelecem entre si e com ela. Importa, antes de mais nada, o tipo de pensamento que se afirma e se promove sob o nome de filosofia.

Kohan

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a importância do ensino da Filosofia e a prática da Leitura na Educação do 9º ano, como suporte na aprendizagem para o desenvolvimento criativo, cognitivo e social dos estudantes e como elemento básico para o crescimento equilibrado e consciente. A partir de uma pesquisa bibliográfica fundamentada, sobretudo, nos estudos de, Kohan (2002), Freire (1996), Cagliari (1998), Santaella (2004), Piaget (2011) e Kleiman (1995) procurou-se verificar a prática da leitura, enfatizando o ato de ler como processo para codificação da Escrita e, ao mesmo tempo e analisar a disciplina de Filosofia como conhecimento para que o aluno possa despertar um pensamento crítico sobre a realidade que o cerca. O trabalho também faz referência à metodologia do professor para associar o conhecimento filosófico com as práticas atuais de Leitura em sala de aula e, assim, pôde-se observar com mais nitidez como se efetiva o processo de ensino e aprendizagem da Leitura e da Filosofia na escola como parte da vida dos alunos nas instituições de ensino. Educar, porém, requer construção e crescimento do indivíduo como ser integral.

Palavras-chave: Filosofia. Professor. Leitura. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT

The goal of this paper is to analyze the importance of teaching Philosophy and of the practice of Reading in Education in 9th grade, as a support for learning for the creative, cognitive and social development of the students and as a basic element for a balanced and conscious growth. Based on a substantiated bibliographic research, mainly, on the studies of Kohan (2002), Freire (1996), Cagliari (1998), Santaella (2004), Piaget (2011) and Kleiman (1995) we sought to verify the practice of reading, emphasizing the act of reading as a process for codifying Writing, and at the same time, analyze the discipline of Philosophy as knowledge for the student to awaken a critical thinking about the reality that surrounds him/her. The work also makes reference to the methodology of the professor used to associate philosophic knowledge to the current practices of Reading in the classroom. Thus it was possible to observe more clearly how the process of teaching and learning Reading and Philosophy in the school as part of the life of the students in learning institutions takes place. To educate, however, demands the construction and growth of the individual as a whole being.

Keywords: Philosophy. Professor. Reading. Teaching. Learning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 A FILOSOFIA NA ESCOLA	14
1.1 Histórico da Disciplina no Ensino Brasileiro	14
1.2 Base Legal	18
1.3 Base Filosófica	19
1.4 O Ensino da Filosofia no 9º ano	21
2 ESTUDANDO O PROCESSO E O REFERENCIAL TEÓRICO DA LEITURA	28
2.1 O Contexto Histórico da Leitura	29
2.2 O Processo da Leitura na Escola	32
2.3 O Que é Leitura	38
2.4 Como e Quando Aprendemos a Ler	39
2.5 Ampliando a Noção de Leitura	40
3 A PRÁTICA DA LEITURA NO ENSINO DA FILOSOFIA	45
3.1 Os Professores	51
3.2 A Sala de Aula	54
3.3 A Leitura e Filosofia	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	

INTRODUÇÃO

O ser humano vive em uma sociedade plural em que as individualidades não têm espaço, pois a formação visa ao aspecto técnico, sendo voltada para o mercado de trabalho. A educação deve ter como parâmetro a superação das dificuldades. O ser humano sempre buscou explicações que justificassem sua existência. A humanidade, portanto, pensa, não apenas vive. Dirá o existencialismo, corrente filosófica surgida no século XX que o indivíduo é o único ser que existe, ou seja, que tem consciência de seu ser. Tal capacidade, que difere o ser humano de todos os seres vivos existentes no mundo, possibilitou não apenas conviver com a realidade, mas também conhecê-la, apreendê-la e explicá-la. Pensar é tão fantástico que não nos torna os mais fortes necessariamente, os mais perfeitos tecnicamente, mas nos torna diferentes, humanos e únicos. A capacidade de pensar nos permite criar, projetar.

Uma das instituições que estimula a pessoa a pensar é a escola. A escola é o ambiente de fomentação e promoção de mudança. É nessa instituição que se pode iniciar a discussão para a mudança de objetivos. As dicotomias não deveriam ser vistas como tais, pois habilidades não podem excluir-se: ciência & cultura, manual & intelectual podem estar lado a lado. O objetivo de levar à reflexão é possibilitar que o aluno tenha prazer e suas potencialidades sejam valorizadas dentro do ambiente de ensino.

No modelo atual de ensino, não há preocupação em formar o indivíduo consciente, mas sim em manter o que é. As relações tornam-se superficiais pelo fato de ninguém desejar comprometer-se com o outro. A escola visa hoje muito mais atender às demandas do mercado de trabalho ou das perspectivas profissionais do que aprimorar as capacidades ou potenciais de cada criança, adolescente ou jovem.

O ambiente escolar deve buscar e trabalhar o potencial formador. Com o modelo tradicional de ensino, em que os conceitos de bom ou mau aluno são medidos pela nota, não se favorece a formação integral do aluno, pois a escola deve ser um lugar de integração e bem-estar, e não um lugar de cobrança e tarefas. O modelo de ensino deve ser repensado para que o educando goste da escola e se sinta bem nela. Um dos desafios a enfrentar hoje na educação é o de conseguir adaptar uma prática pedagógica voltada para atender às necessidades do aluno, que, como será visto, já estão vivendo os processos envolvidos na aquisição da linguagem escrita e leitura em todos os seus aspectos.

Assim, a Filosofia, no decorrer da história, exerceu particular influência nas práticas pedagógicas que se firmaram. O ensino da Filosofia contribui com a educação por meio de concepções pedagógicas que enfatizam a priorização da essência segundo a visão metafísica grega, uma ligação com a proposta moderna de educação que prioriza filosoficamente o homem como centro do processo educacional e, por fim, a chamada perspectiva histórica e social que surge como proposta de superação das duas anteriores. Jaeger¹ faz as seguintes colocações sobre o Homem Grego:

Para o Homem Grego a ideia de educação representava para ele o sentido de todo o esforço humano. Era a justificação última da comunidade e individualidade humanas. O conhecimento próprio, a inteligência clara do Grego, encontravam-se no topo do seu desenvolvimento. Não há qualquer razão para pensarmos que os entenderíamos melhor por algum gênero de consideração psicológica, histórica ou social²;

Para os Gregos, antes de tudo, a educação não é uma propriedade individual, mas pertence por essência à comunidade. O caráter da comunidade imprime-se em cada um dos seus membros e é no homem, muito mais que nos animais, fonte de toda ação e de todo comportamento. Em nenhuma parte o influxo da comunidade nos seus membros tem maior força que no esforço constante de educar, em conformidade com o seu próprio sentir, cada nova geração³;

Dissemos que a importância universal dos Gregos como educadores deriva da sua nova concepção do lugar do indivíduo na sociedade⁴.

Com o surgimento da escola, do aluno e do professor, temos a formalização do ensino, da educação. É a sujeição desta à pedagogia, criando situações próprias para o seu exercício, produzindo seus métodos, estabelecendo suas regras e tempos e constituindo executores especializados. Entender a concepção de boa escola, de acordo com um sentimento utópico de perfeição, é vislumbrar a instituição voltada para a educação, crítica em sua formação e produtora de ciência, composta de ‘professores’ mais do que de meros profissionais e, também, constituída por alunos interessados. O grande desafio lançado aos professores, de estimular e desenvolver o hábito da Leitura em seus alunos, sempre envolveu um conjunto de obstáculos que vai além do simples ato de apresentar aos alunos uma lista de livros a serem lidos. Por muitos anos, os projetos de Leitura tiveram como atividade principal a elaboração de uma listagem de livros, cuja Leitura era obrigatória pelos alunos durante o ano letivo. Em muitos contextos escolares, essa prática foi mantida por vários anos e envolvia as diferentes séries da educação básica. Havia uma grande preocupação em apresentar aos alunos os

¹ JAEGER, Werner Wilhelm. *Paidéia: A Formação do Homem Grego*. Tradução Arthur M. Parreira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

² JAEGER, 1989, p. 05

³ JAEGER, 1989, p. 03

⁴ JAEGER, 1989, p. 07

clássicos da literatura – obras que com o passar dos anos, se tornaram referenciais e que contribuíam para a formação cultural. De acordo com Bamberger as razões para ler são:

- a) A primeira motivação para ler é simplesmente a alegria de praticar habilidades recém-adquiridas, o prazer da atividade intelectual recém-descoberta e do domínio da uma habilidade mecânica. Se o professor responder a essa motivação com material de leitura fácil, emocionante, apropriado ao grupo de idade específico, e desenvolver esse primeiro material com livros de dificuldade crescente, as crianças se tornarão bons leitores. Um bom leitor gosta de ler.
- b) A Leitura impulsiona o uso e o treino de aptidões intelectuais e espirituais, como a fantasia, o pensamento, a vontade, a simpatia, a capacidade de identificar etc. Resultado: o desenvolvimento de aptidões, expansão do “eu”.
- c) A Leitura suscita a necessidade de familiarizar-se com o mundo, enriquecer as próprias ideias e ter experiências intelectuais. Resultado: formação de uma filosofia da vida, compreensão do mundo que nos rodeia.
- d) Tais motivações e interesses íntimos, geralmente não percebidos conscientemente pela criança, correspondem a concepções definidas de sua experiência: prazer ao encontrar coisas e pessoas familiares (histórias ambientais) ou coisas novas e não familiares (livros de aventuras), desejo de fugir da realidade e viver num mundo de fantasias (contos de fada, histórias fantásticas, livros utópicos), necessidade de auto-afirmação, busca de ideias, conselhos (não ficção), entretenimento (livros de esporte etc.)⁵

A escola, através de suas proposições didáticas para o ensino da Leitura, deixou – assim permanecendo até hoje – de acompanhar as próprias evoluções da língua motivadas pelas diferentes gerações, por esse motivo, não alcança grandes resultados no que tange ao estímulo à Leitura. Esta ainda é entendida como tarefa escolar e, conseqüentemente, é encarada pelos alunos como uma obrigação. Portanto, torna-se necessário estimular cada vez mais o interesse da criança para que, embora carregado de significados, o aprendizado não se perca no curso do tempo. A criança aprende se desenvolvendo e se desenvolve aprendendo.

Os avanços na área da linguística ampliaram os olhares com relação à Leitura. As diferentes concepções sobre a construção dos sentidos durante o ato de ler, o papel ativo do leitor na interação com o texto e o entendimento da leitura como um canal disponível para acessar conhecimentos de diversas áreas do conhecimento humano assumiram um papel de destaque nos programas de formação de professores. Na verdade, o aprofundamento das teorias que detalham o processo de leitura trouxe para a sala de aula, principalmente na disciplina de Língua Portuguesa, uma nova sistemática para tratar as questões que envolvem as relações autor/texto/leitor.

O conceito de Leitura passa pela compreensão do mundo que nos cerca. Entender o que é Leitura e para o que ela serve, certamente nos fará melhores professores. Muitos

⁵ BAMBERGER, Richard. *Como Incentivar o Hábito de Leitura*. São Paulo: Ática/UNESCO, 2004. p. 33.

entendem que ler é somente decifrar palavras, dando sentido a elas. É claro que ler é isso, mas não somente uma decifração, uma vez que exigem uma interação entre leitor e texto. A Leitura é um processo muito importante para a humanidade, pois surgiu como uma ferramenta para decifrar o código escrito. Para alguns autores, a Leitura surgiu como uma forma de estreitar laços efetivos com seus entes, os conflitos e se organizar num estágio atual da civilização. Kleiman conceitua a Leitura da seguinte forma:

Isto não quer dizer que compreender um texto escrito seja apenas considerá-lo um ato cognitivo, pois a leitura é um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados. Essa dimensão interacional, que para nós é a importante do ato de ler, está pressuposta neste trabalho; não é o foco da discussão, mas é a explicitada toda vez que a base textual sobre a qual o leitor se apóia precisa ser elaborada, pois essa base textual é entendida como a materialização de significados e intenções de um dos integrantes à distância via texto escrito.⁶

Kleiman⁷ dá um sentido mais amplo ao conceito de Leitura quando coloca a interação entre as partes do texto como sendo parte desse ato. Ler é, de fato, compreender a mensagem que o autor quis passar. Essa mensagem pode estar na forma escrita, que é a forma que abordaremos aqui, ou nas mais diversas formas de comunicação. Por esse motivo, os conhecimentos prévios, os objetivos da Leitura e da própria motivação para esse fim se tornam fatores essenciais nessa construção.

A Leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.⁸

Nessa perspectiva de interação com o texto é construção de sentidos, as estratégias de Leitura assumem um papel de destaque, em que o leitor estabelece previsões, formula hipóteses, verifica o que foi previsto, traça inferências sobre o conteúdo lido, ou seja, um conjunto de ações que auxiliam o leitor a compreender melhor o que lê.

Paralelo à prática da Leitura, está à Escrita. Especificamente em relação à linguagem escrita, pode-se pensar, portanto, que a criança, mesmo antes de ler e escrever as primeiras letras, já participa ativamente dos processos envolvidos nessa aquisição. Ela percebe, analisa, formula suas hipóteses sobre a Leitura e a Escrita a que está exposta em seu cotidiano. Seria, então, até inadequado imaginar que uma criança em idade pré-escolar não tenha competência

⁶ KLEIMAN, Ângela. *Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p. 10.

⁷ KLEIMAN, 1995. p. 25.

⁸ CONTINI, Maria de Lourdes. *Adolescência e Psicologia*. Brasília: Brasília, 1998.

e condições de apreender as diversas características da comunicação gráfica. Segundo Contini³, uma criança exposta a um ambiente propício, ou seja, material escrito e pessoas que o manuseiem, incluindo a própria criança, já estaria apreendendo seus usos e suas funções como forma de comunicação antes mesmo dos dois anos de idade.

Assim, pode-se dizer que a Leitura e a Escrita já não podem ser encaradas meramente como atos de codificação e decodificação, de identificação de palavras, ou até mesmo simplesmente como um processo envolvido com os movimentos oculares e maturação neurofisiológica. Elas envolvem uma gama de outros processos que propiciam a aquisição desse “novo” código pela criança, mas que está inserida num contexto mais amplo de aquisições de linguagem que perdura até a fase adulta. E é nesse sentido que aprender a ler e a escrever implica a constante construção de significado dessas atividades. Considerando que a escola é o local onde se desenvolve o processo de Leitura e escrita possibilitando aos alunos a comunicação divulgada por obras escritas, estamos vivendo em um século em que se está buscando e tentando resolver os grandes problemas com relação à Leitura e Escrita. Para isso é importante buscar estudos que comprovem a eficácia do ato de ler e do ato de escrever.

Porém, mesmo na atualidade escolar, em que leis e parâmetros vão direcionando o trabalho pedagógico em sala de aula, o hábito da Leitura ainda está “deficiente” e o ensino da Filosofia constitui uma disciplina importante na educação. Diante da exposição do tema, surge uma problemática instigante para esse debate: de que forma o ensino da Filosofia contribui para o aumento da prática da Leitura em sala de aula?

Em decorrência disso, o referido trabalho está organizado da seguinte forma: O primeiro capítulo faz alusão ao ensino da Filosofia na educação básica mencionando os teóricos Meirieu e Cerletti e suas contribuições sobre a Filosofia no 9º ano do nível fundamental. No segundo capítulo, aborda-se a prática da Leitura para uma aprendizagem significativa enfatizando o seu contexto histórico e o direcionamento educacional dos Parâmetros Curriculares Nacionais. O terceiro capítulo enfatiza a importância do papel do professor no ensino da Filosofia e na prática da Leitura em sala de aula fazendo considerações pedagógicas sobre a atuação docente no ambiente escolar. Nesse sentido, a Leitura e a Filosofia podem contribuir de forma significativa para o desenvolvimento do ser humano, seja ele de qualquer idade, auxiliando não só na aprendizagem, mas também no desenvolvimento social, pessoal e cultural, facilitando o processo de socialização, comunicação, expressão e construção do pensamento da cidadania e da ética também.

1: A FILOSOFIA NA ESCOLA

O presente capítulo aborda a importância do ensino da Filosofia na escola destacando o histórico da disciplina no ensino brasileiro, base legal, base filosófica e o ensino da Filosofia no 9º ano.

1.1 Histórico da Disciplina no Ensino Brasileiro

Levando em consideração o contexto mundial, segundo Maria Aranha⁹, a educação grega estava, portanto, centrada na formação integral – corpo e espírito -, embora, de fato, a ênfase se deslocasse ora mais para o preparo militar ou esportivo, ora para o debate intelectual, conforme época ou lugar. Nos primeiros tempos, quando ainda não existia a escrita, a educação era ministrada pela família, conforme a tradição religiosa. A ênfase dada à formação integral deu origem a um conceito de complexa definição, ou seja, à *Paidéia*, palavra que teria sido usada por volta do século V a.C., mas que exprimia um ideal de formação constante no mundo grego.

Nessa época, conforme Aranha¹⁰, a educação visava à formação militar do nobre. A criança nobre permanecia em casa até os 07 anos, quando era enviada aos palácios de outros nobres, a fim de aprender, como escudeiro, o ideal cavaleiresco. Em virtude dessas considerações, a pedagogia grega apresentava duas vertentes: uma que destacava a visão filosófica sistematizada, como a de Platão, e outra em que predominava a retórica. Ora, a pedagogia dos filósofos exigia que o próprio aluno, incluindo, sobretudo a metafísica representando alto grau de dificuldade, por se tratar da parte nuclear da Filosofia que investiga as causas mais fundamentais do ser.

No território da educação brasileira, os Jesuítas dominaram o pensamento pedagógico durante a metade do século XVIII, quando, em 1759, foram expulsos através das Reformas Pombalinas. Após essas reformas, em 1834, o ministro do Império Chinchorro da Gama fez um relatório sobre o sistema de ensino, no qual se observou a precariedade do ensino e afirmou a necessidade em criar um inspetor de estudos no qual fundamentou sua sugestão alegando o péssimo sistema de administração herdado e a impossibilidade de uma mesma função acumular tantas e tão diferentes obrigações¹¹.

⁹ ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil*. 3. ed. revista e ampliada. São Paulo: Moderna, 2006. p. 61.

¹⁰ ARANHA, 2006, p. 63

¹¹ LIBÂNEO, José Carlos. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

A atividade educativa, segundo Demerval Saviani¹², teve seu momento em 1549 com a chegada dos Jesuítas ao país, no qual o ensino era orientado pelo Plano Geral dos Jesuítas que, em 1570, foi conhecido como *Ratio Studiorum*, momento em que se começou a pensar em Filosofia. Segundo Saviani¹³, o *Ratio Studiorum* é o método pedagógico dos Jesuítas que significou o surgimento da política educacional no Brasil, no qual seu ensino era voltado para a educação religiosa, após essa primeira versão este ensino passou a ser implantado em todas as escolas denominadas de “Companhia de Jesus”.

Saviani¹⁴ reforça que, neste método, existia o Prefeito Geral dos Estudos que era uma espécie de assistente do reitor para auxiliá-lo na ordenação dos estudos, tendo como funções o controle e orientação do trabalho dos professores com o objetivo de garantir a aprendizagem, no qual sua atuação estava subordinada ao reitor. Segundo este método, o Prefeito tinha o dever de ser o instrumento geral do reitor, a fim de, na medida da autoridade por ele concedida, organizar os estudos, orientar e dirigir as aulas, de tal arte que os que as frequentam façam o maior progresso na virtude, nas boas letras e na ciência, para a maior glória de Deus.

Sobre as transformações educacionais ocorridas no Primeiro Reinado do Brasil, Aranha enfatiza três níveis de ensinados nesse período:

Ensino Elementar: Conhecido como ensino primário não constava nas preocupações da administração imperial nem o estimulava na capital ou províncias. [...]. No ensino primário, que a partir de 1854 passou a ser nomeado de elementar, as disciplinas que compunham o currículo eram: Instrução Moral e Religiosa, Leitura e Escrita, Noções Básicas de Gramática, Princípios Elementares de Aritmética e o Sistema de Pesos e Medidas. A criação de um sistema nacional de ensino primário demandava administração, formação de professores, construção de escolas etc. A finalidade do ensino estava focada na formação superior.

Ensino Secundário: Tinha como grande objetivo o de atender a formação das elites dirigentes do país e era nesses dois níveis que o governo central concentrava seus esforços e investimentos. A função específica do ensino secundário está orientada a preparar os estudantes para o ingresso nos cursos superiores e para ingressar ao ensino secundário não precisava ter cursado o primário. Ficou a cargo das províncias o ensino primário. O acesso a essas escolas fica vetado para os escravos.

Ensino Técnico – Profissional: Foi tangenciado ao longo do período imperial no Brasil. Para as elites ilustradas, a defesa da educação do povo passa a ter injunções eleitorais e de preparação de mão-de-obra que seja capaz de substituir, e não sem vantagens, o trabalho escravocrata e servil.¹⁵

¹²SAVIANI, D. *A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia*. São Paulo: Cortez, 2006.

¹³ SAVIANI, 2006, p. 31

¹⁴ SAVIANI, 2006, p. 40

¹⁵ ARANHA, 2006, p. 222

Duas décadas após esse relatório, houve a reforma Couto Ferraz, regulamentado pelo Decreto nº 1334, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecendo como missão do Inspetor Geral supervisionar todos os estabelecimentos de ensino público e proceder desde a autorização de abertura de escolas a escolhas do material didático. Com a globalização dos negócios, o desenvolvimento tecnológico, o forte impacto da mudança e o intenso movimento pela qualidade e produtividade, surgem uma eloquente constatação na maioria das organizações: o grande diferencial, a principal vantagem competitiva das empresas decorre das pessoas que nelas trabalham¹⁶.

De acordo com Saviani, a supervisão escolar entre fins do império e início da República aconteceu da seguinte forma:

No Brasil independente, no Império, a lei de 15 de outubro de 1827 inaugura a questão da organização autônoma da instrução pública que determinava que os estudos se realizassem de acordo com o "Método do Ensino Mútuo", no qual o professor absorvia as funções de docência e de supervisão.

- Logo aparece a idéia de supervisão, essa função deveria ser exercida por agentes específicos, o Inspetor de Estudos. Os relatórios da época falavam sobre a necessidade de uma supervisão permanente, supervisionar, inspeção solícita e zelosa [...]

- Os debates que se travaram no final do período monárquico, desde as propostas do ministro do Império Paulino de Souza, em 1869, e de João Alfredo, em 1871, passando pelas discussões em torno da Reforma Leôncio de Carvalho proposta em 1879 até o parecer-projeto de Rui Barbosa, de 1882, e o projeto do barão de Mamoré, de 1886, convergem para um ponto comum: a necessidade de articulação de todos os serviços de educação numa coordenação nacional, o que colocava em pauta a questão da organização de um sistema nacional de educação¹⁷.

Leão assegura que a década de 20 ficou marcada na educação brasileira, pelo surgimento dos profissionais da educação, ou seja, os técnicos, destacando-se a Reforma Carneiro Leão de 1928, que programou uma organização de trabalho marcada pela separação da parte administrativa e técnica¹⁸. Segundo Leão, há uma enorme vantagem nessa separação porque se desprende das preocupações administrativas, da perda de tempo com os candidatos a nomeações, transferência, promoções, o diretor técnico empregará todo o seu tempo no estudo e na solução dos problemas técnicos. A separação entre a parte administrativa e a parte técnica é condição para o surgimento de responsabilidade do supervisor e a parte técnica do inspetor¹⁹.

¹⁶ CHIAVENATO, 2000, p. 30

¹⁷ SAVIANI, 2006, p. 59

¹⁸ LEÃO, L. *Supervisão Educacional: possibilidades e limites*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 77

¹⁹ LEÃO, 2008, p. 77

Em 1930, a supervisão adquiriu o caráter de liderança e valorização de grupos na tomada de decisões, firmando-se intensamente com o Escolanovismo, no qual os Pioneiros da Educação em seu manifesto em 1932 sugerem a vontade de se atingir na educação, o estágio tecnológico. Neste contexto, surgem os técnicos chamados especialistas em educação, entre eles, o supervisor que seria formado pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, criada pela reforma Francisco Campos em 1931²⁰.

Diante desses acontecimentos que envolveram a educação, observa-se que em cada momento histórico, foi decisivo os rumos do ensino. Seja na Grécia, em Roma, no Brasil sempre foi necessária à implantação de uma educação que visasse à formação integral do cidadão que buscasse conhecer seus direitos e deveres em prol do seu desenvolvimento pessoal e social.

Segundo Saviani²¹, a situação educacional configurada a partir das reformas instituídas pela ditadura militar (1964 - 1985) logo se tornou alvo da crítica dos educadores que crescentemente se organizavam em associações. O autor cita a ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação), o CEDES (Centro de Estudos Educação & Sociedade), a CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação), a ANDES (Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior) e a ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação). Foram realizadas diversas reuniões, conferências simpósios tendo como tema de discussão a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Esta reforma atingiu em cheio as Faculdades de Filosofia, cujas seções foram desagregadas para se tornar departamentos, institutos ou faculdades correspondentes às suas áreas de conhecimento. Assim é que a seção de Pedagogia deixa de existir para dar lugar à Faculdade de Educação, responsável a partir de então pelo oferecimento do Curso de Pedagogia. Este curso também poderia ser oferecido por Departamentos de Educação²².

Passaram-se vinte e sete anos, foi aprovada em 20 de dezembro de 1996, a LDB nº 9.394, que é a lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira que chegou para sistematizar o ensino brasileiro como um todo, mesmo assim o ensino da Filosofia ainda continuava tendo entraves quanto a sua função²³.

²⁰ LEÃO, 2008, p. 79

²¹ SAVIANI, 2006, p. 45

²² ARANHA, 2006, p. 58

²³ ARANHA, 2006, p. 246

Aranha faz um relato dos principais acontecimentos históricos para o ensino da Filosofia no Brasil:

Em 1961 com a Lei 4024, a primeira lei de diretrizes e bases para a Educação, atribui ao Conselho Federal de Educação a indicação de disciplinas complementares. A Filosofia irá pertencer a este grupo e poderá ou não ser contemplada, dependendo das forças políticas no Conselho.

A partir de 1964 com a criação de disciplinas como Moral e Cívica para o E.M. e Estudos de Problemas Brasileiros nos cursos superiores desencadeou a retirada do ensino de Filosofia nas escolas.

Em 1971 foi criada a lei 5692 que proíbe introduzir nos currículos de E. M. novas disciplinas e como a Filosofia estava ausente da maioria das escolas, ela deixa de ser contemplada no ensino do 2º grau. Surgem os ensinos de 1º e 2º graus.

O parecer 5692/72 do C. F.E., estabelece que a Filosofia passe a ser facultativa nos currículos, ficando a cargo das escolas de E. M. introduzi-la ou não.

O parecer 5692 foi elaborado com o intuito de priorizar a formação básica profissionalizante. O acordo MEC/USAID, apoio técnico internacional ao regime militar, deu se entre o MEC e a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional exige do Brasil a adaptação ao novo modelo de desenvolvimento econômico.

Em 1976 é fundada na PUC- RJ a SEAF (Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas) acionando um movimento a favor do retorno da Filosofia nos currículos.

Em 1982 o Conselho Federal de Educação (CFE) edita o parecer 7.044/82 onde a Filosofia passa a fazer do elenco de disciplinas do núcleo diversificado, cabendo ao C.E.E. a implantação.²⁴

Para além destes fatos históricos que justificam a afirmação da importância da Filosofia nos currículos, que aparece na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) também apresenta um caráter instrumental: o papel da Filosofia seria o de aportar aos jovens certos conhecimentos filosóficos necessários ao pleno exercício da cidadania. Ceppas²⁵ assegura que para a história do ensino de Filosofia no Brasil, “é preciso levar em conta, sobretudo, as profundas transformações do campo de estudos em educação, que implicam a complexificação das abordagens capazes de nos ajudar a compreender os desafios da filosofia enquanto disciplina escolar”.

1.2 Base Legal

As orientações curriculares para o ensino médio faz a seguinte análise legal do ensino da Filosofia no contexto educacional brasileiro:

Considerando a reflexão acerca da Filosofia no ensino médio, cabe mencionar uma dificuldade peculiar: trata-se da reimplantação de uma disciplina por muito tempo ausente na maioria das instituições de ensino, motivo pelo qual ela não se encontra consolidada como componente curricular dessa última etapa da educação básica

²⁴ ARANHA, 2006, p. 249

²⁵ CEPPAS, Felipe. *Anotações sobre a História do Ensino da Filosofia no Brasil*. IN: Filosofia: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2010, p. 171 (Coleção Explorando o Ensino; v.14).

quer em materiais adequados, quer em procedimentos pedagógicos, quer por um histórico geral e suficientemente aceito. Tendo deixado de ser obrigatória em 1961 (Lei nº 4.024/61) e sendo em 1971 (Lei nº 5.692/71) excluído do currículo escolar oficial, criou-se um hiato em termos de seu amadurecimento como disciplina. E embora na década de 1990 (Lei nº 9.394/96) se tenha determinado que ao final do ensino médio o estudante deva “dominar os conteúdos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (artigo 36), nem por isso a Filosofia passou a ter um tratamento de disciplina, como os demais conteúdos, mantendo-se no conjunto dos temas ditos transversais. Assim, a idéia de rediscutir os parâmetros curriculares para a disciplina traz novo fôlego para a sua consolidação entre os componentes curriculares do ensino médio, e, com eles e outras iniciativas, a Filosofia pode e deve retomar seu lugar na formação de nossos estudantes.²⁶

Em relação da Filosofia a LDB 9394/96, na seção IV, que dispõe sobre o Ensino Médio, acerca do currículo, no art. 36, parágrafo 1º, explicita quanto à organização dos conteúdos, das metodologias e das formas de avaliação, de forma que ao final do ensino médio o educando demonstre “domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (inciso III).

1.3 Base Filosófica

A educação formal, na escola, deve proporcionar ao indivíduo contínua transformação e, como tal, possibilitar a reconstrução social. O ser humano é um ser que está em constante reconstrução, seja como pessoa, seja como membro de um grupo social. É um ser inacabado, porque se constrói a cada nova possibilidade que se avizinha. É um ser potencial, pois tem possibilidade de sempre crescer novos conhecimentos ao seu repertório. É um ser cultural, já que está inserido em uma estrutura familiar, social e cultural.

Por fazer parte do todo, é difícil convencer o indivíduo sobre a importância ou não de algo, pois o valor e o significado de algo diferem segundo as circunstâncias e as realidades em que os indivíduos estão inseridos. Essa dificuldade é maior quando as diversidades sociais se apresentam. Isso é um fato constante no dia a dia em sociedade, pois, dentro da cultura, há uma subcultura, estas estão em constante diálogo. O que é certo para um não é necessariamente para o outro. Quanto maiores as possibilidades de escolha, mais difícil e complexa é a circunstância de decisão.

A Filosofia, dentro da educação, busca refletir sobre o que é ou deveria ser o pensamento em torno da educação. Não é a resposta, mas o questionamento sobre a educação. Temos percebido que a prática do ensino de Filosofia tem ocupado novos espaços nos meios

²⁶ BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e Tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 2006. p. 16 (volume 3)

educacionais nos últimos anos e, por isso mesmo, demanda constantemente uma avaliação sistematizada. Como afirma Cerletti,

Nós que nos dedicamos ao ensino da Filosofia temos como habituais acompanhantes na nossa vida profissional duas perguntas muito simples que parecem ser as orientadoras de nossos passos didáticos mais decididos, mas também de nossas preocupações filosóficas mais reiteradas: Como ensinar? O que ensinar? Ensinar Filosofia supõe pôr em ação uma atividade ou uma prática a partir de certas questões que não estão constituídas como um campo fechado de saberes e, como essa atividade é também seu próprio objeto, abordar os desafios do que e como torna-se uma tarefa complexa; mas, por sua vez, constituem desafios filosóficos sugestivos que evitam, se estamos alertas, que entremos em uma rotina asfixiante.²⁷

De acordo com Chauí²⁸, Pitágoras, no século V a.C., definiu a Filosofia como “amor pela sabedoria”, experimentado apenas pelo ser humano consciente de sua própria ignorância. A palavra Filosofia é grega é composta por duas outras: *Philo* e *Sophia*. *Philo* deriva-se de *filia*, que significa amizade, amor fraterno, respeito entre os iguais. *Sophia* quer dizer sabedoria e dela vem à palavra *Sophos*, sábio. Filosofia significa, portanto, amizade pela sabedoria, amor e respeito pelo saber. Filósofo é considerado o que ama a sabedoria, tem amizade pelo saber, deseja saber.

O objetivo da Filosofia é a formação de um indivíduo integral, isto é, uma pessoa com essência. Cabe à Filosofia desenvolver no educador um espírito que possibilite a compreensão da essência presente em cada pessoa, o entendimento da lógica que sustenta o agir de cada um. Cabe-lhe, além disso, auxiliar na busca da dimensão de como deveriam ser as pessoas e as possibilidades. Gallo&Kohan²⁹ afirmam ser a questão do ensino de Filosofia uma questão filosófica e não meramente pedagógica.

Se tratarmos a problemática do ensino de Filosofia exclusivamente no plano pedagógico – o que acabam fazendo quase todos os cursos de licenciatura em Filosofia – perdemos o âmbito filosófico da questão e ela fica “manca”. Acabamos caindo nas mãos de uma didática não-filosófica [...] a atividade filosófica é em si mesma educativa, não faz sentido falar em ensino de filosofia no contexto de uma didática apenas instrumental. Para que aqueles lugares-comuns possam ser de fato superados é preciso que o sentido do ensino de Filosofia seja tratado como uma “pedagogia do conceito”, que ele seja tratado de forma estritamente filosófica.

Educar não é ensinar. Educar é formar um ser humano capaz de conviver e compreender as diversidades presentes no ambiente educacional. Quando alguém ensina, transmite conhecimento pré-adquirido, mas, quando educa, possibilita a construção do

²⁷ CERLETTI, A.A. *O Ensino Filosófico e a Reflexão sobre o presente*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 149.

²⁸ CHAUI, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 1994.

²⁹ GALLO, W. O; KOHAN, B. (Org.). *Filosofia para crianças*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 191.

conhecimento. É na prática educativa que se formam seres integrais, como pregavam os gregos e sua Paidéia (é o termo empregado na Grécia Antiga em referência à formação integral). Educador é aquele que nutre seus educandos com possibilidades reais de desenvolvimento e não aquele que os trata como gavetas a serem preenchidas.

Esta contraposição entre formar e educar poderia ser útil para pensar na questão central: ensinar Filosofia ou ensinar a filosofar. Ou seja: quem ensina Filosofia poderá definir-se como mero professor, - mediador entre a esfera dos conhecimentos e a das capacidades dos aprendizes, - ou, diferentemente, deveria situar-se, sobretudo como educador, cúmplice das razões e motivações secretas do mundo interior do educando, e mensageiro de alguma ordem do mundo a ser compartilhado, ordem esta sugerida ou professada, induzida ou seduzida, inculcada ou construída no processo pedagógico. O pressuposto é que um educador possui sempre um projeto de homem, de mulher e de mundo, enquanto que um formador satisfaz-se apenas com um perfil de competências a serem adquiridas.

O grande desafio da atualidade educacional está no processo de visualização das múltiplas possibilidades de cada indivíduo. Educar não é concluir essas possibilidades, mas auxiliar a criança, o jovem ou o adulto a compreender as implicações do seu agir. O ensino de Filosofia se tornou obrigatório para o Ensino Médio no Brasil, porém o ensino de Filosofia não é obrigatório para o Ensino Fundamental, de acordo com a legislação. Aparece apenas nos temas transversais.

1.4 O Ensino da Filosofia no 9º Ano

A escola é um ambiente em que todos os saberes estão interligados para fornecer aos alunos uma diversidade de conhecimentos e criar um espaço agradável, reflexivo, crítico entre alunos, professores e coordenação pedagógica. Para isso, é necessário à Filosofia trazer à superfície a discussão em torno da realidade e colocar em prática a postura do fazer calcado no concreto, na realidade do educando e do educador. Essa reflexão deve ganhar o entorno da escola e não ficar presa a ela. É preciso trazer a comunidade escolar para refletir e construir novos parâmetros que levem a uma mudança de postura. É o primeiro caminho para se obterem novos paradigmas que possam levar às mudanças.

Segundo Kohan e Gallo³⁰ são definidos alguns pressupostos educacionais do ensino da Filosofia:

³⁰ GALLO; KOHAN, 2000, p. 19 - 20.

- a) A melhor pedagogia para apresentar a Filosofia está baseada na comunidade de investigação;
- b) A investigação desenvolve a inclinação natural do aluno para perguntar, ser curioso e discutir;
- c) Da mesma forma como os indivíduos deliberam para formar seus julgamentos, grupos de alunos deliberam juntos num processo de pensar coletivo distribuído, que também leva a julgar;
- d) O desenvolvimento da identidade do aluno pode ser assistido pela exposição do educando ao desenvolvimento da novela filosófica;
- e) Os personagens fictícios na novela filosófica podem servir de modelos de diversas formas racionais de conduta para os alunos na sala de aula;
- f) Os diferentes tipos de planos de discussão existentes nos Manuais Instrutivos proporcionam uma variedade de formas de estruturar as discussões filosóficas;
- g) O raciocínio do educando pode ser fortalecido, ensinando-lhes as regras elementares de inferência e levando-as a ser sensíveis às violações dessas regras;
- h) O aprendizado de conceitos por parte dos alunos pode ser aperfeiçoado, dando-lhes frequentes oportunidades de definir os termos que eles mesmos usam no decurso de suas discussões, e chamando-lhes a atenção para as discussões que eles mesmos introduzem;
- i) O papel do professor de Filosofia não é o de responder as perguntas, mas de facilitar o surgimento das perguntas dos estudantes, tanto quanto sua busca de respostas.
- j) O professor de Filosofia deve insistir para que os estudantes considerem as ideias que permeiam as discussões na sala de aula, em termos de seus marcos referenciais ou contextos.

Desse modo, há necessidade de pensar e fazer. A escola se mantém silenciosa, oferecendo tarefas. A pluralidade encontrada no cotidiano do ambiente escolar exige a valorização do comportamento coletivo e o preocupar-se com o outro. Deve ser em forma de pergunta!

A escola é o espaço de socialização do indivíduo. É nesse ambiente que a criança e o jovem estabelecem o seu vínculo comunitário. A escola precisa oferecer uma dimensão de responsabilidade e de comprometimento do indivíduo com o seu grupo. A falta de comprometimento do aluno com seus problemas socioculturais que são a violência, a desestruturação social etc., dificulta o processo de apropriação dos códigos de coletividade. Portanto, faz-se necessário que a escola seja um espaço e um ambiente para o desenvolvimento comunitário saudável.

De acordo com Reboul, a escola é:

Em primeiro lugar, um estabelecimento destinado a proporcionar um ensino coletivo. Em seguida, a instituição, nacional ou privada, de que este estabelecimento não passa de um órgão. Por fim, a instituição parte de um precedente que prodigaliza o ensino fundamental, idêntico para todas as crianças e sem finalidade profissional; neste terceiro sentido, a escola é uma expressão elíptica para a escola primária, ou elementar ou básica³¹.

O objetivo do ensino da Filosofia na educação não é criar novos modelos, mas sim, refletir sobre o que existe e o que gostaríamos de aprimorar. Reflexão é a primeira tarefa de um educador. Ensinar e educar são conceitos que se relacionam, se completam; devem se complementar, mas não dependem um do outro, podem ser realizados de forma isolada. Isso deve ser um dos motivos de reflexão do educador. Ensinar sem educar ou educar sem ensinar são processos incompletos na formação do educando. Ensinar, instruir, proporcionar conhecimento, mas não mostrar sua prática, sua importância, suas possibilidades é uma falha do sistema educacional. É necessário relacionar teoria e prática e não, simplesmente, dar a conhecer a informação.

Gallo e Kohan³² asseguram sobre o ensino da Filosofia:

Podemos separar “filosofia enquanto processo” e “filosofia enquanto produto”. Enquanto produto, poderíamos estar entendendo a Filosofia como o conjunto das produções dos chamados “grandes filósofos” expressa, tais produções, em suas obras. Seria o chamado “conhecimento filosófico” acumulado historicamente. Pela primeira acepção, Filosofia enquanto processo, admitimos entender o filosofar como o processo de reflexão rigorosa (sistemática), radical (profunda) e abrangente (que busca totalidades referenciais significativas) sobre, ou a partir das questões fundamentais que os seres humanos se colocam no transcurso de suas existências. Em tal acepção temos indicados o “conteúdo” e o método do filosofar. O conteúdo seriam as questões fundamentais sobre a realidade em geral e seu possível sentido – ontologia; sobre o ser humano e o significado da sua existência – antropologia filosófica; sobre o conhecimento, sua importância, sua possibilidade objetiva de nos dizer verdadeiramente do mundo e de nós mesmos – teoria do conhecimento; sobre o processo de valoração em geral – axiologia – e sobre o processo de valoração moral em especial – ética e a valoração estética; sobre a sociabilidade e, nela, sobre o poder e, por consequência, sobre a liberdade – filosofia social e política; e outras questões e temáticas, como a filosofia da linguagem, a filosofia da história, a filosofia do raciocínio e argumentação lógica. A Filosofia, enquanto “produto” é, em algum sentido, a manifestação histórica que testemunha tal produção. É por esta razão que o estudo das produções dos chamados grandes filósofos é necessária quer para o aprendizado, cada vez mais aprimorado, do objeto ao qual tal investigação precisa se ater. Em tal estudo pode-se perceber que o grande objeto do filosofar é, sem dúvida, a busca inquieta, persistente, constante e criativa de significações. Talvez por isto tantos autores definam a Filosofia como sendo esta busca.

³¹ REBOUL, O. *A Filosofia da Educação*. Lisboa: Edições 70, 2000. p. 70.

³² GALLO; KOHAN, 2000, p. 233-235

O entorno educacional é o grande laboratório do ambiente educacional, ou seja, é o laboratório de experimentação daquilo que diz respeito à educação, por ser um grande espaço de aprendizagem, onde professores, alunos, pais e administradores aprendem. A instituição de ensino representa ou precisa representar a extensão social da comunidade por ser um espaço privilegiado de experiências e experimentos do entorno social.

A Filosofia possibilita uma revisão crítica daquilo que a escola já construiu, os procedimentos adotados, questionar aquilo que é colocado como verdade, elaborar novas perguntas, suscitar problemas, procurar repensar a função social da escola, seu sentido e seu papel na sociedade atual. Uma compreensão da Filosofia como algo que olhe para dentro da escola revelando o sentido daquilo que está se fazendo seria muito bem-vinda ao mundo e a uma época em que se apresenta quase tudo como já definido, montado, fechado.

Acredita-se no valor da educação que leva à reflexão. Crer nisso é querer que nossos alunos sejam pensadores autônomos, daqueles que pensam por si mesmos, que são gestores e não só repetidores do que outras pessoas dizem ou pensam. Pensar por si mesmo é fazer julgamentos baseados em critérios escolhidos por sua própria conta, a partir de constatações pessoais e racionais. Pensar por si mesmo é formar sua própria visão de mundo e desenvolver concepções próprias acerca do tipo de indivíduo que se quer ser e do tipo de mundo no qual ou em que se pretende viver.

A família é uma comunidade, ou seja, nela predomina a vontade natural dos membros do grupo. Já na sociedade o que predomina é o caráter racional. É no seio da família, portanto, que deve haver essa transição do comunitário para o social, ou seja, cabe à família preparar os seus membros para a vida social, colocando o privado, família, em prol do público, sociedade.

Também está nesse contexto de ensinar Filosofia no ensino fundamental a classe dos professores. Os professores são os líderes, os representantes dos modelos referenciais em que solidificam as suas bases. O professor necessita ter a dimensão real de sua importância e de seus modelos. Ele é que repassa a dimensão do coletivo, trabalhando o caráter de pertencimento do grupo e não do privado. Esse papel requer um professor maduro e comprometido com sua função de formador, conforme Luckesi³³,

Assim, o ofício do professor é sempre o mesmo [...] um ofício que associa, em um único gesto profissional, o saber e o acompanhamento. Um saber exigente, sem concessão quanto ao conteúdo. E um acompanhamento que permita a cada um introduzir-se nesse saber utilizando os recursos que são colocados a sua disposição.

³³LUCKESI, Carlos. *Filosofia na Educação*. São Paulo: Cortez, 1994. p. 118.

Quem recebe o conhecimento é muito importante para o ensino da Filosofia. Os alunos são indivíduos que entram na instituição escolar com os parâmetros familiares, trazendo-os para dentro da escola. Ao se deparar com a disciplina, a cobrança, o estudar e tudo o mais que envolve ser aluno, quando a criança teve uma boa formação familiar, cria-se um grande conflito interior, pois não foi formada com a visão de disciplina e coletividade. Deve-se ter em mente que a educação é algo de dentro para fora e não algo a ser imposto.

Neste aspecto, a Filosofia é a disciplina que melhor desenvolve a mente através do raciocínio aperfeiçoado e da formação de conceitos. Pensar com melhor qualidade significa pensar melhor a linguagem, aprimorar o raciocínio. Por séculos, esta tem sido tarefa da Filosofia. Assim, o aluno é aquele que aprende que faz a pergunta e se espanta diante de uma determinada situação e circunstâncias. Então, o aluno é aquele que necessita de alguém que o instrua, que lhe mostre o caminho.

Conforme Luckesi³⁴,

O educando é um sujeito que necessita da mediação do educador para reformular sua cultura, para tomar em suas próprias mãos a cultura espontânea que possui, para reorganizá-la com a apropriação da cultura elaborada. Assim, o educando é um sujeito possuidor de capacidade de avanço e crescimento, só necessitando para tanto da mediação da cultura elaborada, que possibilita a ruptura com o seu estado espontâneo.

Outro fator importante para o ensino da Filosofia é a presença da sociedade. A sociedade é a criadora das normas, das regras e dos parâmetros da educação. Não podemos pensar a educação sem termos em mente a sociedade na qual ela será aplicada. Pensar a educação é pensá-la dentro do social e não isolada dele. Sardi afirma,

[...] é preciso analisar os fins para uma determinada sociedade e, ainda assim, estar atento para os conflitos a ela inerentes: onde existem classes com interesses divergentes, os fins não podem ser abstratamente considerados. Da mesma forma, não há como analisar os fins da educação em um país desenvolvido, aplicando as conclusões aos países em desenvolvimento³⁵.

Não parece interessante defender a presença da Filosofia na escola a qualquer custo e de qualquer forma. Dependendo de como a Filosofia está inserida, pode ser algo interessante e enriquecedor na formação de adolescentes e jovens, mas também pode ser mais um

³⁴LUCKESI, 1994. p. 118.

³⁵SARDI, S.A. *Em Busca dos mistérios e do sentido da vida: Discutindo Filosofia*. São Paulo: 2007. p. 57.

amontoado de conteúdos sem sentido que os alunos precisam assimilar. Sobre esta questão reforça-se o posicionamento de Kohan³⁶:

Não considero interessante apenas que a Filosofia ocupe espaços. Dentro e fora das escolas, importa, fundamentalmente, compreender o que ela faz nesses espaços, o tipo de filosofia que se pratica (e ensina), sua relação com outras áreas do saber, com a instituição escolar e as outras instituições da vida econômica, social e política do país. Convém, especificamente, considerar a relação que professores e alunos envolvidos com a filosofia estabelecem entre si e com ela. Importa, antes de mais nada, o tipo de pensamento que se afirma e se promove sob o nome de filosofia.

Uma aprendizagem significativa é aquela que proporciona ao aluno prazer em aprender, gosto pela escola e encanto com a sala de aula. Essa aprendizagem é relevante quando professor, aluno, escola estão conectados na mesma sintonia procurando resolver os problemas decorrentes do ensino e da aprendizagem. O professor, enquanto transmissor, tem o papel de transmitir e fiscalizar a absorção do transmitido, sendo a avaliação, nessa perspectiva, vista como controle e coerção. Já o professor como educador tem a função de proporcionar condições para que o aluno se torne sujeito de seu processo de aprendizagem e de sua construção do conhecimento. Gallo e Kohan³⁷ afirmam:

O que é ser professor hoje? Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo, conviver; é ter consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores. Eles não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Diante dos falsos pregadores da palavra, dos marqueteiros, eles são os verdadeiros “amantes da sabedoria” de que nos falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber (não o dado, a informação e o puro conhecimento), porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mas produtivo e mais saudável para todos. Educar é dar sentido a cada um dos nossos atos cotidianos. Por isso os educadores são imprescindíveis.

A avaliação tem por função contribuir para o auto desenvolvimento do aluno, elevando sua autoestima, gerando autoconfiança e autonomia intelectual, instigando o desejo de aprender cada vez mais. Sendo assim, o processo de avaliação é emancipatório e cabe ao professor um acompanhamento permanente no processo de construção de conhecimento pelo aluno, desafiando-o à busca de novas aprendizagens.

Nesse sentido, Hoffmann afirma que.

Os alicerces da aprendizagem são os valores construídos por uma escola: que educação pretendemos? Que sujeito pretendemos formar? O que significa aprender,

³⁶ KOHAN, W.O. *Ensino de Filosofia – Perspectivas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 22

³⁷ GALLO; KOHAN, 2000. p. 25.

nesse tempo, nessa escola, para os alunos que acolhemos, para o grupo de docentes que a constituem? Qual a natureza ético-político de nossas decisões? É por aí que a reflexão sempre deveria iniciar.³⁸

A aprendizagem significativa ocorre quando a matéria de ensino é percebida pelo aluno como relevante para seus próprios objetivos, isto é, perceber a relevância do que se está estudando, associando os conteúdos a valores de seu eu, de suas necessidades especiais. Aprender com significado, fazendo relações, ampliando o entendimento, dentro de contextos, levando ao pensar bem, é o que desejamos. As habilidades cognitivas de raciocínio, de investigação, de conceitualização, de entendimento são as bases para uma aprendizagem significativa.

Nesta perspectiva, no decorrer da construção do respectivo capítulo foi possível analisar que a Filosofia é aquela disciplina que nos motiva a pensar melhor, porque estabelece habilidades que já temos: de raciocínio, de investigação e de formação de conceitos. A Filosofia, indispensável para o desenvolvimento do potencial criativo, crítico, criterioso e questionador das crianças, está longe de ser uma disciplina desnecessária no atual momento educacional. Assim o próximo capítulo retrata a prática da Leitura na escola.

³⁸HOFFMAN, Jussara. *Pontos e Contrapontos: do pensar ao agir*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 81.

2. LEITURA NA ESCOLA

A Leitura tem um papel fundamental na vida de uma pessoa. Segundo Cagliari³⁹ se a escola consegue fazer com que seus alunos saibam ler esta já cumpriu com a maior parte do seu papel. Um aluno que não consegue dominar a Leitura e a Escrita possuirá grandes problemas nos estudos. A Leitura não se restringe apenas a Língua Portuguesa, mas sim a todas as disciplinas e será essencial a vida inteira.

A Leitura pode ser ouvida, vista ou falada, utilizamos geralmente a Leitura em voz alta na escola principalmente nos primeiros anos de alfabetização onde se cobra uma Leitura em voz alta dos alunos. Fora do ambiente escolar, é muito difícil utilizar a Leitura em voz alta prefere-se utilizar uma Leitura silenciosa, como se houvesse medo dos outros criticarem a Leitura.

O aluno quando tem o seu primeiro contato com a Leitura ouvida, onde seus pais e professores lhe contam historia. O discente que começa a ler encontra dificuldade semelhante. Ler é fácil para quem sabe e, nesse primeiro passo da Leitura, a facilidade ou dificuldade do texto se torna irrelevante com relação à dificuldade especificam de decifração propriamente dita da escrita.

Quando o indivíduo se depara com um texto para ler, isto é uma coisa nova, e como um texto em uma língua estrangeira, para um adulto, ele não ira conseguir ler o texto por mais simples, assim e para um ser humano que não consegue ler muitas vezes as escolas cometem injustiças com estudantes. As escolas não levam o grau de dificuldade dos alunos querem que o aluno aprenda a ler, no entanto tem todo um processo principalmente para crianças que não possui esse contato com os livros, ela não observara a beleza do que o livro pode propiciar a ela, e assim é o adulto.

O ato de ler é um processo abrangente e complexo, pois é um processo de compreensão e de entender o mundo a partir de uma característica do ser humano. Essa característica é a capacidade de interagir com o outro por meio das palavras que estão inseridas dentro de um contexto. Sem dúvida, o ato de ler deve ser constante em relação com a escrita e o leitor é visto como decodificador de letras.

Nesse sentido, a Leitura é basicamente o ato de perceber e atribuir significados através de vários fatores pessoais entre o tempo e o espaço, mediante as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção frente às influências de um determinado contexto. Dessa forma, um leitor crítico

³⁹ CAGLIARI, Luiz. *Alfabetizando sem bá-bé-bi-bo-bu*. São Paulo: Scipione, 1998. p. 130.

não é apenas um decifrador de sinais, mas sim aquele que se coloca como um co-enunciador, fazendo um diálogo com o escritor e sendo capaz de reconstruir a diversidade textual, instituindo-se como sujeito do processo de ler.

Diante disso, a Leitura não pode ser entendida apenas como a decodificação de símbolos gráficos, mas sim como leitura de mundo, que deve ser constituída de sujeitos capazes de compreender este mundo a atuar como cidadãos. Para Cagliari,⁴⁰ a Leitura é uma decifração e uma decodificação, pois o aluno precisa decifrar a Escrita, depois entende a linguagem encontrada, em seguida, decodifica todas as implicações que o texto tem a finalidade refletir sobre isso e formar seus próprios conhecimentos a partir dessa reflexão para elaborar seus conhecimentos sobre algo.

2.1 Contexto Histórico da Leitura

Na Idade Média, não houve, pelo menos nos primeiros séculos, uma alteração muito grande quanto aos modos de leitura, tendo em vista que o controle total da Igreja Católica sobre a sociedade impedia que houvesse um desenvolvimento da educação, conseqüentemente, da Leitura entre as camadas mais baixas da população. A Leitura se tornou privilégio dos monges, que exerciam a função de copistas de novos livros e também de guardiões da herança cultural. O conhecimento, de certa forma, ficava restrito às bibliotecas e às salas de leitura dos mosteiros e aos círculos adstritos a certos extratos da sociedade medieval.

Um dos exemplos mais conhecidos da literatura medieval é justamente a obra *Cantos da Cantuária*, do inglês Geoffrey Chaucer, que certamente foi registrada pelos copistas. Quanto aos *Cantos de Cantuária*, Sanders⁴¹ aponta para o fato de que a estrutura dos versos, incluindo orações subordinadas, dificultava a memorização do conteúdo por um público que não tinha familiaridade com as técnicas escritas, o que mostra as transformações que Chaucer produz com a sua obra, rompendo com os limites da oralidade, fazendo a audiência medieval ouvir os versos do *Canterbury Tales* como *grammatica*, como obra literária. É perceptível como a forma da apresentação oral, a qual a audiência medieval estava familiarizada, sofre a influência do texto escrito, em que se torna impossível para a platéia apreender e memorizar o conteúdo dos versos, devido à complexidade da palavra escrita em relação à palavra falada.

⁴⁰CAGLIARI, 1998.

⁴¹SANDERS, Andrew. *História da Literatura Inglesa*. São Paulo: Verbo, 2005. p. 129.

Se a Idade Média apresentou mudanças substanciais em relação à leitura, na renascença europeia, a invenção da imprensa, na década de 1440, por Johannes Gutenberg, produziu efeitos tão extraordinários que alteraram para sempre os hábitos e modos de leitura, além de oportunizar a criação de um público leitor de outros extratos, pois “a produção rápida e barata levou a um mercado maior, composto por gente que podia comprar exemplares para ler em particular e que, portanto, não precisava de livros com tipos e formatos grandes”.⁴²

A praticidade que a imprensa acarretou ao leitor é imensurável, visto que, a partir do momento em que o discurso oral é transposto para o papel através dos tipos, a manipulação do livro se torna infinitamente maior, além da produção em grande escala diferente da maneira artesanal da qual o livro era produzido no começo da Idade Média em que alguns dos “livros de culto eram tão imensos que tinham de ser postos em rodinhas para que pudessem ser movidos. Eram livros para serem lidos comunalmente e à distância, desautorizando qualquer leitura íntima ou sentimento de posse individual.

Conforme Lucia Santaella, a partir do século XVI, a prática predominante foi a leitura individual, o leitor se tornou laico não mais sujeito ao domínio absoluto da Igreja Católica e da Bíblia e outros documentos religiosos. Houve uma diversidade maior de textos a ser lida, uma maior emancipação das celebrações religiosas, eclesiásticas ou familiares. A esse tipo de leitor a autora denomina de *contemplativo*, pois “não é acossado pela urgência do tempo. [...] Embora a leitura da escrita de um livro seja sequencial, a solidez do objeto livro permite idas e vindas, retornos e ressignificações”⁴³.

Na época iluminista ultrapassou os estudos dos eruditos, sendo que a Leitura se torna um passatempo público devido à circulação crescente dos livros. Curran⁴⁴ aponta para o fato de que as pessoas deixavam de lado os textos devocionais procurando outros tipos de leitura. Conforme a autora, as fontes de leitura se dividiam em quatro categorias, a saber:

- ⇒ Pessoal: que incluía correspondência, diários, relato de conversas;
- ⇒ Teórica: que incluía prefácios, manuais de natureza mais prática, especulações acadêmicas;
- ⇒ Estrutural: características construídas pelo autor no texto que reconhecem práticas de leitura e promovem a leitura oral;
- ⇒ Temática: referências e exemplos de personagens em um contexto narrativo.

⁴²MANGUEL, Alberto. *A História da Leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 160.

⁴³SANTAELLA, Lucia. *Navegar no ciberespaço: o perfil do leitor imersivo*. São Paulo: Loyola, 2004. p. 23.

⁴⁴CURRAN, Mark. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 2005. p. 67.

Quanto aos tipos de leituras que fazem parte do final do século XVIII, a mesma autora classifica em selvagem, erudita e útil.

⇒ Leitura Selvagem: que representava a única forma de leitura da população campesina e de grande parte das camadas cidadinas inferiores;

⇒ Leitura Erudita: em que o erudito pedante, sisudo e caseiro foi substituído pelo versátil *petitmâitre* (mestre pouco), que se exercitava nas ciências apenas superficialmente;

⇒ Leitura Útil: a leitura que promovia uma moral útil à sociedade e, ao mesmo tempo, individual, era, tanto para o abastado comerciante como para o estudante esforçado, para a mulher culta como para o funcionário sisudo, não uma diversão ociosa, mas um dever moral.

No século XIX, a Leitura se estendeu a todas as classes sociais européias fazendo com que a publicação de textos ficcionais nos jornais se tornasse um meio de tornar os autores conhecidos do grande público. Além dos jornais, houve uma preocupação em baratear o custo do livro. Dessa forma, a Leitura que era, nos primeiros séculos, uma atividade restrita a determinados grupos sociais, democratiza-se, impulsionando o mercado editorial e fazendo com que um número cada vez maior de pessoas se torne leitores efetivos.

O leitor do século XX se defrontou com um cenário em que as certezas sólidas construídas pelo Iluminismo e o Racionalismo dos séculos XVIII e XIX se desmancham no ar, como dizia Marx. Às mudanças que já vinham em ritmo acelerado desde o século XIX, como o crescimento desenfreado dos grandes centros urbanos, acrescentou-se a invenção do automóvel, do avião, da televisão e do cinema, que revolucionariam a questão do tempo e do espaço. A ideia de permanência dos valores morais e éticos também se esvaiu com a deflagração das duas grandes guerras mundiais, nas quais os seres humanos puderam vivenciar a fragilidade da vida humana e da dignidade e transformaram a maneira de entender o mundo, fazendo com que as artes e a literatura apresentassem novas formas de apreensão da realidade circundante, gerando um leitor que Santaella⁴⁵ chama de movente, fragmentado. Conforme a autora, esse tipo de leitor é aquele,

Que foi se ajustando a novos ritmos da atenção, ritmos que passam com igual velocidade de um estado fixo para um móvel. É o leitor treinado nas distrações fugazes e sensações evanescentes cuja percepção se tornou uma atividade instável, de intensidade desigual. É, enfim, o leitor apressado de linguagem efêmera, híbrida, misturada. Mistura que está no cerne do jornal, primeiro grande rival do livro. A impressão mecânica aliada ao telégrafo e à fotografia gerou essa linguagem híbrida, a do jornal, testemunha do cotidiano, fadada a durar o tempo exato daquilo que noticia. Aparece assim, como o jornal, o leitor fugaz, novidadeiro, de memória curta,

⁴⁵SANTAELLA, 2004, p. 29.

mas ágil. Um leitor que precisa esquecer, pelo excesso de estímulos, e na falta do tempo para retê-los. Um leitor de fragmentos, leitor de tiras de jornal e fatias de realidade.

De acordo com a autora, esse leitor convive em um mundo no qual ele esbarra a todo o momento em signos, em diferentes linguagens, pois, diferentemente dos leitores meditativos, o leitor fragmentado experimenta rupturas de tempo e espaço, sendo que o seu nomadismo também influi nos seus gostos de leitura, pois os grandes romances, aqueles com mais de 500 páginas, tornam-se praticamente impossíveis de serem transportados nas viagens rápidas seja nos metrô, nos carros, ou nos aviões.

As imagens, por sua vez, alimentam o imaginário dos habitantes do século XX através da televisão e das telas de cinema, criando novas maneiras de representar a vida rotineira. O fato de os filmes terem em média uma hora de projeção faz com que os roteiristas e diretores utilizem recursos de cores, som, cortes para transpor obras literárias para a tela, tendo em vista que o cinema não conta com o auxílio dos narradores de obras ficcionais, valendo-se da sutileza muitas vezes para representar o discurso literário.

2.2O Processo de Leitura na Escola

Dentre as diferentes atividades didáticas que são propostas pela escola, chama-se atenção para o conjunto de proposições que visam à formação dos leitores críticos e reflexivos. Portanto, as atividades precisam ser consequência de um planejamento significativo que possibilite o conhecimento das etapas do processo de Leitura, resultando no domínio pleno da Leitura. Salienta-se que a Leitura e seus benefícios não são de uso e compromisso exclusivo da área de língua portuguesa.

A Leitura representa um canal pelo qual os alunos utilizarão para acessar os conhecimentos das demais áreas. Portanto, destaca-se a presença de propostas de Leitura no planejamento de todos os componentes curriculares, possibilitando um diálogo permanente entre os diferentes saberes e contribuindo para a competência leitora dos alunos. Conforme Neves⁴⁶, o ensino da Leitura e da Escrita é um compromisso de todos os professores, pois,

Ler e escrever são tarefas da escola, questões para todas as áreas, uma vez que são habilidades indispensáveis para a formação de um estudante, que é responsabilidade da escola. Ensinar é dar condições ao aluno para que ele se aproprie do conhecimento historicamente construído e se insira nessa construção como produtor de conhecimento. Ensinar é ensinar a ler para que o aluno se torne capaz dessa apropriação, pois o conhecimento acumulado está escrito em livros, revistas, jornais, relatórios e arquivos.

⁴⁶NEVES, Maria Helena. *Ensino de Língua e Vivência de Linguagem*. São Paulo: Contexto, 2001. p. 15.

Dessa forma, no que tange o processo de Leitura, os Parâmetros Curriculares Nacionais⁴⁷ recomendam o desenvolvimento das seguintes habilidades, primando para que o aluno possa desenvolver as seguintes competências:

- ⇒ Saiba selecionar textos segundo seu interesse e necessidade;
- ⇒ Leia, de maneira autônoma, textos de gêneros e temas com os quais tenha construído familiaridade;
- ⇒ Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, e a características do gênero e suporte;
- ⇒ Desenvolver a capacidade de construir um conjunto de expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando – se em seus conhecimentos prévios sobre gênero, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra;
- ⇒ Confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura;
- ⇒ Articulado o maior número possível de índices textuais e contextuais na construção do sentido do texto, de modo a:
 - a) Utilizar inferências pragmáticas para dar sentido a expressões que não pertençam a seu repertório linguístico ou estejam empregadas de forma não usual em sua linguagem;
 - b) Extrair informações não explicitadas, apoiando – se em deduções;
 - c) Estabelecer a progressão temática;;
 - d) Integrar e sintetizar informações, expressando – as em linguagem própria, oralmente ou por escrito;
 - e) Interpretar recursos figurativos tais como: metáforas, metonímias, eufemismo, hipérbole etc.;
- ⇒ Seja receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, por meio de leituras desafiadoras para sua condição atual, apoiando-se em marcas formais do próprio texto ou em orientações oferecidas pelo professor;
- ⇒ Troque impressões com outros leitores a respeito dos textos lidos, posicionando-se diante da crítica, tanto a partir do próprio texto como de sua prática enquanto leitor.

⁴⁷BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*. Brasília: MEC, 1998. p. 50–51.

Também, é válido lembrar que é preciso reconhecer e valorizar o conhecimento prévio dos alunos, pois assim será despertado o seu interesse, possibilitando o aprofundamento de conhecimentos já construídos. No entanto, a escola também é responsável por apresentar aos alunos novos conhecimentos, mas para alcançar a habilidade na leitura autônoma, é importante que o professor contemple em seu planejamento o ensino das estratégias de leitura, propondo atividades didáticas que possibilitem a identificação dos facilitadores no processo de leitura, por exemplo. O aluno precisará demonstrar domínio das figuras de linguagem que contribuirão para elevar o nível de compreensão textual; para tal desafio, o professor deverá propor a leitura de textos de diferentes tipologias para que o aluno reconheça as características de cada uma delas.

Sugere-se, portanto, ao professor, que sejam promovidas oportunidades de socialização das leituras, ou seja, possibilidades de debater as ideias compreendidas e, assim, seja possível avaliar de fato o aluno na sua prática de Leitura.

Como se pode perceber, conforme recomendações dos PCN, as habilidades a serem desenvolvidas com a Leitura de textos escritos seguem uma sequência de etapas que envolvem desde a seleção dos textos de diferentes temáticas e tipologias até propostas didáticas que possibilitem a socialização das ideias compreendidas pelos alunos. Na verdade, cabe à equipe de professores da escola desenvolver um planejamento de leitura, em uma atitude interdisciplinar, com vistas à formação de leitores críticos e autônomos. Salienta-se que esse planejamento explicita uma progressão textual gradual, isto é, a seleção de textos deverá contemplar não somente as variedades de gêneros e/ou assuntos, mas o próprio nível de linguagem.

A valorização da Leitura na escola é um desafio de todos os professores, não somente dos professores de língua portuguesa, e isso passa por um processo de conscientização cultural acerca dos benefícios que uma política de Leitura pode trazer para toda a comunidade escolar. Conforme os PCN, o professor poderá contar com várias alternativas didáticas que contribuem para a formação de leitores. Destacam-se algumas delas a seguir:

a) **Leitura Autônoma:** é realizada preferencialmente de forma silenciosa. O aluno terá oportunidade de colocar em prática os procedimentos que envolvem o processo de leitura poderá tornar-se capaz de tomar decisões com relação à compreensão sem uma mediação direta do professor.

b) **Leitura Colaborativa:** trata-se de uma estratégia didática, na qual o professor realiza a leitura juntamente com os seus alunos e, durante o processo, propõe questionamentos

envolvendo os procedimentos de leitura utilizados por eles, que atribuem sentido ao texto. É uma forma de estimular o nível de criticidade dos alunos.

c) **Leitura Programada:** é uma proposição didática que fragmenta capítulos da obra e divide entre grupos de alunos para posterior discussão em sala de aula com a mediação do professor. Durante a socialização, geralmente, o professor adiciona informações quanto ao período literário em que a obra representa ou até mesmo do autor.

Inseridos nessas perspectivas, percebe-se que os alunos serão capazes não somente de identificar as características dos gêneros textuais, mas de aplicar as estratégias de leitura e elevar o nível de compreensão leitora.

Durante muitos anos, acreditou-se que, com a mediação da escola, seria possível transformar a sociedade, tudo isso graça a métodos inovadores e técnicas.

A parte de um enfoque mais crítico e do fracasso das propostas educacionais implementadas pelo estado, passamos a encarar a escola como instrumento de reprodução e manutenção das desigualdades sociais, afundado na nossa desesperança de que por meio da educação nada poderia ser transformado, mas apenas conservado⁴⁸.

Como afirma Sônia Kramer, a partir do fracasso das propostas educacionais, os professores passaram ver a escola como mais um utensílio que serve para proliferação e a manutenção das desigualdades sociais, mediante a essas desigualdades que a própria escola e responsável por manter esta divisão social, acabado com a esperança de que, com a educação, seria possível transformar a sociedade, Mas sim mantendo a mesmice em vez de inovação.

Atualmente, a escola, está buscando desenvolver seu papel dentro da sociedade, procurado contribuir para uma sociedade justa, que busca mudanças e crescimento dentro desse universo globalizado. A educação, sem dúvida, é um dos indicadores para o desenvolvimento de um país, para uma sociedade mais digna, que respeite as diversidades culturais.

Nesse sentido, esta realidade em que atuamos, nos mostra que é preciso construir a “tal democratização”. De um lado, porque há ainda mais de 07 milhões de crianças em idade escolar sem vagas. De outro lado, porque durante os últimos 50 anos os índices de repetência da 1ª para a 2ª série do 1ª graus, hoje ensino fundamental oscilaram em torno de 50% no país⁴⁹.

⁴⁸ KRAMER, Sônia. *Infância e Educação Infantil*. Campinas: Papirus, 2010. p. 96.

⁴⁹ KRAMER, 2010, p. 96.

Sem dúvida, a Educação Brasileira passa por um processo de evasão, dependência e muitos outros problemas causados pela falta de preparo das escolas, o que leva o país a altos índices de analfabetismo.

Porém ainda há professores, que não se preocupam com as experiências que alunos trazem com consigo e ficam presos aos conteúdos fechados devem trabalhar esse empírico para que as aulas sejam mais próximas da realidade do aluno, não somente, aulas teóricas. Quando uma criança inicia seus desenhos, parece algo espontâneo, mais é cheio de significado. Através destes desenhos, as crianças estão se comunicando e expressando com o mundo formal. Para eles, uma simples reta pode ser uma árvore. Segundo Seber⁵⁰

O ler e o escrever devem evoluir como linguagem, e não como instrução programada, por isso é essencial a participação da criança. À medida que os contatos com situações de escritas se intensificam, o material gráfico se transforma em algo que desperta sua atenção, e o resultado é a formulação de ideias a respeito desse objeto social

Segundo a autora a partir do momento que a criança tem o contato com a Leitura e a Escrita, esse contato é forçado e, muitas vezes, programado. No entanto, este contato deve ser prazeroso, mostrando para a criança a importância da Leitura e Escrita, onde, a partir de desenhos, esta criança começará a escrever suas primeiras palavras, e a se questionar de como é a Leitura, daquelas palavras que acabou de escrever. Quando se trabalha temas voltados para a realidade do aluno ou que chame atenção destes, estes irão mostrar mais atenção pelo assunto.

Segundo Maia⁵¹ há uma necessidade de modificar o que é feito na escola, pois a teoria mostra que o aluno deve escrever com suas próprias palavras. No entanto quando chega à escola, os professores exigem que os alunos façam igual ao que está no livro, sem dar oportunidade para a criança escrever e interpretar histórias.

Quando acontece isto, o professor não está inserindo a criança no processo de letramento, mas sim conservando o sistema de decodificação, que tanto prejudica a criança a pensar e a interpretar. Com isso, não está formando seres críticos capazes de pensar e analisar seus próprios atos, mas sim mantendo a criança alienada no sistema que não dá oportunidade para a criança analisar e refletir seus próprios atos. “É por essa razão que leitura como

⁵⁰ SEBER, Maria da Glória. *A Escrita Infantil: o caminho a construção*. São Paulo: Scipione, 2007. p. 14.

⁵¹ MAIA, Joseane. *Literatura na Formação de Leitores e Professores*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 44.

decodificação de mensagem compromete o projeto de formação de leitor, bem como todo e qualquer processo de atuação imediata desse leitor no contexto social em que está inserido”⁵².

A Leitura usada como processo de decodificação, compromete o projeto leitura e escrita, pois essa decodificação irá fazer com que o aluno não pense. Não consiga se tornar um ser crítico e não consiga se tornar social, isso é a parte da crise da Leitura, a falta de interpretação do aluno no seu cotidiano como ser pensante e crítico, pois o indivíduo devera ser capaz de interpretar o mundo através dos escritos, e, a partir destes escritos, formarem conceitos, e se tornarem seres ativos, no processo de Leitura e Escrita.

O conceito de Leitura que indica a direção exata da mesma refere-se a uma tarefa educacional que está subordinada a um segmento de uma só pessoa e que se encontra introduzida em um contexto social abrangendo métodos como o modo de agir, competência para interpretar sistema, usado para representar letras e sinais, habilidades para compreender o significado do texto. A aproximação do problema da Leitura perpassa pelos níveis da alfabetização e, aos que preparam o discente a tomar parte de forma mais intensa em relação à experiências “sociais letradas” ou aquelas que cooperam para o seu letramento.

Assim sendo, a pesquisadora Martins⁵³ comenta:

Se o conceito de Leitura está geralmente restrito a decifração da escrita, sua aprendizagem, no entanto, liga-se por tradição ao processo de formação global do indivíduo, a sua capacitação para o convívio e atuação social política, econômica e cultural.

Dessa forma, a Leitura é uma ação social que abrange propósito, demonstração e conhecimento no qual é motivado pelo leitor no momento da leitura ou até mesmo por meio de sua origem. É notável dizer que o leitor só pode demonstrar competência a respeito da Leitura se souber a finalidade, por exemplo, do texto de um jornal, do conteúdo de sua publicação e encontrar lugar de acesso tais como bibliotecas, livrarias, bancas de revistas. Nesse sentido, a partir da Leitura realizada pelo leitor, esses textos irão definir o tipo de Leitura e fazer a diferença entre as outras.

Para algumas pessoas, o modo de aprovar a Leitura, despertar o interesse pela mesma e pelos livros são estruturados no meio familiar e por outras convivências onde determinado fato é esclarecido de acordo com a escrita. Por outro lado, outros autores acreditam que a escola é o espaço ideal para estimular a Leitura. Diante disso, é necessário que a criança veja

⁵² MAIA, 2007, p. 45.

⁵³ MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 19. ed. São Paulo: Braziliense, 1994. p. 23.

a Leitura como uma ação agradável e fundamental, tendo os adultos como exemplo ou padrão de imitação. Para que a criança tenha satisfação no momento da Leitura não é preciso esperar que aprenda a ler: a criança deve seguir a leitura realizada por pessoas adultas, pegar livros e outro qualquer material impresso, como por exemplo, papel, panfletos, na tentativa de ler ou descobrir aquilo que foi escrito.

Incluir-se nas experiências da sociedade em relação à cultura escrita requer comportamento, conduta, experiência característica daquele que vivencia o campo da Leitura como, por exemplo: mover-se de um lugar para outro dentro de uma biblioteca, visitar livraria, ter atenção aos escritos da cidade e aos objetos escritos que estão em volta da escola. Requer ainda, a utilidade de diferentes ferramentas de acordo com a necessidade e quando surgir outras aplicações referentes à Leitura no meio social, ou seja, diferentes maneiras de se fazer leitura do computador.

2.3 O que é Leitura?

Segundo Martins⁵⁴, Leitura pressupõe uma pessoa lendo jornal, revista, folheto, porém o mais indicado seria leitura em livros. Além disso, a Leitura tem relação com a escrita; e aquele que lê é enxergado como decodificador de letras. Para isso, é necessário que o leitor interprete palavras, a fim de realizar a Leitura? Diante disso, como ficaria o entendimento no momento de efetuar diversas Leituras? Como fazer interpretação de um gesto, uma situação, ler a mão, ler o espaço mostrando que a Leitura perpassa a Escrita?

Martins⁵⁵ respondeu a essas questões dizendo:

Às vezes passamos anos vendo objetos comuns, um vaso, um cinzeiro, sem jamais tê-los de fato enxergado, limitamo-los à sua função decorativa ou utilitária. Um dia, por motivos os mais diversos, nos encontramos diante de um deles como se fosse algo totalmente novo. O formato, a cor, a figura que representa, seu conteúdo passam a ter sentido, melhor, a fazer sentido para nós.

A partir dessas descobertas, pode-se dizer que aconteceu uma Leitura de fato a respeito do vaso ou do cinzeiro. É bom destacar que essas descobertas não acontecem por um querer, mas pela união de vários elementos pessoais entre o momento, o lugar e o fator determinante. Essa mesma situação também é possível ocorrer entre seres humanos que convivem com alguém durante muito tempo, no espaço e em momentos do dia a dia, surgindo

⁵⁴ MARTINS, 1994, p. 8-9.

⁵⁵ MARTINS, 1994, p. 10.

uma modificação, um imprevisto e até mesmo uma nova descoberta. Assim, o mesmo acontece com um texto escrito?

A autora continuou seus questionamentos a respeito da Leitura e lembrou a citação de Paulo Freire⁵⁶ ao dizer: “A Leitura de mundo precede sempre a Leitura da palavra e a Leitura desta implica a continuidade da Leitura daquele.”.

2.4 Como e quando começamos a ler?

Segundo a mesma autora, Martins⁵⁷, a partir do momento em que viemos ao mundo e passamos a conhecer por meio dos sentidos, principalmente, da visão e da audição, há dois tipos de berços pelo qual fazemos a diferença entre as coisas que sentimos prazer ou inquietações. O exemplo disso foi mostrado pela autora algumas situações como: a claridade exagerada traz desconforto, enquanto que a luz fraca torna o ambiente mais calmo que a intensidade sonora de um aparelho ou um som forte de uma pessoa ou de um animal nos transmite medo, mas a composição musical de cantos carinhosos faz a criança dormir.

Uma visível área ou um corpo grosseiro impressiona o sentido do tato, enquanto que o tocar gentil com as mãos ou tecido fino une de forma favorável a nossa pele. A partir daí, começa a entender e perceber o significado daquilo que está em volta de nós. Isso significa dizer, que é igualável o início da aprendizagem da Leitura.

Esse procedimento a respeito da Leitura está voltado para uma aprendizagem de caráter complexo tão quanto é a vida. Diante disso, Martins⁵⁸ continua a refletir sobre o alerta de Freire⁵⁹ ao dizer: “ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão mediatizados com o mundo”.

Nesse sentido, a autora deduziu as palavras de Freire, afirmando que nenhuma pessoa ensina outra pessoa a ler, pois a aprendizagem de uma pessoa não depende do outro por mais que seja provocada e aperfeiçoada no convívio com os outros e com o mundo. Além disso, as pesquisas sobre a linguagem mostram que não precisamos de ninguém para nos ensinar a ler e a perceber a técnica da Leitura. Precisamos de instruções na qual sempre resulta em confundir a mente em vez de ajudar a compreender. Segundo Burroughs⁶⁰ e Sartre⁶¹ revelam que o fato de alguém dominar uma língua não significa que o mesmo domina a Leitura. No momento em que passamos a formar associação lógica entre o conhecimento próprio e buscar solucionar as

⁵⁶ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 10.

⁵⁷ MARTINS, 1994. p. 34.

⁵⁸ MARTINS, 1994, p. 24.

⁵⁹ FREIRE, 1996. p. 45

⁶⁰ BURROUGHS, Edgar Rice. *Tarzan, o filho da selva*. São Paulo: Nacional, 1968.

⁶¹ SARTRE, Jean Paul. *As Palavras*. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 1964.

questões que estão em volta de nós, neste caso, fazemos leituras o que nos garantem a ler todas as coisas.

Além disso, o problema estava em associar a Leitura da TV à Leitura dos textos escritos, ao comparar a linguagem das figuras com os significados da língua era cortar relações vistas nas linguagens na qual não tinham relação, o requer conhecimento a fim de entendê-las.

Segundo Cagliari⁶², a psicanálise ressalta que todo choque deixado na consciência humana nunca desaparece, por mais que fique no inconsciente por um longo período de tempo. Isso comprova o quanto é importante à memória para a vida e para a leitura o que torna indispensável a da palavra e da escrita. Por isso é necessário saber ler e escrever. Portanto, as pessoas como as sociedades que sofrem com essa dificuldade devem superar iniciando a Leitura voluntariamente a fim de articular sua memória sem ser enganado pelas circunstâncias da vida, pois são elas que fazem a nossa história.

2.5 Ampliando a noção da leitura

Percebe-se que a opinião sobre a Leitura é limitado à interpretação da Escrita e que sua aprendizagem se une ao costume das gerações por meio de técnicas para o desenvolvimento do ser humano e qualificação, a fim de ter uma convivência e desempenho no meio social, político e econômico.

No entanto, para os que viviam na Grécia e na Roma, saber ler e escrever era ter o alicerce educacional certo para enfrentar a vida, alicerce que tinha como objetivo desenvolver o intelecto, a espiritualidade bem como as aptidões físicas, onde o cidadão torna-se parte integrante de uma sociedade o que seria a classe dos senhores ou seja, a classe dos homens livres.

Nesse sentido, saber ler textos escritos e escrevê-los para os dias atuais é uma tarefa difícil pela falta de acesso. Por exemplo, a Grécia e Roma, onde a educação era um bem reservado para poucos, a classe considerada como livres enquanto que a maioria, os menos favorecidos ficavam a mercê da desigualdade social. Isso mostrava que a aprendizagem era feita com rigor, uma metodologia analítica, apresentando traços ou caráter distintivo, mediante um movimento lento: aprender de memória o alfabeto; ler pronunciando de forma separada. As letras de palavras ou siglas; silabando palavras isoladas, frases, para adequar-se a textos sucessivos, o que não seria diferente em relação à escrita.

⁶² CAGLIARI, 1998. p. 44.

De acordo com essa forma de aprender a Leitura e a Escrita, os professores não puderam colocar em prática, pois consideraram uma prática voltada apenas para aprender a memorizar os significados da linguagem, isto é, eram apenas desdobramentos. Isso significava que o aluno aprendia por aprender, ou melhor, não entendem o motivo de aprender. Essa condição fazia com que o educando deixasse de ter o senso criativo em relação à ação da Leitura e o modo de se conduzir diante da vida e no meio social. Assim, observou-se a permanência da cultura do silêncio: professor é aquele que tem conhecimento, enquanto que o aluno é um mero espectador. Martins⁶³ relembra a mensagem de Freire enviada aos professores sobre os cuidados especiais a “[...] dos verdadeiros humanistas para o fato de que eles não podem na busca da libertação, servir-se de concepção bancária. A educação é doação, favor, sob pena de se contradizerem em sua busca”.

É necessário que se crie o hábito de ler, pois a Leitura é a ligação para o surgimento da educação eficaz, garantindo assim, o preparo total do aluno. No entanto, esses docentes, provaram sua incapacidade ao nomear a crise da Leitura. É bom ressaltar que a intenção de fazer Leitura somente aos livros reflete uma educação baseada em livros, o que não condiz com a realidade e que foi estimulada pela escola. Aprender a ler e a escrever demanda conhecer, não só vários assuntos, mas também saber registrá-los de forma socialmente legitimada e valorizada. A nossa tradição tem sido uma preocupação intensa com a mecânica da escrita, isto é, com a análise da língua e com a soletração das palavras, principalmente nas séries iniciais do ensino. O letramento está associado aos muitos conhecimentos que se desenvolveram, a partir da Escrita e com a Escrita, como grandes campos do saber.

O domínio da Escrita, assim como o da Leitura, abrange capacidades que são adquiridas no processo de alfabetização e outras são constitutivas do processo de letramento, incluindo desde as primeiras formas de registro alfabético e ortográfico até a produção autônoma de textos. A Escrita na escola, assim como nas práticas sociais fora da escola, realiza-se situada num contexto, orienta-se por algum objetivo, tem alguma função e se dirige a algum leitor.

Especificamente, o professor ou a professora pode desenvolver atividades que possibilitem aos alunos:

- Antes de tudo, ler livros, jornais e revistas e conversar sobre leitura;
- Reconhecer e classificar, pelo formato, diversos suportes da escrita, tais como livros, revistas, jornais, folhetos;

⁶³ MARTINS, 1994. p. 37

- Identificar as finalidades e funções da leitura de alguns textos a partir do exame de seus suportes;
- Relacionar o suporte (por exemplo, livro didático, livros de histórias, caderno, bloco de escrever, papel ofício, cartaz, lápis, borracha, computador) às possibilidades de significação do texto.

Encontrar objetivos para os mais diferentes textos é natural para leitores experientes. Por exemplo, se ele deseja se entreter, busca livros literários; se deseja se informar, textos com a função referencial; se precisa conceituar termos, textos com a função metalinguística, e assim sucessivamente. Sobre isso, diz Kleiman⁶⁴:

De fato, a forma do texto determina, até certo ponto, os objetivos da Leitura: há um grande número de tipos de textos, como romances, contos, fábulas, biografias, notícias ou artigos de jornal, artigos científicos, ensaios, editoriais, manuais didáticos, receitas, cartas; parece claro que o objetivo geral ao ler o jornal é diferente daquele quando lemos um artigo científico. Por exemplo, na Leitura de um jornal, já na primeira página o leitor faz uso de mecanismos para a apreensão rápida de informação visual dando uma mera passada de olhos, (processo este chamado de “scanning” ou Avistada) geralmente a fim de depreender o tema dos diversos itens a partir das manchetes. Uma vez localizada a notícia de interesse, é provável que o artigo seja lido procurando detalhes sobre o assunto, comparando com o que já se sabe sobre o assunto. Por outro lado, se estamos em dúvida, se estamos em dúvida sobre o possível interesse de um artigo, é provável que utilizemos uma pré – Leitura seletiva, um processo chamado de “skimming”, literalmente, desnatamento, que consiste em ler, por exemplo, seletivamente os primeiros ou últimos períodos de parágrafos, as tabelas, ou quaisquer outros itens selecionados pelo leitor, a fim de obter uma ideia geral sobre o tema e subtemas.

Temos a tendência de procurar as informações que nos interessam da forma descrita anteriormente. Sempre nossos olhos passam ligeiramente pelo texto, para que possamos ver se há ali o que precisamos. Somente quando encontramos o que precisamos, vamos lê-lo atentamente. Todos os assuntos aqui tratados são para aprofundar o conhecimento do professor acerca de um tema tão importante: a leitura. Tudo isso será inválido se ele não for um leitor, pois ensinamos através do exemplo. A capacidade de ler com fluência e silenciosamente está associada a dois fatores principais. Por um lado, está ligada ao desenvolvimento do conhecimento linguístico da criança, sobretudo da ampliação de seu vocabulário, ao domínio progressivo das estruturas sintáticas da língua escrita e do aumento do conhecimento de mundo. Por outro lado, está relacionada à possibilidade de Leitura, e com base nesses conhecimentos, diminui a quantidade de unidades utilizadas para compor o texto.

⁶⁴KLEIMAN, 1995, p. 18.

Entre os recursos empregados para ler fluentemente há importantes procedimentos de Leitura, que podem ajudar na formulação de hipóteses sobre o texto e na busca de compreensão do que se lê. Por exemplo: o reconhecimento global e instantâneo de palavras, a Leitura de partes inteiras de frases, a previsão do que virá em seguida, o apoio nas pistas do texto ou de fatores não textuais (como imagens, ilustrações).

Quatro princípios gerais podem auxiliar na seleção e na elaboração de atividades para o desenvolvimento da fluência em Leitura. O primeiro deles consiste em diminuir a quantidade de informação visual para apoio do leitor. Isto pode ser feito “forçando” uma leitura mais rápida. O segundo princípio está embasado no trabalho com o vocabulário e com estruturas sintáticas frequentemente utilizadas em textos escritos. Evidentemente, não é preciso ensinar análise sintática para os alunos iniciantes, mas vale a pena fazer atividades em que os alunos, a partir de um conjunto pré-definido de palavras, possam formar frases, ampliar sentenças por meio do acréscimo de novas unidades e palavras, ou colocar palavras em lacunas retiradas de frases ou textos.

O terceiro princípio consiste em levar o aluno a usar intensivamente seu conhecimento prévio para formular hipóteses sobre o que lerá ou estará lendo, buscando, também confirmá-las. Isto pode ser feito pela exploração prévia do texto. O quarto e último princípio faz parte da tradição pedagógica e é utilizado por muitos professores. Trata-se da leitura em voz alta, em situações mais formais, após uma preparação prévia. Para que a Leitura em voz alta seja fluente, a criança precisará, progressivamente, fazer previsões, utilizar seus conhecimentos linguísticos com maior intensidade. Nessas situações, como manda a boa tradição pedagógica, não seria adequado acompanhar a leitura com o dedo ou uma régua, pois isso diminuiria a fluência. A compreensão dos textos pela criança é a meta principal no ensino da leitura. Para chegar a esse ponto, as estratégias de decifração e reconhecimento são caminhos e procedimentos importantes. Ler com compreensão inclui, entre outros, três componentes básicos: a compreensão linear, a produção de inferências, a compreensão global.

A compreensão linear do texto diz respeito à capacidade de reconhecer informações “visíveis” no corpo do texto e construir, com elas, o “fio da meada” que permite a apreensão de sentidos. Essa capacidade se manifesta na possibilidade de, ao acabar de ler uma narrativa, saber dizer quem fez o que, quando, como, onde e por quê. Outra capacidade fundamental para ler com compreensão é a de produzir inferências. Trata-se de “ler nas entrelinhas” ou compreender os subentendidos, realizando operações como associar elementos diversos, presentes no texto ou que fazem parte das vivências do leitor, para compreender informações ou inter-relações entre informações que não estejam explicitadas no texto.

Por fim, no decorrer do presente capítulo foi possível perceber que a identificação das informações pontuais presentes no texto e a produção de inferências é que vão possibilitar a compreensão global do texto lido, a composição de um todo coerente e consistente, ou seja, a construção de sentido. Como a capacidade de compreensão não vem automaticamente nem plenamente desenvolvida, precisa ser exercitada e ampliada, em diversas atividades com os alunos, durante toda a trajetória escolar, não apenas nos anos iniciais da Educação Fundamental. O próximo capítulo aborda a relação da Leitura com a Filosofia destacando a importância do professor e do aluno em sala de aula no processo do ensino e da aprendizagem.

3: A PRÁTICA DA LEITURA NO ENSINO DE FILOSOFIA

Estamos diante do grande desafio para a Filosofia – o de pensar-se nos dias de hoje – e aplicar essa disciplina no 9º ano, que atualmente está fora do conteúdo programático do ensino fundamental. Em hipótese alguma abandonando seu rico passado, porém, buscando refletir sobre as diversas contribuições dos saberes que solidificam suas bases futuras. Onde se enquadra a Filosofia nesse contexto? Hoje, cada vez mais, temos uma busca não somente pela finalidade ou o sentido do seu trabalho, mas por um objetivo que se basta a si mesmo e deve se impor à sociedade.

Gallo e Kohan⁶⁵ enfatizam que o pensamento filosófico de hoje precisa:

- Estar aberto ao novo, ao presente e ao futuro;
- Elaborar uma nova concepção da Razão e da racionalidade;
- Assumir, com paixão e alegria, como objeto de sua reflexão, os objetos estranhos propostos pelas ciências e os demais saberes;
- Propor uma concepção da vida humana não centralizada na racionalidade objetivante e instrumentalizante;
- Construir uma visão da imensa riqueza e heterogeneidade da vida;
- Oferecer alternativas globais para que o homem seja autônomo e capaz de determinar sua vida e sua história;
- Impedir o homem de cair na tentação do ceticismo e do relativismo;
- Fazer uma análise ético – política da modernidade;
- Não ceder à tentação do atual neoconservadorismo do pensamento;
- Não se deixar afogar pelas urgências do momento, do aqui e agora;
- Aceitar a relatividade, mas sem abandonar a universalidade.

Para ter acesso a essas questões, a Filosofia tem necessidade de utilizar certas mediações. Tem necessidade de ir à praça pública, de ouvir o ruído do mundo e de submeter-se à prova de comunicação. Porque não é um pensamento solitário. Precisamos correr o risco de expormo-nos, de intervir no mundo como sujeitos pensantes e, quando necessário, de tomar partido, sobretudo quando a Justiça, a Liberdade e a Verdade estiverem ameaçadas ou desrespeito.

De qualquer forma, os filósofos sempre contribuíram para transformar o mundo. O problema consiste em interpretarmos o sentido dessa transformação, mas nunca renunciando à legítima ambição, frequentemente ilusória ou utópica, de orientá-lo para o melhor. Moacir Gadotti⁶⁶ afirma que a educação é um dos requisitos fundamentais para que os indivíduos tenham acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade. Por isso, o direito à

⁶⁵GALLO; KOHAN, 2000.p. 260.

⁶⁶ GADOTTI, Moacir. *A Questão da Educação Formal e Não Formal*. São Paulo: Cortez, 2005.p. 01.

educação é reconhecido e consagrado na legislação de praticamente todos os países e, particularmente, pela Convenção dos Direitos da Infância das Nações Unidas (particularmente os artigos 28 e 29). Outro exemplo é o Estatuto da Criança e do Adolescente do Brasil. Negar o acesso a esse direito é negar o acesso aos direitos humanos fundamentais. É um direito de cidadania, sempre proclamado como prioridade, mas nem sempre cumprido e garantido na prática.

A educação em valores não é algo que se alcance simplesmente porque se acredita ou se deseja; é preciso encontrar meios para realizar de fato o que se imagina. No entanto, e, com isso, entramos no âmbito das consequências prováveis, o investimento que estamos propondo é rentável, porque atende a um imperativo: conseguir uma educação integral para todos. Mas é rentável também porque ajuda a criar um clima de convivência cidadã, gera o capital social necessário para garantir o desenvolvimento, previne o fracasso escolar, ajuda a criar um clima de convivência e bem-estar nas escolas e contribui para formar cidadãos ativos de uma sociedade democrática.

Ao conviver em sociedade, os seres humanos inventam formas de viver a que chamamos *costumes*. Eles são moldados pela organização social e política que decorre da organização da vida produtiva. Nesse sentido, o primeiro grande desafio no que se refere à formação ética, “[...] é criar condições para que ela, aos poucos, possa assumir-se como autora de sua própria identidade, constituindo-se como sujeito moralmente autônomo e capaz de tomar nas próprias mãos o seu destino no interior da comunidade”.⁶⁷

A palavra moral vem do latim *mos* (singular) / *moris* (plural). Significa relativo aos costumes. Os indivíduos de cada sociedade comportam-se de maneira diferenciada; diferenciam-se por seus costumes. Nestes, manifesta-se um aspecto fundamental da existência humana: a criação de *valores*. Valorizar é relacionar-se com o mundo não se mostrando indiferente a ele, dando-lhe uma significação. Uma ação, uma pessoa, um hábito, um objeto, tem valor para nós quando não nos deixa ficar indiferentes diante deles. Ora, não ser indiferente é fundamental ao exercício da cidadania e não emana de um gesto inato. Refletir e posicionar-se são habilidades que precisam ser adquiridas, são passíveis de aprendizagem. Assim, a educação, inclusive a escolar, está necessariamente implicada na construção de valores.

⁶⁷ GOERGEN, P. *Educação moral hoje: cenários, perspectivas e perplexidades*. Educação e Sociedade. Campinas, vol.28, n.100 – Especial, out./2007.p. 747.

O conjunto das normas, regras e leis, que se sustentam em determinados valores, é o que denominamos *moral*. A moral é o campo em que se encontram as noções de *bem* e *mal*, que define o que *deve ser* buscado e afastado de nossas vidas.

A educação formal, na escola, deve proporcionar ao indivíduo contínua transformação e, como tal, possibilitar a reconstrução social. O ser humano é um ser que está em constante reconstrução, seja como pessoa, seja como membro de um grupo social. É um ser inacabado, porque se constrói a cada nova possibilidade que se avizinha. É um ser potencial, pois tem possibilidade de sempre crescer novos conhecimentos ao seu repertório. É um ser cultural, já que está inserido em uma estrutura familiar, social e cultural.

Por fazer parte do todo, é difícil convencer o indivíduo sobre a importância ou não de algo, pois o valor e o significado de algo diferem segundo as circunstâncias e as realidades em que os indivíduos estão inseridos. Essa dificuldade é maior quando as diversidades sociais se apresentam. Isso é um fato constante no dia a dia em sociedade, pois, dentro da cultura há uma subcultura, estas estão em constante diálogo. O que é certo para um não é necessariamente para o outro. Quanto maiores as possibilidades de escolha, mais difícil e complexa é a circunstância de decisão.

A educação do sujeito moral demanda uma ação socialmente complexa quando fundada na liberdade de pensamento e na responsabilidade. Não se trata apenas de ditar as regras e fazer cumpri-las, trata-se de preservar o espaço para que a regra seja repensada: acolhida ou rejeitada, mas sempre objeto de reflexão, cujo princípio é o respeito ao outro.

A construção do discernimento, a busca do indivíduo esclarecido, não se faz de imediato, é às vezes produto de toda uma vida e sempre pode ser aprimorada. Os valores são, sim, relativos a cada momento histórico, mas não são apenas subjetivos / individuais. A autonomia construída deve fundamentá-los em valores universais (princípios), que se renovam historicamente a cada momento. A solidariedade, a justiça e o respeito ao próximo são três desses princípios sem os quais a humanidade estará em risco e com os quais poderá alcançar o máximo de sua dignidade. Não haverá vida humana livre e de qualidade sem a consideração dessa base moral. Goergen⁶⁸ afirma,

A educação moral pode ser entendida como um dos aspectos da educação integral, que abrange a educação corporal, a educação intelectual, a educação afetiva, a educação artística, para ficarmos apenas nos aspectos mais tradicionais. A educação ocupa um lugar de destaque porque pretende dar uma orientação e um sentido ao ser humano como um todo; ela, de certo modo, perpassa transversalmente todas as dimensões da formação humana.

⁶⁸ GOERGEN, 2007, p. 983.

A educação em valores está, sem dúvida, no domínio da educação moral, nos limites do *dever fazer*, mas a ultrapassa quando se coloca uma projeção em relação ao futuro dos seres humanos. Que mundo queremos construir? Que indivíduos queremos formar? Como tornar a vida cada vez mais digna? A educação em valores ultrapassa o domínio da educação moral e amplia-se para o da ética porque se articula em torno de um projeto de ser humano previamente discutido e assumido.

Goergen⁶⁹ faz a seguinte reflexão sobre o assunto:

Embora educação e ética estejam relacionadas desde os primórdios de nossa civilização, esta discrepância entre a teoria e a prática também sempre foi muito nítida. Ao mesmo tempo em que todos reconhecem a importância da relação entre ética/moral e educação, tanto nas famílias, nas instituições sociais, na mídia e também na própria escola, o tratamento dispensado à ética denota antes desprezo que apreço. No caso da escola, por exemplo, certamente não há diretor, nem orientador ou professor que não se digam comprometidos com a relevância da ética para o agir educativo. Mesmo assim, ao primeiro olhar sobre a estrutura curricular e o cotidiano escolar, constatamos que a ética ocupa um lugar bastante singelo, muitas vezes restrito a um recorte disciplinar ou, quando muito, a uma atividade transversal.

No caso de uma escola / de uma rede, a sua inserção no currículo e a sua tradução no projeto pedagógico supõem a compreensão de que:

- Os professores, assim como os gestores, são responsáveis por ela;
- A educação em valores pode ser objeto de avaliação escolar entendida como diagnóstica;
- A escola não sendo neutra é regida por valores que devem ser objeto de estudo e reflexão da comunidade escolar;
- A formação permanente dos envolvidos é fundamental;
- Os conteúdos cognitivos da ética são importantes e necessários, mas não suficientes para essa caminhada. A prática social da educação em valores é a principal responsável por manter vivos os princípios defendidos coletivamente;
- O projeto pedagógico construído é coletivo e deve buscar criar um consenso em torno dos princípios éticos fundamentais a serem trabalhados.

Currículos que privilegiam a cognição e preocupam-se em avaliar conteúdos, estritamente compreendidos, têm constituído a tendência hegemônica entre as propostas curriculares. Redes estaduais, municipais e privadas de ensino têm trabalhado com propostas

⁶⁹GOERGEN, Pedro. *Educação e Valores no Mundo Contemporâneo. Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 983-1011, Especial - Out. 2005. p. 984. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

centralizadas de currículo, com aulas prontas, apostiladas, sequenciadas, fechadas em tempos determinados, que não prevêem a presença dos sujeitos envolvidos na prática educativa, a não ser como executores estritos da prescrição pedagógica. Também não se prevê a necessária transformação da escola em espaço de convívio democrático e solidário, de construção do debate sobre a vida pública. A construção do sujeito democrático, que vive e preza a democracia como um valor, tem sido apenas um discurso nessas propostas.

Goergen⁷⁰expõe:

Há uma particular proximidade entre ética e pedagogia. Isto se deve ao fato de haver uma influência mútua entre moral e educação. O ser humano não é um ser moral por natureza, mas precisa ser educado para a moralidade. O comportamento natural do ser humano é, de início, egocêntrico (Piaget) no sentido de que, em princípio, são sempre as necessidades individuais que têm prevalência e orientam o agir das pessoas.

A semelhança dos outros animais, portanto, o homem busca por natureza a vantagem própria, ou seja, a satisfação de suas necessidades, instintos e desejos. Se a este estado natural não fosse contraposta a exigência moral do reconhecimento, em grau de igualdade, das necessidades dos outros seres humanos, instalar-se-ia aquela situação descrita por Hobbes no seu *Leviatan*: a guerra de todos contra todos, da qual sempre saem vencedores os mais fortes e hábeis. Posição, portanto, contrária à defendida por Rousseau que, no *Emílio*, assume, como vimos, o ponto de vista de que o homem é bom por natureza, pervertendo-se através do contato com a civilização e a cultura.

Pode-se compreender o quanto é difícil termos a fundamentação da ética no convívio humano e dentro do campo social. Visto que a ética se originou a partir das relações vivas entre as pessoas. Com base nesse argumento, prossegue-se com as análises a respeito da ética do cuidado. Aqui vale dizer que a ética e os valores devem necessariamente se traduzir em justiça social e a cidadania sociopolítica que é fruto das relações humanas alicerçadas na ética e na justiça. Essa sempre é vista como ciência normativa do agir humano, tendo em vista a sua realização individual e coletiva. Também se entende como a arte, a sabedoria de viver e conviver com os outros de modo justo e solidário.

Nesse sentido, o valor, a estima e/ou a importância atribuída às coisas e às pessoas são variáveis de um indivíduo para outro. Um objeto, uma pessoa, uma ideia possui determinado valor para um indivíduo em virtude dos significados que é agregado a eles, se despertar algum afeto, isto é, se não o deixar indiferente. Cada um dos indivíduos constrói seu próprio sistema de valores, que se integra a sua identidade e influencia sua conduta.

⁷⁰ GOERGEN, 2007. p. 994.

Nesse sentido, o primeiro grande desafio no que se refere à formação ética, “[...] é criar condições para que ela, aos poucos, possa assumir-se como autora de sua própria identidade, constituindo-se como sujeito moralmente autônomo e capaz de tomar nas próprias mãos o seu destino no interior da comunidade”.⁷¹

Analisar essa rede de elementos que subjaz a temática dos valores não é algo fácil, transitamos por um campo de conceitos, de representações, movediço e arenoso. Entretanto, estamos sendo constantemente convidados, enquanto educadores, pesquisadores e, também, pessoas comuns, a refletirmos e construirmos uma relação crítica com esse tema complicado. Nesse sentido, além de compreender a dinâmica dessas mudanças, consideramos também essencial adentrar ao espaço social de interlocução de conhecimentos e valores que constitui a escola. Espaço este que recebe e articula compreensões de diferentes indivíduos provindos de diferentes contextos sociais.

Os valores fornecem qualidade à educação. Segundo Zabalza⁷² são os valores que refletem a particular sensibilidade que a escola deve ter em relação a certos problemas do momento. As escolas possuem o compromisso com uma educação que estimule a autonomia dos alunos; que os oriente para o respeito a si mesmo e aos demais, para a solidariedade, para o compromisso com os mais frágeis, que os prepare para respeitar a natureza, ser sensíveis ao multiculturalismo, para fazer o que estiver ao seu alcance com a intenção de trabalhar pela paz e pela igualdade entre os povos e as pessoas. Buscando conhecer a compreensão dos professores sobre o papel da escola na construção de valores sociais e morais dos alunos, os questionamos se a escola deveria intervir nesse processo e por quê.

Segundo Gadotti⁷³,

[...] educar para outro mundo possível é fazer da educação, tanto formal quanto não formal, um espaço de formação crítica, e não apenas de formação de mão de obra para o mercado; é inventar novos espaços de formação alternativos ao sistema formal de educação; é educar para mudar radicalmente nossa maneira de reproduzir nossa existência no planeta. Não se pode mudar o mundo sem mudar as pessoas, já que estes são processos interligados.

Nesse sentido, entende-se que a escola, consciente de seu papel formativo e instrutivo, não pode trabalhar com os alunos qualquer valor e de qualquer forma. Caso contrário, o valor trabalhado poderá não se constituir como valor para eles. É importante que a escola reconheça

⁷¹ GOERGEN, 2007, p. 747.

⁷² ZABALZA, M. *Como educar em valores na escola*. Revista Pátio. Porto Alegre, ano 4, n.13, jan./jul. 2000, p. 22.

⁷³ GADOTTI, M. *Cidade Educadora e Educanda*. Revista Pátio. Porto Alegre, ano X, n. 39, ago./out. 2006.

a centralidade do tema dos valores e introduza-o como uma dimensão essencial do currículo, visando garantir ao indivíduo-cidadão a construção de uma relação crítica com os valores que possui e disponibilidade de reorganização e reinserção do conjunto de valores que almeja construir. Pereira,Campos, L.a.n ⁷⁴

Enfatizam que os valores: representam crenças ligadas à emoção, que incitam sentimentos positivos ou negativos nos indivíduos; são importantes para a motivação, pois se referem a objetos desejáveis; transcendem ações e situações específicas; guiam a seleção e a avaliação de ações, políticas, pessoas e eventos, servindo como padrões ou critérios; são ordenados pela importância relativa aos demais, formando um sistema ordenado de prioridades que diferenciam os indivíduos entre si.

Os valores dividem-se em terminais, que representam os estados finais de existência e as principais necessidades que os indivíduos tentam satisfazer em suas vidas, e valores instrumentais, que se referem aos modos de conduta preferidos dos indivíduos na busca de seus objetivos. A análise de seus resultados levou a uma classificação dos valores de acordo com dez tipos motivacionais: hedonismo, realização, poder, autodeterminação, estimulação, conformidade, tradição, benevolência, segurança e universalismo.

Assim, estamos nos posicionando a favor de metodologias que não objetivem somente ensinar normas e regras, o que deve ou o que não deve ser feito, mas espaços educativos que valorizem o diálogo, a troca de idéias, negociações, acordos e consensos; coloquem o aluno no papel de intérprete de problemas éticos e morais surgidos na escola e fora dela.

3.1 Os Professores

A escola é o espaço de socialização do indivíduo. É nesse ambiente que a criança e o jovem estabelecem o seu vínculo comunitário. A escola precisa oferecer uma dimensão de responsabilidade e de comprometimento do indivíduo com o seu grupo. A falta de comprometimento do aluno com seus problemas socioculturais que são a violência, a desestruturação social etc., dificulta o processo de apropriação dos códigos de coletividade. Portanto, faz-se necessário que a escola seja um espaço e um ambiente para o desenvolvimento comunitário saudável.

Reflexão é a primeira tarefa de um educador. Ensinar e educar são conceitos que se relacionam, se completam; devem se complementar, são realizados de forma conjunta. Isso deve ser um dos motivos de reflexão do educador. Ensinar sem educar ou educar sem ensinar são processos incompletos na formação do educando. Ensinar, instruir, proporcionar

⁷⁴ PEREIRA, W,A.,CAMPOS Fo, L.A.N. *Investigação sobre as Semelhanças entre os Modelos Conceituais da Responsabilidade Social Corporativa*. Anais da ENANPAD, 2006.

conhecimento, mas não mostrar sua prática, sua importância, suas possibilidades é uma falha do sistema educacional. É necessário relacionar teoria e prática e não, simplesmente, dar e conhecer a informação, pois.

Não podemos duvidar de que a nossa prática nos ensina. Não podemos duvidar de que conhecemos muitas coisas por causa de nossa prática. Não podemos duvidar, por exemplo, de que sabemos se vai chover ao olhar ao céu e ver as nuvens com uma certa cor. Sabemos se até é chuva ligeira ou tempestade a chuva que vem. Desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler ou a escrever palavras e frases, já estamos “lendo”, bem ou mal, o mundo que nos cerca. Mas este conhecimento que ganhamos de nossa prática não basta. Precisamos ir além dele. Precisamos conhecer melhor as coisas que já conhecemos e conhecer outras que ainda não conhecemos. Seria interessante se os camaradas escrevessem numa folha de papel algumas das coisas que gostariam de conhecer.⁷⁵

A escola é o grande laboratório do ambiente educacional, ou seja, é o laboratório de experimentação daquilo que diz respeito à educação, por ser um grande espaço de aprendizagem, onde professores, alunos, pais e administradores aprendem. A instituição de ensino representa ou precisa representar a extensão social da comunidade por ser um espaço privilegiado de experiências e experimentos do entorno social.

Paulo Freire⁷⁶ defende uma educação reflexiva, problematizadora, emancipadora, que ajude cada um ser sujeito de sua própria história. Em seus escritos usa a expressão “ser mais” para dizer que há a possibilidade do homem deixar de ser coisa para se humanizar. Também afirma que o conhecimento deve partir da realidade concreta do aluno e este deve reconhecer seu caráter histórico e transformador. Defende que o homem deve entender sua vocação ontológica para ter consciência do seu contexto e do seu tempo na relação dialética com a realidade, pois só assim terá criticidade para aprofundar seus conhecimentos e tomar atitudes no enfrentamento da realidade.

Na educação libertadora preconizada por Paulo Freire⁷⁷, se abomina a dominação do educador sobre o educando. Sua ação educativa é horizontal onde há uma troca entre educando e educador propiciando a ambos a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos em torno de um mesmo objeto para poder intervir sobre o mesmo. Quanto mais se discute o conhecimento frente à realidade, mais o aluno se sente desafiado a buscar respostas e mais terá uma consciência crítica e transformadora, ou seja, se faz sujeito de seu próprio processo.

⁷⁵ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. São Paulo: Atlas, 1989. p. 40.

⁷⁶ FREIRE, 1989. p. 40

⁷⁷ FREIRE, 1989. p. 41

Para Paulo Freire⁷⁸ o ser humano é um ser curioso por natureza e diz que é a curiosidade que impulsiona o homem a sair de si mesmo, em busca do novo, de aventuras, de descobertas. Para ele a curiosidade é uma característica que transforma o homem em um ser indagador, fazendo o sair da condição de espectador para se tornar protagonista. E não aceita mais só assistir quer participar também do mundo para transformá-lo e se transformar.

O exercício de uma docência que leva em conta a diversidade cultural das crianças pequenas também fez parte dos movimentos na luta por uma educação infantil que respeite a criança, “[...] seus processos de constituição como seres humanos em diferentes contextos sociais, sua cultura, suas capacidades intelectuais, criativas expressivas e emocionais”⁷⁹. Trabalhar com a diversidade das crianças, contudo, nesses documentos não é abordado como um elemento enriquecedor da prática docente e da educação institucional, mas como um fator a ser considerado na adaptação de estratégias para viabilizar as aprendizagens pensadas na reforma da educação básica.

A educação escolar é, atualmente, um campo de ação em constante mutação. Mudanças organizacionais, curriculares, extracurriculares e outras, definidas no quadro de sucessivas reformas e políticas educativas, exigem dos professores novos papéis e novas competências. A formação de professores continua a ser, justificadamente, uma área importante da investigação educacional. É indubitável que muito se tem publicado neste domínio e que vamos conhecendo um pouco melhor o modo como os professores constroem o seu conhecimento profissional.

Pensar a formação e a profissionalidade docente levanta-nos hoje em dia um conjunto vasto de interrogações, que vão muito para além dos lugares comuns e dos grandes chavões da formação. Elas não podem deixar de passar pelos problemas do desenvolvimento e da identidade profissional dos professores, pela clarificação do próprio conceito de competências e de competência, pela diferente natureza das competências requeridas pelo desempenho das suas funções na escola, com especial relevo para competências geralmente menos abordadas na investigação e na formação, como as relacionais, éticas e estéticas.

A necessidade da formação docente já fora preconizada por Comenius, no século XVII, e o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores teria sido instituído por São João Batista de La Salle em 1684, em Reims, com o nome de Seminário dos Mestres. Mas a questão da formação de professores exigiu uma resposta institucional apenas no século XIX, quando, após a Revolução Francesa, foi colocado o problema da

⁷⁸ FREIRE, 1989. p. 41

⁷⁹ ROCHA, Daniel. *Memória e Liberdade*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2000. p. 231.

instrução popular. É daí que deriva o processo de criação de Escolas Normais como instituições encarregadas de preparar professores.

A formação profissional dos professores implica, pois, objetivos e competências específicas, requerendo em consequência estrutura organizacional adequada e diretamente voltada ao cumprimento dessa função. Para essa nova estrutura deverá confluir os elementos, sejam eles das diferentes faculdades ou institutos, sejam da faculdade de Educação, atualmente separados pela dualidade – a nosso ver artificial – dos cursos de bacharelado e de licenciatura.

3.2 A Sala de Aula

A sala de aula constitui um local de transmissão e recepção de conhecimento, o que acontece através da interação professor-aluno, conforme Coutinho e Moreira⁸⁰. Ainda, para as autoras citadas, cada aluno procura interagir com o grupo de alguma forma, buscando sua aprovação, seja através da agressividade ou da autonomia. É preciso levar em conta que cada indivíduo é um ser único, tem características próprias, é dotado de capacidades e dificuldades, e o professor precisa conhecer cada um para poder intervir de maneira significativa no seu aprendizado. Nada substitui a figura do professor dentro da sala de aula, nem os mais avançados recursos tecnológicos se mostraram eficientes sem a orientação do mesmo.

Conforme Duarte⁸¹, a função docente na educação no 9º ano deve ser exercida de forma articulada com a família. Estabelecer essas relações é uma das dimensões, sendo a interação com as famílias das crianças uma característica constitutiva de sua profissão. A relação com a família é tratada como “responsabilidade do professor”, seja na construção de parcerias, atuando como elo entre escola e família, seja no interior da escola, incentivando a “comunicação” e a “participação”. Ao não explicitar a finalidade e a importância da relação e da parceria com a família, torna essa função uma ação mecânica, tratando-a como mais uma obrigação do professor.

O trabalho do professor em sala de aula e seu relacionamento com os alunos são influenciado e expresso pela relação que ele tem com a sociedade e com cultura. Abreu⁸² afirma que “é o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que suas características de personalidade que colabora para uma adequada aprendizagem dos alunos; fundamenta-se numa determinada concepção do papel do professor, que por sua vez reflete valores e padrões

⁸⁰COUTINHO, Maria Teresa; MOREIRA, Mércia. *Psicologia da Educação*. São Paulo: Lê, 1992.

⁸¹DUARTE, Madalena Parisi. *Gramática Escolar da Língua Portuguesa*. São Paulo: Todo livro, 1986. p. 65–66.

⁸²ABREU, Marcelo. *A Ordem do Progresso*. São Paulo: Campus, 1990. p. 115.

da sociedade”. Freire⁸³ enfatiza que as características do professor que envolve afetivamente seus alunos em sala de aula afirmando que:

O bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

Quanto à influência do professor na história pessoal do aluno o mesmo autor enfatiza:

[...] o professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca⁸⁴.

Lopes⁸⁵ enfatiza que “[...] As virtudes e valores do professor que consegue em sala de aula estabelecer laços afetivos com seus alunos repetem-se e intrincam-se na forma como ele trata o conteúdo e nas habilidades de ensino que desenvolve.” Além disso, o autor afirma que outro aspecto marcante é metodologia que o professor utiliza, se o professor acredita nas potencialidades do aluno, que está preocupado com sua aprendizagem e com seu nível de satisfação, pois exerce práticas de sala de aula de acordo com as exigências e aos novos paradigmas da educação e isto também é relação professor-aluno. O professor deve prevalecer à visão mais humanística, transformando o ambiente mais afetivo, onde a relação professor-aluno seja a base para o desenvolvimento cognitivo e psíquico.

O teórico Jean Piaget⁸⁶ estabelece que a capacidade de aprender é desenvolvida e construída nas ações do sujeito por meio do contato ativo com o conhecimento, que é facilitado pelo professor. Pode-se notar que o educador sendo uma peça importante na educação, principalmente nas séries iniciais da pré-escola, que é considerado pelos educadores como o acesso da educação, sendo bem construída, a criança conseguirá concluir o ensino com sucesso de aprendizagem, mas se essa formação inicial for mal elaborada pelo docente, esses alunos encontrarão muita dificuldade ao longo dos estudos. Se quisermos um ensino de qualidade temos que ter esse compromisso com a educação, pois educar é uma vocação e não uma falta de escolha de profissão.

⁸³ FREIRE, 1996, p. 96.

⁸⁴ FREIRE, 1996, p. 96.

⁸⁵ LOPES, Angélica. *Fábulas Modernas*. Santo André: Escrita Fina, 1991.

⁸⁶ PIAGET, Jean. *A Noção de Tempo da Criança*. São Paulo: Record, 2011.

3.3. A Leitura e Filosofia

Trabalhar com a Filosofia visa uma boa qualidade de ensino, proporcionando para o aluno que estar sendo inserido na escola pela primeira vez, que não haja rejeição em frequentar as aulas, possibilitando que os alunos tenham uma socialização com todos que compõem o quadro docente, que se sintam seguras e protegidas no ambiente escolar, por meio da Filosofia. Possibilite a atrair atenção e a concentração do mesmo, pois, muitas crianças não conseguem se desprender dos laços afetivos tão fortes entre a sua família no primeiro contato com a escola. Nesse sentido se tem a necessidade de trabalhar com os alunos de forma bastante dinamizada e lúdica, a música é um método inovador, pois possui um caráter de fluir alegria, harmonia, ou seja, a criança participa ativamente da construção de conhecimento através da ludicidade, e do entendimento da linguagem musical, e do discurso que a música como atividade de se expressar.

Segundo Libâneo⁸⁷,

A didática é uma disciplina que estuda o processo de ensino no seu conjunto, no qual os objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas da aula se relacionam entre si de modo a criar as condições e os modos de garantir aos alunos uma aprendizagem significativa. Ela ajuda o professor na direção e orientação das tarefas do ensino e da aprendizagem, fornecendo-lhe segurança profissional. Essa segurança ou competência profissional é muito importante, mas é insuficiente. Além dos objetivos da disciplina, dos conteúdos, dos métodos e das formas de organização do ensino, é preciso que o professor tenha clareza das finalidades que tem em mente na educação das crianças.

A didática cuida dos objetivos, condições e modos de realização do processo de ensino. Em que consiste o processo de ensino e aprendizagem? O princípio básico que define esse processo é o seguinte: o núcleo da atividade docente é a relação ativa do aluno com a matéria de estudo, sob a direção do professor. O processo de ensino consiste de uma combinação adequada entre o papel de direção do professor e a atividade independente, autônoma e criativa do aluno.

O papel do professor, portanto é o de planejar, selecionar e organizar os conteúdos, programar tarefas, criar condições de estudo dentro da classe, incentivar os alunos, ou seja, o professor dirige as atividades de aprendizagem dos alunos, a fim de que estes se tornem sujeitos ativos da própria aprendizagem. Não há ensino verdadeiro se os alunos não desenvolvem suas capacidades e habilidades mentais, se não assimilam pessoal e ativamente

⁸⁷LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 32.

os conhecimentos ou senão dão conta de aplicá-los, seja nos exercícios e verificações feitos em classe, seja na prática da vida.

Pode-se dizer, então, que o processo didático, é o conjunto de atividades do professor e dos alunos sob a direção do professor de Filosofia, visando à assimilação ativa pelos alunos dos conhecimentos, habilidades e hábitos, atitudes, desenvolvendo suas capacidades e habilidades intelectuais. Nessa concepção de didática, os conteúdos escolares e o desenvolvimento mental se relacionam reciprocamente, pois o progresso intelectual dos alunos e o desenvolvimento de suas capacidades mentais se verificam no decorrer da assimilação ativa dos conteúdos. Portanto, o ensino e a aprendizagem (estudo) se movem em torno dos conteúdos escolares visando o desenvolvimento do pensamento.

Na perspectiva histórico-social, o objetivo do ensino é o desenvolvimento das capacidades mentais e da subjetividade dos alunos através da assimilação consciente e ativa dos conteúdos. O professor de Filosofia, na sala de aula, utiliza-se dos conteúdos da matéria para ajudar os alunos a desenvolverem competências e habilidades de observar a realidade, perceber as propriedades e características do objeto de estudo, estabelecer relações entre um conhecimento e outro, adquirir métodos de raciocínio, capacidade de pensar por si próprios, fazer comparações entre fatos e acontecimentos, formar conceitos para lidar com eles no dia-a-dia de modo que sejam instrumentos mentais para aplicá-los em situações da vida prática.

Pode-se dizer que a perspectiva histórico-cultural se aproxima de uma concepção sócia construtivista. É sócio porque compreende a situação de ensino e aprendizagem como uma atividade conjunta, compartilhada, do professor e dos alunos, como uma relação social entre professor e alunos frente ao saber escolar. Quer dizer: o aluno constrói, elabora seus conhecimentos, seus métodos de estudo, sua afetividade, com a ajuda do professor.

O professor é aqui um parceiro mais experiente na conquista do conhecimento, interagindo com a experiência do aluno. O papel do ensino - e, portanto, do professor - é mediar a relação de conhecimento que o aluno trava com os objetos de conhecimento e consigo mesmo, para a construção de sua aprendizagem. É construtivista porque o papel do ensino é possibilitar que o aluno desenvolva suas próprias capacidades para que ele mesmo realize as tarefas de aprendizagem e produza sua autonomia de pensamento.

A atitude sócia construtivista significa entender que a aprendizagem é resultado da relação ativa sujeito-objeto, sendo que a ação do sujeito sobre o objeto é socialmente mediada. Implica, portanto, o papel do professor enquanto portador de conhecimentos elaborados socialmente, e interações sociais entre os alunos. A sala de aula é o lugar de compartilhamento e troca de significados entre o professor e os alunos e entre os alunos. É o

local da interlocução, de levantamento de questões, dúvidas, de desenvolver a capacidade da argumentação, do confronto de ideias. É o lugar onde, com a ajuda indispensável do professor, o aluno aprende autonomia de pensamento, em atividades compartilhadas com os demais colegas. Este é o ponto mais importante de uma atitude sócio construtivista.

Hoje em dia, o professor não é mais o centro do ensino, como no passado, quando falava, falava, e o aluno escutava, calava. As aulas são mais dinâmicas, movimentadas e criativas. O aluno não fica só copiando conteúdo do quadro, ele é o centro do processo de ensino e aprendizagem. O professor orienta, facilita a aprendizagem. Procurando incentivar o aluno à leitura, à pesquisa, ao conhecimento. Em relação à prática da Leitura, Solé⁸⁸ afirma que:

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes [...].

Com base em uma perspectiva dinâmica, característica do processo de leitura, é recomendado que a exemplificação do uso das estratégias de Leitura, por parte do professor, seja gradualmente transferida para os alunos. A intenção é possibilitar que os alunos possam conduzir o processo de forma autônoma. Dessa forma, o professor assume o papel de guia, moderador das situações de Leituras propostas. No âmbito da Leitura compartilhada, segundo Solé⁸⁹, o professor deverá envolver os seus alunos com as quatro estratégias básicas. Primeiramente, o professor e alunos realizam a Leitura silenciosa de um texto. Logo após o professor apresenta aos alunos um resumo sobre este e solicita a sua concordância. Na sequência, pede explicações sobre determinados aspectos no texto, como vocabulário, informações centrais e, por fim, faz alguns questionamentos sobre o texto. No próximo trecho do texto a ser lido, de forma compartilhada, aconselha-se que outra pessoa assuma o papel ativo e responsável com a aprendizagem.

Nos métodos atuais, o aluno participa muito, fala, discute problemas, pensa e desenvolve capacidades, decide como pode aprender melhor, pesquisa, busca conhecimentos em outras fontes que não apenas na escola, desenvolve as suas capacidades, analisa problemas e discute relações, desenvolve o senso crítico e a criatividade, além de formar seus próprios

⁸⁸ SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 76

⁸⁹ SOLÉ, 1998, p. 89

conceitos. Algumas técnicas como seminários, mesas redondas, teatro e dramatizações, diferentes formas de leituras e outras dinâmicas de trabalhos em grupos ou individuais auxiliam o professor e os seus alunos a pensar, a analisar e resolver problemas, atuar no contexto em que vivem, decidir-se, posicionar-se, desenvolver as suas potencialidades.

Solé⁹⁰ reafirma:

O processo de Leitura deve garantir que o leitor compreenda os diversos textos que se propõe a ler. É um processo interno, porém deve ser ensinado. Uma primeira condição para aprender é que os alunos possam ver e entender como faz o professor para elaborar uma interpretação de texto: quais as suas expectativas, que perguntas formula, que dúvidas surgem, como chega a conclusão do que é fundamental para os objetivos que o guiam, que elementos tomou ou não do texto, o que aprendeu e o que ainda tem de aprender... em suma, os alunos têm de assistir a um processo de leitura que lhes permita ver as estratégias em ação em uma situação significativa e funcional.

É preciso que o professor ensine para a vida, para a aplicação efetiva da língua na comunicação diária. É muito comum encontrar alunos, falantes de língua materna, que acreditam ser impossível aprender a língua materna, outros chegam a odiá-la e alguns falantes até preferem estudar uma língua estrangeira no lugar da própria língua. Essa postura, sem dúvida, vem da escola. Para que Filosofia? A pergunta poderia desenvolver-se em muitas outras. Para que criticar? Para que criar? Para que resistir? Para que comprometer-se? A Filosofia não é neutra, não pode tomar partido. Assim, a atividade filosófica conjuga-se com o aprendizado da autocorreção e a descoberta de novas formas de agir e pensar, com um gradativo da autonomia do pensamento com relação ao seu próprio desenvolvimento. Dentro dessas indagações, o espaço da sala de aula, arena onde encontros, conflitos, disputas e desejos se revelam com maior intensidade, configura o desafio maior a ser enfrentado por qualquer proposta que busque efetivar-se no ambiente escolar.

⁹⁰ SOLÉ, 1998, p. 98

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na atualidade, a educação clama por mudanças significativas na sua estrutura curricular salientando o aprimoramento dos métodos pedagógicos, professores capacitados, ambiente físico adequado, recursos tecnológicos acessíveis. Nunca na história da educação brasileira se ouviu tão alto esse clamor.

Corroborando essa assertiva, o que se observa são salas de aula vazias e monótonas. Os alunos estão cheios de assuntos repetitivos, técnicas ultrapassadas. Para modificar essa realidade escolar é necessário usar a ludicidade no complexo educacional. Por meio do lúdico, fica viável colocar em prática uma aula interativa, dinamizada e sem decorar o conteúdo transmitido pelo professor. No decorrer da pesquisa bibliográfica foi verificado que nem sempre as teorias são condizentes com a prática da sala de aula das turmas de 9º ano e tão pouco com as teorias abordadas nesse trabalho. Só ressaltando que os professores são conhecedores de algumas teorias lúdicas, ainda assim não estão trabalhando de forma satisfatória e quem sai perdendo são os alunos.

Nesta perspectiva, no decorrer da construção do respectivo trabalho foi possível analisar que a Filosofia é aquela disciplina que nos motiva a pensar melhor, porque estabelece habilidades que já temos: de raciocínio, de investigação e de formação de conceitos. A Filosofia, indispensável para o desenvolvimento do potencial criativo, crítico, criterioso e questionador das crianças, está longe de ser uma disciplina desnecessária no atual momento educacional.

No trabalho com a Leitura, no Ensino Fundamental, o professor precisa estabelecer roteiros para as diferentes situações didáticas, de modo que leve o aluno a se apropriar dos conhecimentos propostos. O maior objetivo do trabalho com a Leitura na escola é a formação de leitores competentes e críticos e, para isso, o professor precisa está instrumentalizado, tanto na teoria quanto nas práticas diárias de sala de aula.

Sem um planejamento cuidadoso não será possível estabelecer uma melhor convivência dos alunos com o texto literário. Por esse motivo, o professor precisa estar atento a alguns fatores determinantes para a escolha da metodologia a ser utilizada: os objetivos a ser atingidos, a etapa no processo de ensino, a relevância do tema, a estrutura do assunto e o tipo de aprendizagem envolvido, a experiência prévia dos alunos, o tempo destinado à aula, os

recursos físicos disponíveis. Sobre a metodologia do professor, Cagliari⁹¹tem um posicionamento bastante interessante sobre o assunto:

O melhor método de trabalho para um professor deve vir de sua experiência, baseada em conhecimentos sólidos e profundos da matéria que leciona. O fato de não ter um método preestabelecido não significa que o ensino seguirá navegando à deriva. O professor terá sempre as rédeas nas mãos, porque, afinal de contas, ele é um educador e não um simples observador. O fato de não se ter um método rígido para lecionar não significa, tampouco, que o trabalho escolar será feito sem método algum. Quando o professor é um bom conhecedor da matéria que leciona, ele tem um jeito particular de ensinar, assim como os alunos têm seus próprios jeitos de aprender. Essa heterogeneidade, em vez de atrapalhar, é fundamental em todo o processo educativo.

A aprendizagem é um processo pela qual o discente se apropria das experiências de ensino do cotidiano, o qual analisa para futuramente aplicá-lo no meio em que vive. Portanto, é preciso colocar em prática todo um conjunto de ensino/aprendizagem onde é possível encontrar novos meios para a melhoria da aplicação do ensino da Filosofia dentro de salas de aula.

Dessa forma, a Filosofia, como objeto de ensino na escola, é um estudo propício para atividades de cunho interdisciplinar, já que é atravessada por inúmeros outros temas, como os de caráter sociológico, antropológico, cultural, histórico, econômico. O estudo do texto filosófico, situado no seu tempo e nas suas condições de produção, pode ser ricamente explorado e relacionado ao contexto do aluno e às contingências da vida atual.

Mais do que isso, o docente se torna o elemento que desencadeia (e sacia) a curiosidade da turma, ao mesmo tempo em que aprende com ela. O novo educador é um profissional em constante mudança, pronto para transformar em saber as ansiedades da classe.

⁹¹CAGLIARI, 1998, p. 108.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Marcelo. **A Ordem do Progresso**. São Paulo: Campus, 1990.
- ARANHA, M.L.A. **A Filosofia da Educação**. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil**. 3. ed. revista e ampliada. São Paulo: Moderna, 2006.
- BAMBERGER, Richard. **Como Incentivar o Hábito de Leitura**. São Paulo: Ática / UNESCO, 2004.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1998.
- BURROUGHS, Edgar Rice. **Tarzan, o filho da selva**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem ba-bé-bi-bo-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.
- CAGLIARI, Gladis Massini. **O Texto na Alfabetização: coesão e coerência**. Campinas: Mercado das Letras, 2009.
- CERLETTI, A.A. **O ensino filosófico e a reflexão sobre o presente**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- CEPPAS, Felipe. **Anotações sobre a História do Ensino da Filosofia no Brasil**. IN: *Filosofia: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 2010, p. 171 (Coleção Explorando o Ensino; v.14).
- CHAUI, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1994.
- CONTINI, Maria Lourdes. **Adolescência e Psicologia**. Brasília: Brasília, 1998
- COUTINHO, Maria Teresa da Cunha; MOREIRA, Mércia. **Psicologia da Educação**. São Paulo: Lê, 1992.
- CURRAN, Mark. **História do Brasil**. São Paulo: Edusp, 2005.
- DUARTE, Madalena Parisi. **Gramática Escolar da Língua Portuguesa**. São Paulo: Todolivre, 1986
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 17.ed. São Paulo: Atlas, 1989.
- GADOTTI, Moacir. **A Questão da Educação Formal e Não Formal**. São Paulo: Cortez, 2005.
- GALLO, W.O.; KOHAN, B. (Org.). **Filosofia para Crianças**. Petrópolis: Vozes, 2000.

- GOERGEN, P. **Educação moral hoje: cenários, perspectivas e perplexidades**. Educação e Sociedade. Campinas, vol.28, n.100 – Especial, out./2007.
- GOERGEN, Pedro. **Educação e Valores no Mundo Contemporâneo**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 983-1011, Especial - Out. 2005.
- HOFFMAN, Jussara. **Pontos e Contrapontos: do pensar ao agir**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- HOUAISS, A.; VILLAR, M.S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- JAEGER, Werner Wilhelm. **Paidéia: A Formação do Homem Grego**. Tradução Arthur M. Parreira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- KLEIMAN, Ângela. **Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- KOCH, Ingedora; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender os Sentidos do Texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- KOHAN, W.O. **Ensino de Filosofia – Perspectivas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- _____. **A Infância na Educação: O Conceito Devir- Criança**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- KONINCK, T. **Filosofia da Educação: ensaio sobre o devir humano**. São Paulo: Paulus, 2007.
- KRAMER, Sônia. **Infância e Educação Infantil**. Campinas: Papyrus, 2010.
- LEÃO, L. **Supervisão Educacional: possibilidades e limites**. São Paulo: Cortez, 2008.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2001.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- LOPES, Angélica. **Fábulas Modernas**. Santo André: Escrita Fina, 1991.
- LUCKESI, Carlos. **Filosofia na Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.
- MANGUEL, Alberto. **A História da Leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- MARTINS, Pura Lúcia. **Didática Teórica/Didática Prática: para além do confronto**. São Paulo: Loyola, 1998.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Braziliense, 1994.
- MEIRIEU, P. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

- MEIRIEU, Philippe. **Carta a um Jovem Professor**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- MELLO, Luiz Gonzaga de. **Antropologia Cultural: Iniciação Teorias e Temas**. 8.ed. São Paulo: Vozes, 2007.
- NEVES, Maria Helena de Moura. **Ensino de Língua e Vivência de Linguagem**. São Paulo: Contexto, 2001.
- PEREIRA, W.A.,CAMPOS Fo, L.A.N. **Investigação sobre as Semelhanças entre os Modelos Conceituais da Responsabilidade Social Corporativa**. Anais da ENANPAD, 2006.
- PIAGET, Jean. **A Noção de Tempo da Criança**. São Paulo: Record, 2011
- REBOUL, O. **A Filosofia da Educação**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- ROCHA, Daniel. **Memória e Liberdade**. São Paulo: Irmãos Vitale, 2000.
- ROSA, Adriana. **Lúdico & Alfabetização**. Curitiba: Juruá, 2011.
- SANDERS, Andrew. **História da Literatura Inglesa**. São Paulo: Verbo, 2005.
- SANTAELLA, Lucia. **Navegar no Ciberespaço: o perfil do leitor imersivo**. São Paulo: Loyola, 2004.
- SARDI, S.A. **Em busca dos Mistérios e do Sentido da Vida: Discutindo Filosofia**. São Paulo: 2007, n.05.
- SARTRE, Jean Paul. **As Palavras**. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 1964.
- SAVIANI, Demerval. **Supervisão Educacional em Perspectiva Histórica: da função à profissão pela mediação da ideia**. São Paulo: Cortez, 2006.
- SEBER, Maria da Gloria. **A Escrita Infantil: O caminho a construção**. São Paulo: Scipione, 2007.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- ZABALZA, M. **Como educar em valores na escola**. Revista Pátio. Porto Alegre, ano 4, n.13, jan./jul. 2000.