

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA**

ALDMAX SILVA MARTINS

Autonomia Kantiana e a construção de conceitos: a partir de experiências com histórias em quadrinhos no ensino de filosofia.

São Luís
2020

ALDMAX SILVA MARTINS

Autonomia Kantiana e a construção de conceitos: a partir de experiências com histórias em quadrinhos no ensino de filosofia.

Dissertação apresentada à Banca examinadora do Mestrado Profissional em Filosofia do Programa de Pós-Graduação em Filosofia na Universidade Federal do Paraná (UFPR), sob a orientação da Prof.^a Dr.^a. Maria Olívia Serra.

São Luís
2020

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

silva martins, aldmx.

AUTONOMIA E ELABORAÇÃO CONCEITUAL EM KANT E GALLO : uma proposta metodológica do ensino médio com histórias em quadrinhos / aldmx silva martins. - 2020.

131 p.

Orientador(a): Maria Olívia Serra.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Rede - Mestrado Profissional em Filosofia/cch, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020.

1. Autonomia. 2. Conceito. 3. Ensino de Filosofia.
4. Metodologia Filosófica. I. Olívia Serra, Maria. II. Título.

Autonomia Kantiana e a construção de conceitos: a partir de experiências com histórias em quadrinhos no ensino de filosofia.

Dissertação aprovada como requisito para colação de grau de Mestrado Profissional em Filosofia do Programa de Pós- Graduação em Filosofia na Universidade Federal do Paraná (UFPR), para a seguinte Banca Examinadora.

Orientador: Prof.^a Dr.^a. Maria Olívia Serra
Departamento de Filosofia – UFMA

Prof.^a Dr.^a. Marly Cutrim de Menezes
Departamento de Filosofia – UFMA

Prof. Dr. Edwar Pereira Rodrigues Júnior
Departamento de Filosofia – UEMA

São Luís, 30 Julho de 2020

Ao Grande Espírito, pelo sopro vital que me
anima e a misericórdia dos Mestres dos Mestres
Nosso Senhor Jesus Cristo.

DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Bons marinheiros se formam pelas experiências adquiridas em tempestades, as dificuldades relembram em nossas vidas o porquê de nossa passagem. Diante da dor a esperança no Criador nos conforta, através da Fé em Nosso Senhor Jesus Cristo e pela interseção de Nossa Senhora.

Aos irmãos superiores unidos pelo Grande Espírito que semeiam a harmonia, amor, verdade e justiça, lutando pela paz de Jesus Cristo na Terra.

Ao meu Pai Maximiano Mendes Martins meu irmão, confidente e amigo, que me ensinou a olhar-me no espelho para conhecer a mim mesmo.

A minha mãe Aldeide Silva Martins por suas orações que intercedem inumeráveis vezes pelo bem do meu espírito.

Pelo reencontro com minha amada esposa Dalila de Lourdes Lobato Reis Martins com toda sua paciência e amor que floresceu um presente Divino, meu filho João Luís Reis Martins um irmão com uma alma tão antiga que me aconselha e ilumina.

Aos meus colegas mestrandos em especial ao amigo Francisco das Chagas Galeno Machado pelo conhecimento e ânimo compartilhado.

Aos professores Marly Cutrim e Edwar Júnior pela compreensão e a minha orientadora Dra. Maria Olillia Serra por sua inenarrável paciência e apoio que nos momentos mais difíceis para elaboração do presente trabalho foi um farol em meio a tempestades em minha vida.

“Sábio é aquele que conhece os limites da
própria ignorância.”

Sócrates

RESUMO

O presente trabalho teve como problemática o conceito de autonomia, em que o objetivo era ampliar o conceito dos próprios alunos através da perspectiva kantiana e o método educacional em Silvio Gallo, em que foram trabalhadas as quatro etapas: sensibilização, problematização, investigação e conceituação. Na etapa da sensibilização foi realizado atividades de leitura de história em quadrinhos e uma dramatização cujo tema escolhido foi “acidentes de trânsito”. Assim, em seguida na etapa da problematização foram levantados problemas inerentes ao tema acidentes de trânsito, que fomentaram a necessidade da etapa da investigação de acordo com a perspectiva kantiana, especificamente analisando o conceito de autonomia dos próprios alunos e uma constante ligação com o tema acidentes de trânsito. Posteriormente, iniciou-se a criação dos próprios conceitos dos alunos na etapa da conceituação em que os mesmos elaboraram histórias em quadrinhos com o tema central “acidentes de trânsito”. A partir da análise de questionários que foram disponibilizados aos alunos antes e depois de realizada as quatro etapas do método em Silvio Gallo elaboraram-se uma análise qualitativa das experiências dos alunos por meio dos respectivos questionários em que foi verificada a aceitação dos alunos em relação ao método educacional em Silvio Gallo e a satisfação dos mesmos em realizar a construção de conceitos a partir de instrumento metodológico tais como as “histórias em quadrinhos”.

Palavras chave: Autonomia. Conceito. Metodologia Filosófica. Ensino de Filosofia.

ABSTRACT

The present work has how problematic the concept of autonomy, that the aim was to enlarge the concept of the students themselves through the Kantian perspective and the educational method in Silvio Gallo, that was worked on four stages: awareness, problematizations, investigation and conceptualization. On the stage of awareness, accomplished activities of comic books reading and a dramatization whose chosen theme was "traffic accidents". Therefore, on the stage of problematization, problems inherent to the topic "traffic accidents" were raised, that fomented the necessity of the investigation stage according to the Kantian perspective, specifically analyzing the concept of autonomy of the students themselves and a constant connection with the theme of traffic accidents. Subsequently, started the creation of their own students' conceptions on the conceptualization step in which they elaborated comic books with the central theme "traffic accidents". From the analysis of questionnaires that were made available to students before and after realizing the four stages in Silvio Gallo's method, a qualitative stage was elaborated through the students' experiences and the respective questionnaires that were verified students' acceptance of the educational method in Silvio Gallo and their acceptance to carry out the construction of concepts from a methodological tool such as "comic books".

Key words: Autonomy. Concept. Philosophical methodology. Philosophy teaching.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	-	Questionário 1	79
Gráfico 2	-	Questionário 2	79
Gráfico 3	-	Questionário 3	80
Gráfico 4	-	Questionário 4	81
Gráfico 5	-	Questionário 5	82
Gráfico 6	-	Questionário 6	82
Gráfico 7	-	Questionário 7	83
Gráfico 8	-	Questionário 8	84
Gráfico 9	-	Questionário 9	85
Gráfico 10	-	Questionário 10	85
Gráfico 11	-	Questionário 11	86
Gráfico 12	-	Questionário 12	87
Gráfico 13	-	Questionário 13	88
Gráfico 14	-	Questionário 14	89
Gráfico 15	-	Questionário 15	90

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	-	Próprio Autor	48
Figura 2	-	Próprio Autor	48
Figura 3	-	Próprio Autor	48
Figura 4	-	Próprio Autor	49
Figura 5	-	Autores Alunos	73
Figura 6	-	Autores Alunos	74
Figura 7	-	Autores Alunos	75

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	A METODOLOGIA NO ENSINO DE FILOSOFIA A PARTIR DA VISÃO DE KANT E GALLO	21
2.1	A transformação através da leitura filosfal	29
2.2	O ensino de filosofia a partir das histórias em quadrinhos	37
3	SILVIO GALLO E UMA METODOLOGIA PARA O FILOSOFAR	43
3.1	Sensibilização	44
3.2	Problematização	50
3.3	Investigação	52
3.3.1	Bases conceituais kantianas educacionais	53
3.3.1.1	Disciplina na visão kantiana	55
3.3.1.2	Instrução (aptidão) na visão kantiana	59
3.3.1.3	Prudência na visão kantiana	62
3.3.1.4	Autonomia na perspectiva Kantiana	64
4	FILOSOFAR PARA CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE AUTONOMIA	70
4.1	Criação de conceitos a partir do ensino de filosofia através das HQs	71
4.2	Análise dos gráficos acerca dos questionários aplicados	77
4.3	Contextualização do locus de pesquisa	91
4.4	Descrição dos procedimentos metodológicos	97
5	CONCLUSÃO	104
	REFERÊNCIAS	109
	Apêndice I	112
	Apêndice II	118
	ANEXO I	133
	ANEXO II	135

1 INTRODUÇÃO

A Filosofia em sua natureza nos leva a um conhecimento crítico em que a complexidade é a marca em sua história cercada de diversidades teóricas que nos remete a reflexões das mais variadas, portanto, é inerente às teorias filosóficas as respectivas indagações acerca do conhecimento e das ações que estão consubstanciadas na história do pensamento filosófico. Diante de tal diversidade o aprimoramento e a sistematização constituem encadeamento de ideias que uma vez produzidas formam bases reflexivas para sustentação, ampliação ou substituição de teorias conceituais.

Tais bases conceituais estimulam as respectivas indagações: Do que podemos conhecer? Do que podemos fazer? E como devemos agir? Envoltos a interrogações derivadas de problemáticas das mais variadas naturezas. Assim, o estudo filosófico é constituído da necessidade individual de problematizar juntamente com formações conceituais que promovem o discurso de acordo com rigorosidade que as reflexões filosóficas necessitam, para que o discurso não caia no marasmo do senso comum.

Ao mesmo tempo em que o sujeito deve ter a suscetibilidade de observar e refletir problematizando é necessário que o mesmo possua a rigorosidade de bases que lhe apontem para uma sistematização filosófica. Deste modo, o movimento do conhecimento no ensino de filosofia nos alerta para a necessidade de criar condições favoráveis para o aluno desenvolver a suscetibilidade acerca do conhecimento crítico, o que lhe promove um anseio e incômodo para problematizar.

Portanto, anseio ou incômodo acerca de um determinado problema ou situação, desperta a própria necessidade de bases filosóficas que lhe possam remeter cada vez mais a um aprofundamento em compreender a natureza do que lhe desperta as interrogações. As bases filosóficas da história da filosofia constituem arsenal conceitual pré-determinado que aprimore as reflexões e ampara a própria necessidade da continuidade de problematizar no pensamento filosófico devido às diferenças e nuances contidas em suas teorias, remetendo a continuidade presente na própria ação do filosofar.

As diversidades e diferenças contidas nas teorias filosóficas apontam a um ciclo infinito de reflexões que produzem naturalmente conceitos filosóficos que interagem diretamente com a própria forma de problematizar, assim como, a própria

individualidade do sujeito em problematizar lhe direciona a história da filosofia e influencia na compreensão de suas teorias. Portanto, a ação crítica no problematizar e a reflexão crítica na história da filosofia compõe o sustentáculo para ação do filosofar, que nos remete a própria natureza do pensamento crítico, em não aceitar definitivamente teorias como verdades absolutas ou inquestionáveis.

Na visão de Silvio Gallo (2007, p.16) "ensinar Filosofia é ensinar o ato, o processo do filosofar". Portanto, esta reflexão é consoante com o pensamento de Emmanuel Kant (1995b, p.699-700) em que "Só é possível aprender a filosofar ". Ambos defendem o direito dos próprios alunos em repensarem os conceitos apresentados na história da filosofia, diante de tal conduta somos estimulados a não encarar conceitos filosóficos individuais como verdades inquestionáveis.

O estudo da história da filosofia constitui base fundamental e necessária, porém, em tal perspectiva não pode ser visto como a principal finalidade ou única no ensino de filosofia. Nem Emmanuel Kant e Silvio Gallo propõem o desprezo pela história da filosofia, porém, defendem um ensino de filosofia cuja instrução deve ser feita por meio do exercício da racionalidade, que sempre será um saber incompleto, cujo um contínuo movimento impõe a impossibilidade de um determinismo científico, uma vez que o ensino da mesma sempre se lançara a ser capturado e alterado, não possuindo possibilidade de uma versão filosófica que abarque toda possibilidade de explicações de um problema ou assunto, portanto, os conceitos anteriormente conhecidos devem ser estudados, mas não considerados como verdades inquestionáveis. Assim, para Kant (2009):

Só é possível aprender a filosofar, ou seja, exercitar o talento da razão, fazendo-a seguir os seus princípios universais em certas tentativas filosóficas existentes, mas sempre reservando à razão o direito de investigar aqueles princípios até mesmo em suas fontes confirmando-os ou rejeitando-os. (Kant, 2009, p.407-408).

O ensino de filosofia na perspectiva kantiana tem como objetivo maior uma educação do pensar, em que o aluno é levado por meio da razão a um exercício crítico que o eleve a critérios universais e estabeleça por meio desta uma constante reflexão acerca do seu próprio pensamento. Kant (2013) não concorda com um ensino de filosofia que traga marcas determinantes da ciência e que se estabeleça apenas uma história da filosofia ou uma abordagem crítica reduzida a argumentos ou sistemas filosóficos subjetivos:

A filosofia, neste sentido, é uma mera ideia de uma possível ciência que não é dada *in concreto* em parte alguma, mas da qual procuramos aproximar-nos por inúmeros caminhos, até que seja a descoberta a única vereda (muito escondida pela sensibilidade) e a cópia, até aqui defeituosa, seja – na medida em que isso é concedido aos seres humanos – tornada igual ao modelo. (KANT, 2013, p. 866).

A partir da argumentação de Emmanuel Kant e Silvio Gallo em se repensar os conceitos da própria história da filosofia e no ensino da mesma sempre conceder a razão o direito de analisá-los. O aluno observa a naturalidade em também realizar em si próprio, mudanças conceituais através do ensino de filosofia. Assim, a partir de tal argumentação surge a problemática levantada neste respectivo trabalho, em que a associação conceitual de autonomia dos alunos é relacionada a independência exercida no arbítrio nos exercícios de tomadas de decisões sem necessariamente levar em conta a moralidade.

Diante da associação conceitual a própria LDB (Brasil, 1999) destaca que o papel do professor é promover uma pedagogia diferenciada, baseada no valor e respeito ao aluno, preocupado com a inserção do conhecimento e aprendizado, capacitando-o para desenvolver opiniões próprias, sendo protagonista de sua vida, comprometido, com o papel social e humanitário, possibilitando a interpretação e reconstrução da realidade social.

Portanto, o conceito de autonomia desprovido da necessidade da moralidade constitui empecilhos para o compromisso do aluno em desempenhar um papel social e humanitário na sociedade. Diante de dificuldades, o tema do presente trabalho é *“Autonomia e elaboração conceitual em Kant e Gallo: uma proposta metodológica do ensino médio com histórias em quadrinhos”*. Desta forma, têm-se como objeto de estudo desta pesquisa “a conceituação de autonomia”.

O objetivo central do presente trabalho é estimular os alunos a desenvolverem reflexões acerca do conceito de autonomia. A partir das bases filosóficas kantianas e do alinhamento das mesmas, de acordo com a realidade dos alunos a partir de suas experiências, para assim facilitar o ensino/aprendizagem de filosofia, buscando também o desenvolvimento conceitual dos mesmos no sentido de criar no aluno a suscetibilidade da necessidade do esclarecimento e da busca pela autonomia dentro das suas próprias vivências.

Criar as condições para que o aluno desperte a necessidade do esclarecimento e da autonomia é distinto de promover o esclarecimento e a autonomia. Portanto, o presente trabalho não intenciona que os alunos venham a

conquistar o esclarecimento ou a autonomia por meio de reflexões realizadas e ações praticadas no mesmo.

Portanto, nesta perspectiva o ensino de filosofia tem como fundamental a experiência do pensamento, que nos permite refletir sobre um determinado problema e dar condições do aluno viver a experiência filosófica. Para esta ação utiliza-se o método segundo Silvio Gallo, com as respectivas obras: “A Filosofia e o seu ensino; O problema e a experiência do pensamento e a Metodologia do ensino de Filosofia,” formada por quatro etapas práticas: sensibilização, problematização, investigação e conceituação.

Na respectiva etapa de sensibilização foram trabalhados a dramatização e as histórias em quadrinhos, provocando o interesse dos alunos no tema que anteriormente foram destacados: “Acidentes de Trânsito”. Depois de ocorrer a sensibilização, os alunos compreenderam que os Acidentes de Trânsito constituem uma problemática, inclusive sendo detectado pelos mesmos através de suas experiências, inclusive no trajeto para própria escola.

Na etapa da investigação os alunos escolheram a reflexão filosófica kantiana tendo a base conceitual contida no livro Sobre Pedagogia, Fundamentação da Metafísica dos Costumes e o texto O que é esclarecimento? Assim, através das obras kantianas os alunos debateram incessantemente sobre o tema Acidentes de Trânsito e concluíram a etapa da investigação, avançando então para etapa da conceituação.

Os alunos alinharam suas experiências no que compete aos Acidentes de Trânsito com as bases conceituais kantianas contidas nas obras anteriormente citadas e elaboraram seus próprios conceitos na etapa da conceituação. Nesta etapa obteve-se como produto a elaboração de HQs (histórias em quadrinhos) pelos próprios alunos, que construíram histórias relacionadas às experiências em junção com o aprendizado dos conceitos kantianos.

Assim, as histórias em quadrinhos apresentam-se forte caminho para conduzir os alunos no ensino de filosofia desde ao entendimento de conceitos filosóficos elaborados anteriormente até as reflexões particulares que podem levar a construção de seus próprios conceitos. Severo e Severo (2015, p.55) consideram relevante a implementação das Histórias em Quadrinhos na escola, pois, estas possibilitam o ensinar e o aprender prazeroso para o professor e o aluno, facilitando a expressão oral do aluno e a reflexão do mesmo acerca de um determinado

assunto ou situação de sua realidade, devido a facilidade de comunicação que o material propõe:

A ideia de inserção das HQs no ambiente escolar amplia a familiaridade dos alunos com outros tipos de revistas, jornais e livros. Assim, os estudantes se abrem para os benefícios da leitura, encontrando menos dificuldades no processo de compreensão de textos, exposição de argumentos e criticidade do tema tratado. Severo e Severo (2015, p.55)

Atentando-se aos diversos benefícios das HQs para auxiliar os professores e alunos no progresso da instrução em sala de aula, considera-se que este recurso despertará o pensamento reflexivo e filosófico do aluno, primeiramente pela aceitação do gênero, outras pelo contato com as historinhas que estimula a leitura, amplia o vocabulário, enriquece a compreensão temática, aguça a participação ativa durante a aula direcionando à exposição crítica.

O presente projeto foi desenvolvido no Centro de Ensino Governador Archer, localizado no bairro do Filipinho no Município de São Luís, com a participação de 11(onze) alunos do ensino médio do primeiro e segundo ano, sendo 6 (seis) do turno matutino e 5 (cinco) do turno vespertino.

A presente Dissertação contextualizou-se em capítulos, no primeiro capítulo contextualizou-se a introdução a qual abordou-se a problemática a qual deu origem à elaboração ao presente trabalho.

Apresenta-se no segundo capítulo uma abordagem ensino-aprendizagem do pensamento filosófico kantiano especificamente no conceito de autonomia kantiana versus o conceito dos alunos que foi observado na formulação do problema que motivou a elaboração do presente trabalho, também é apresentado conceitos kantianos contidos na obra Sobre Pedagogia, O que é Esclarecimento? e Fundamentação da Metafísica dos Costumes. Posteriormente far-se-á a exposição da metodologia empregada por Silvio Gallo e as considerações e explicações sobre a mesma, logo a seguir é feita a exposição do instrumento metodológico empregado que foram histórias em quadrinhos.

No terceiro capítulo é exposta as etapas de sensibilização, problematização e investigação de acordo com o método empregado por Silvio Gallo, onde são apresentadas as respectivas etapas do processo de educação, em que foram utilizadas histórias em quadrinhos, dramatização e bases conceituais de Emmanuel Kant: disciplina, instrução, prudência, moralidade/esclarecimento e

autonomia como aparato conceitual para discussão filosófica dos alunos acerca de suas experiências no que compete acidentes de trânsito.

No quarto capítulo é apresentado a produção conceitual dos alunos realizada no colégio Governador Archer a partir do instrumento metodológico das histórias em quadrinhos focando a violência no trânsito e a análise de gráficos com dados gerados a partir de questionários implementados no início e depois de finalizado todas atividades em grupo.

Essa obra é resultado de uma pesquisa que visa aguçar reflexões críticas em relação ao conceito de autonomia que foi observado na formulação do problema para elaboração da presente obra, em que a associação conceitual de autonomia dos alunos é relacionada a independência exercida no arbítrio nas tomadas de decisões sem necessariamente levar em conta a moralidade.

Com o objetivo de ampliar tais visões a partir do arcabouço conceitual kantiano de autonomia, fora elaborado o presente trabalho com a metodologia apresentada por Silvio Gallo e com o instrumento metodológico de histórias em quadrinhos como atual, possível e positivo no ensino de filosofia.

2 A METODOLOGIA NO ENSINO DE FILOSOFIA A PARTIR DA VISÃO DE KANT E GALLO

Partindo do pressuposto de que a educação é a base para um aprimoramento e desenvolvimento da própria natureza humana no que compete a sua capacidade racional, têm-se na proposta kantiana de educação o intuito de contribuir para a formação humana em busca da autonomia, ou seja, de liberdade e da capacidade do sujeito ser responsável pelas suas ações. Portanto, esta busca não é possível nos animais irracionais que agem conforme aos impulsos naturais em oposição aos seres humanos, portanto, “ao contrário dos animais, que são desprovidos de razão, o homem é impulsionado por ela a formar uma sociedade com os outros, a fim de se cultivar, de se civilizar e de se moralizar” (PINHEIRO, 2007, p.57).

Neste sentido a educação constitui a relação dos próprios conhecimentos adquiridos pelo conjunto da humanidade em relação ao contato daquele que se depara com tais conhecimentos acumulados, ocorrendo uma relação de ensino e aprendizado que é traduzido positivamente pela própria modificação da perspectiva de mundo do discente, que reflete a sua própria história, modificando-a segundo a sua relação com o meio e com o outro, pois “a educação é sempre um empreendimento coletivo e, portanto, implica no outro” (GALLO, 2008.p.6).

Na relação de ensino e aprendizado que os discentes obtêm por meio da educação o mesmo depara-se com sua própria história e as reflexões sobre a sua própria relação de convivência com o outro, que é refletida e analisada a partir de suas próprias escolhas no mundo. Assim, a reflexão sobre o próprio conceito de autonomia é base para a análise das escolhas que o ser humano fará durante sua própria vida, tal análise implica a posição em relação ao outro e ao próprio mundo. Na perspectiva kantiana o discente deve ser orientado a ser responsável pelo cumprimento de deveres morais. De acordo com a educação moral kantiana “devo considerar uma ação como valiosa, não porque se adapta à minha inclinação, mas porque através dela eu cumpro o meu dever.” (KANT, 2006, p. 106).

De acordo com Emmanuel Kant a autonomia direciona o homem ao cumprimento dos seus deveres paralelamente também o direciona a sua humanidade, bem como, no respeito para com os demais. O problema em questão tratado no respectivo trabalho aponta a identificação conceitual pré-estabelecida pelos alunos acerca da autonomia, como sendo meramente o poder na tomada de decisões sem necessidade de análise moral, em que a autonomia é a ação independente de acordo com desejos e vontades que obedecem a inclinações de caráter sensível.

Portanto, a partir da visão de Silvio Gallo (2007, p.16) "ensinar Filosofia é ensinar o ato, o processo do filosofar". Tal reflexão é consoante com o pensamento de Emmanuel Kant (2009, p.699-700) em que "Só é possível aprender a filosofar". Ambos defendem o direito dos próprios alunos em repensarem os próprios conceitos apresentados na história da filosofia, que não podemos encarar conceitos filosóficos individuais como verdades inquestionáveis.

Destaca-se que não se pressupõe a possibilidade dos discentes conquistarem atualmente através desta pesquisa a autonomia em suas ações de acordo com a perspectiva kantiana, uma vez que na atual fase intelectual que os mesmos se encontram no nível médio ainda não ocorreu possibilidades para tal amadurecimento. Porém, a educação como base fortalecedora de caráter pode vir a contribuir para uma futura conquista da autonomia por parte dos alunos, tal contribuição é inerente ao Ensino de Filosofia.

Assim, o Ensino de Filosofia tem como fundamento a experiência do pensamento, que nos permite refletir sobre um determinado problema e dar condições do aluno viver a experiência filosófica. Diante de tal concordância de Silvio Gallo em relação ao pensamento kantiano, foram observadas as contribuições que o método utilizado por Gallo subsidiária para a elaboração deste trabalho, uma vez que o mesmo não concorda com métodos rígidos e que dificultem a flexibilidade para aprendizagem do aluno.

Então, é apresentado as quatro etapas práticas do método proposto por Silvio Gallo: sensibilização, problematização, investigação e conceituação, em que tais etapas, estimulam o aluno para que possa expor suas experiências sem nenhuma pressão por parte do professor; pois, o objetivo é que os alunos vivam uma experiência filosófica a partir de um elemento não filosófico.

Por meio do método proposto por Silvio Gallo através da técnica de observação participante, no presente trabalho houve diálogos em que foi escolhido pelos alunos o tema a ser trabalhado na etapa da sensibilização. Sendo escolhidos “acidentes de trânsito”, uma vez feita a escolha do tema iniciou-se a etapa de sensibilização por meio de dramatização e histórias em quadrinhos, com o objetivo de provocar maior interesse dos alunos acerca do tema “Acidentes de Trânsito”.

Depois de ocorrer a sensibilização, os alunos iniciaram a etapa de problematização, em que através do processo de sensibilização e análise os alunos, concluíram que os acidentes de trânsito constituem uma problemática, sendo inclusive detectado pelos mesmos através de suas experiências a importância de tal tema em suas realidades e vivências, mas também para toda sociedade. Em que insistentemente por parte dos alunos foi citado os problemas de acidentes de trânsito observados nos próprios trajetos para escola, fazendo menção as dificuldades enfrentadas por outras pessoas.

Existe a necessidade de orientar os alunos sobre suas condutas a uma ideia de uma educação que ao se ministrar uma aula de filosofia o principal objetivo não é de forma isolada dialogar com a história da filosofia ou um pensamento subjetivo anterior de um filósofo, pois, o discente ao estudar filosofia se transforma e percebe a sua existência por meio da consciência, mas não de forma isolada; uma vez que perceber o mundo implica o outro e envolve pensar, analisar, tomar decisões e criar argumentos.

Vê-se que a filosofia é indispensável ao homem quando este usa de suas reflexões para expor argumento, mesmo quando sua consciência contribui para a construção de um pensamento claro, objetivo e sólido. Sabendo-se que a sobrevivência de um homem depende de auxílio de outros. Desde o nascimento o homem necessita de cuidados para construir sua independência, caminhar e se alimentar sozinho. Dentro dessa visão, percebe-se que a construção da independência e autonomia é um processo gradual que respeita a limitação humana.

Ainda que o ser humano nasça com a capacidade de aprender, pela sua necessidade, pela observação e processo de imitação; com o desenvolvimento físico e cognitivo ocorre uma complexidade de pensamento, portanto, há uma prévia seleção em sua aprendizagem; contudo ressalta-se que as pessoas estão aprendendo sempre e em todas as partes. Percebe-se que as relações dos homens

entre si e deste com o mundo não ocorre mecanicamente, pois estes desenvolvem diálogos constantes, se expressa em discursos e debates, construindo e transformando pensamentos, imperceptivelmente desenvolvem a filosofia em seu dia a dia.

As histórias em quadrinhos compõem instrumento metodológico no presente trabalho para auxiliar o ensino de filosofia e conseqüentemente na própria educação. A filosofia tem relevância no âmbito educacional, pois instrui o homem a criar seus pensamentos, não apenas a desenvolver concordância com a situação de problematização, mas levar o ser a criar conceitos. Por conseguinte, finalizada a etapa da investigação, fora iniciada a etapa da conceituação na qual os alunos foram incentivados a reflexão filosófica acerca de suas vivências nos temáticos acidentes de trânsito e desenvolverem uma conexão com os conceitos kantianos, especificamente a autonomia kantiana, o resultado de tais reflexões foi a elaboração de histórias em quadrinhos que formaram instrumento metodológico em que os alunos de acordo com o método desenvolvido por Silvio Gallo serviram para criação dos seus próprios conceitos.

Os alunos uma vez na etapa da investigação na qual estudaram conceitos kantianos e em junção com um tema não filosófico como acidentes de trânsito transportaram suas experiências e filosofaram criando histórias em quadrinhos, ou seja, elaborando seus próprios conceitos filosóficos. Assim Kant (2009, p. 407) ressalta que a filosofia está sempre em movimento, é um saber incompleto, uma vez que:

... nunca se realizou uma obra filosófica que fosse duradoura em todas as suas partes. Por isso não se pode em absoluto aprender filosofia, porque *ela ainda não existe*. (...) Só é possível fazer filosofar, ou seja, exercitar o talento da razão, fazendo-a seguir seus princípios universais em certas tentativas filosóficas existentes, mas sempre reservando à razão o direito de reservar aqueles princípios até mesmo em suas fontes, confirmando-o ou rejeitando-o.

Segundo Kant a filosofia é uma disciplina que não pode ser ensinada, pois não é um ensino finalizado, sabendo que ela é um caminho e sua etimologia destaca “o amor à sabedoria”, onde está nunca está fechada. Assim, o ato de filosofar é a experiência de fazer filosofia, pois as experiências remetem à reflexão e em conseqüência a criação oriunda de uma problematização da vida ou inquietações existentes. Apis e Gallo (2009) ressaltam que o filosofar é exercitado

partindo da filosofia “assim “é impossível desvincular filosofia do filosofar, as duas coisas são de fato uma só” (APIS; GALLO, 2009 p. 16).

O filosofar acontece com estudo de um filósofo, posteriormente outros conceitos são elaborados a partir de um pensamento elaborado, nunca do nada. Não se trata apenas de repetições, mas possuir o pensamento transformando-o. Vê-se que a filosofia e a educação têm o propósito de progredir o homem e não podem ser desmembrados. No contexto educacional a filosofia tem grande relevância, pois, auxilia a educação na reflexão sobre visão do mundo e sobre si. Apis; Gallo (2009) ressalta que a filosofia tem seu peso no currículo educacional assim como as demais disciplinas, porém com sua característica específica de estimular o pensar próprio. Ainda que todas as disciplinas promovam, ou deveriam promover o pensar para a compreensão de determinado tema. A filosofia se difere por que:

(...) oportuniza um pensar sobre a própria consciência. “A filosofia “desnaturaliza” nosso pensamento cotidiano, fazendo com que nós o coloquemos sob suspeita, sob interrogação, nos fazendo ‘pensar o próprio pensamento”. E, com isso, nos permite produzir um pensamento melhor elaborado, com melhores fundamentos, mais críticos. (APIS; GALLO, 2009, p.43)

O aprendizado é o processo de filosofar e no contexto de educação, este filosofar é uma atividade própria ao ensino de filosofia. A filosofia é a disciplina que aguça o pensamento crítico, instrui a reflexão e o desenvolvimento do discurso, busca criar, e não descobrir. A ausência de uma reflexão e construção de pensamento faz o homem enfraquecer sua consciência, uma vez que o indivíduo não exercitar a experiência do filosofar, tendência a submeter-se às práticas da consciência alheia, o que vem inclusive vem a prejudicar o desenvolvimento do esclarecimento na perspectiva kantiana.

O esclarecimento é emancipação ou ousar saber, ou seja, o uso do seu próprio entendimento. O esclarecimento constitui a emancipação, em que o sujeito possui a capacidade de dirigir o seu próprio entendimento sem a necessidade da intervenção de outro, dando assim, as condições de desenvolver e assumir responsabilidades, inclusive no seu próprio pensar. De acordo com Kant:

O esclarecimento (Aufklärung) é à saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso do seu próprio entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem (KANT, 1974, p. 63).

O esclarecimento constitui uma ação particular e realizável somente pelo próprio sujeito em sua vida, na qual lhe cabe decidir se irá optar pela coragem e o trabalho de dirigir seus próprios pensamento e ousar saber. Portanto, o momento do esclarecimento constitui uma ação do sujeito para o mundo, em que a preguiça e o medo não irão impedi-lo de cultivar uma independência de pensamento.

Portanto, buscar desenvolver as condições conceituais que impulsionem o ânimo dos alunos pela busca do esclarecimento e da autonomia de acordo com a perspectiva kantiana não é uma tarefa fácil, principalmente quando os alunos possuem dificuldades em aprender determinada disciplina de estudo, quando a carga da aprendizagem fica apenas com o professor. Não há processo isolado para a educação, o saber não depende apenas do professor, este deve fazer ruptura do autoritarismo e não considerar sua instrução como máquina de memória para avaliar a aprendizagem em quantitativos ao sistema, pois, estes desafios também estão presentes no ensino de filosofia.

Na perspectiva kantiana, o ensino de filosofia tem como objetivo maior, uma educação do pensar, em que o aluno é levado por meio da razão a um exercício crítico que o leve a critérios universais e estabeleça por meio desta uma constante reflexão acerca do seu próprio pensamento, não concorda com um ensino de filosofia que traga marcas determinantes da ciência e que se estabeleça apenas uma história da filosofia ou uma abordagem crítica reduzida a argumentos ou sistemas filosóficos subjetivos:

A filosofia, neste sentido, é uma mera ideia de uma possível ciência que não é dada *in concreto* em parte alguma, mas da qual procuramos aproximar-nos por inúmeros caminhos, até que seja a descoberta a única vereda (muito escondida pela sensibilidade) e a cópia, até aqui defeituosa, seja – na medida em que isso é concedido aos seres humanos – tornada igual ao modelo. (KANT, 2013, p. 866).

Assim, o ensino de filosofia não deve ser reduzido a história da filosofia ou conceitos e laborados anteriormente por filósofos, pois seria reduzir o ensino de filosofia a exercícios que meramente promovem o poder de memorização. Não adianta um acúmulo de informações, se não houver uma análise da possibilidade

de seu significado e seus porquês de existirem; é de suma importância suscitar no aluno o ato de filosofar.

O ato de filosofar advém de problema, ora buscar-se-á resolvê-lo em uma visão filosófica, pensando, questionando e avaliando. Alguns professores consideram resistência ou obstáculos no Ensino Médio, o desinteresse pela disciplina de filosofia. Compreendendo essa frustração pedagógica, Rodrigo (2009) destaca que há dificuldade em compreender a matéria, assim como há uma complexidade do papel do ensino de filosofia, uma vez que houve um enraizamento deste ensino, outrora confundido ou transmitido apenas como histórias filosóficas ou conhecimento dos filósofos sabedores do passado:

O desinteresse pelas aulas de filosofia deriva boa parte da falta de compreensão dos conteúdos ou do fato de que, muitas vezes os estudantes não conseguem encontrar significação nesses conhecimentos. O professor pode ter certa cota de responsabilidade nisso, se os procedimentos de ensino que adota contribuem para alimentar o desinteresse ou indiferença. (RODRIGO, 2009, p. 37)

Ainda que os alunos considerem este processo enfadonho ou complexo, alegando que não conseguiram compreender os textos filosóficos, os professores não devem cair na tentação da aula explicativa, sem antes propor um processo artesanal da compreensão criativas dos alunos. Quanto a isto, Apis e Gallo (idem) comentam “os professores certamente saberão inventar tática de dissecação dos textos”; ou seja, promovendo perguntas, induzindo apontamentos, desenvolvendo anotações do que aprendeu.

O papel do ensino de filosofia é ensinar a questionar e experimentar problematização. Ressalta-se que os questionamentos dos professores podem deixar os alunos desconfortáveis, por não saberem questionar ou detectar problemas filosóficos. As perguntas não devem ser apenas para adquirir uma resposta, lembrando que na filosofia não há uma definição de respostas fixas, ou mesmo do certo ou errado. O professor deve não apenas questionar, mas ensinar a questionar, para iniciar conceitos por meio das experiências e da proposta de problemas. Logo, as investigações geram conhecimentos, descobertas, conceitos; os problemas são as razões das buscas (Apis e Gallo, 2009).

Desta feita, as experiências dos alunos devem ter relevância na contribuição da proposta do problema de filosofia, objetivando a capacidade progressiva de defesas das próprias ideias de maneiras original, críticas e criativas.

Atividade da cidadania acontece não pela repetição, mas pela reflexão, compreensão e pensamento próprio. Contudo, não pode haver deturpação de pensamentos, pois a filosofia não pode ser baseada na aceitação das ideias, na concordância destas para o conforto da opinião. As perguntas são para repensar, explorando a filosofia, com textos, escrita e a oralidade.

Galo (2012, p.70) destaca que “não se produz filosofia sem um problema, o que nos leva a afirmar que o problema é o *motor* da experiência filosófica de pensamento”. Propõe-se que ‘os alunos devem refletir e analisar seus próprios pensamento e condutas, criando ideias sobre os mesmos, para assim fortalecer suas posturas e ideais. Deve-se fazer o aluno sentir e experimentar o problema, forçando um pensamento racional, devido à sensibilidade da vivência, uma vez ‘perturbado’ pelo desconhecido, sua mente buscará construir, e desafiar o problema. O filosofar é pessoal, da mesma forma o problema é singular, cabendo assumir experiências pessoais, sentindo e vivendo o problema como seu. As inseguranças às vezes, fazem-se abortar ou negar a sensibilidade do próprio problema pela “imposição” do problema alheio, devido a boa argumentação do discurso:

O problema é o “elemento diferencial no pensamento”, é ele que possibilita que uma verdade seja construída (...). Mais importante do que resolver um problema, decalcar a solução sobre o problema é vive-lo, experimentá-lo sensivelmente, pois as soluções são engendradas *pele* próprio, *no* problema. (Gallo, 2012, p.77)

O ensino de filosofia é considerado o ensino do pensamento do diálogo, contudo este possui algumas especificidades para acontecimento do aprendizado para filosofá-lo, lembrando que o ensino se fundamenta na experiência do pensamento, que nos permite refletir sobre um determinado problema e dar condições do aluno viver a experiência filosófica. A postura da criticidade e o ato de filosofar não acontece de qualquer maneira, convém a provocação problemática que desperta a interrogação, questionamento das coisas e valores, diante da realidade. De maneira simples Rodrigo (2009, p. 107) “a atitude filosófica começa por problematizar o mundo que nos rodeia e as relações que temos com ele”.

Vê-se que a disciplina filosofia, instrui ao pensamento, originando autonomia nas ideias de forma gradual. Deluze apud Apis e Gallo (2009) explica que método para ensinar filosofia, é filosofando; teoria declarada por Emmanuel Kant (2009, p.699-700) “Só é possível aprender a filosofar”. Logo, a aprendizagem

necessita de um estímulo problema. A sensibilização, problematização, investigação e conceituação, devem ser bem desenvolvidas para o acontecimento do ensino-aprendizado, o professor sendo mediador durante o debate e proposta argumentativa, também troca experiências com estudante, ensina e aprende com os novos filósofos.

2.1 A transformação através da leitura filosófica

Viu-se que a filosofia é mais que promoção de debate ou discussão de algum tema; é educação que acontece com o ensino-aprendizado, por meio da relação de trocas de conhecimentos, experiências do professor e aluno. “Os professores vão ensinar técnicas dessa leitura-busca e vão encorajar os alunos a lançarem-se nesta experiência” (Apis e Gallo, 2009, p.95). O proposto é a capacidade de exposição das próprias ideias, respeitando o progresso cognitivo de cada aluno, as compreensões convenientes da filosofia, onde o foco é a criticidade fundamentada em uma teoria, contextualizando-a na contemporaneidade.

O filosofar é argumento próprio, pessoal. “A própria prática da filosofia leva consigo o seu produto e não é possível fazer filosofia sem filosofar e nem filosofar sem filosofia” (Apis e Gallo, 2009, p.60). Este filosofar precisa de método, ainda que pareça estranho. Ressaltar-se que este acontece sem a ajuda docente, que só propõe a base argumentativa para o aluno pensar, vivenciando experiências do dia a dia.

Assim, Apis e Galo (2009, p.32) continuam “A filosofia é uma disciplina do pensamento”, não um pensamento aleatório, mas que promova discurso, delimitando saber ou um pensamento de criação, novidade, onde este pensamento vire aprendizado. Compreende-se então que o ensino de filosofia deve-se refletir sobre as bases e estruturas que contribuem para formação do pensamento, algo que está intimamente ligado ao método a ser escolhido posto que:

A questão do método é vital à filosofia desde sua origem. No entanto, o método não possui obviamente o sentido que determinada versão tanto da ciência moderna como da didática pedagógica quis lhe imputar. Possuindo uma significação mais ampla, está diretamente associado com a questão do próprio pensamento, mais precisamente com a maneira de pensar. Já que em sentido etimológico grego, a noção de método aponta para o caminho, mas no sentido de caminho de pensamento. (DALBOSCO, 2011, p. 48).

A decisão acerca da escolha do método determina o próprio direito do aluno em desenvolver seus próprios conceitos ou não, em analisar problemas filosóficos a partir de suas vivências ou não, assim o próprio caminho em uma aula que possa haver participação do aluno de forma ativa e com direitos a posicionamentos antagônicos em relação a determinados conceitos elaborados por filósofos, ou apenas uma aula expositiva em que as palavras na história da filosofia constituem verdade inquestionáveis:

(...) Com isso, fica claro, então, que em filosofia a decisão metodológica é central porque diz respeito à decisão sobre a forma de pensamento a ser adotada para tratar de determinado problema. Por sinal, é a própria postura metodológica, diretamente associada com a forma de pensar, que incidirá na própria formulação do problema. Por conseguinte, a maneira adequada de colocar um problema e tratá-lo depende também e, fundamentalmente, de uma decisão metodológica. (DALBOSCO, 2011, p. 48).

Além da LDB, o PCNs (Parâmetro Curriculares Nacionais), propõe discussões curriculares para o melhor desenvolvimento educacional, indicando que o Ensino Médio deve desenvolver criticidade, leituras ampliadas, para compreensão de diversas áreas, para tanto a memorização de conteúdo não faz sentido ao aprendizado, daí a proposta atualizada do PCN para transformar o ensino, uma vez que cabe às escolas estimularem os alunos as adaptações aos conteúdos críticos e construtivos, promovendo autonomia do saber. Como Ensino Médio convém: “pesquisar, selecionar informações, analisar, sintetizar, argumentar, negociar significados, cooperar de forma que o aluno possa participar do mundo social” (BRASIL, 2000, pág. 5).

Apesar do norte que o PCN dar ao professor, a Prática Educativa e a sociedade estão relacionadas, uma não existe sem a outra. Convém à sociedade a capacitação, formação, preparação do indivíduo para participar das diversas áreas sociais, assim a prática educativa instrui conhecimentos, experiência e transformação segundo a necessidade social.

Sendo estudo da pedagogia, a didática preocupa-se com os processos de ensino. Este necessita de uma metodologia, ainda que seja prática docente, não implica que a sequência dos métodos seja igual à todas as disciplinas. Cada professor buscar uma intenção para que aconteça o aprendizado. Há necessidade didática e metodologia em todas as disciplinas, cada uma focada em um propósito obedecendo a legislação vigente da educação. A matéria/disciplina influencia na

proposta didática. A didática é a maneira de praticar o método, contribuindo para que o aluno aprenda melhor; preocupa-se com o ensinar.

Assim, vê-se que o foco do ensino de língua portuguesa é o desenvolvimento de diversas leituras, assim como a compreensão das leituras, entendimento da escrita e sua estrutura segundo normas da gramática. Já a matemática instrui, de maneira geral, o desenvolvimento do raciocínio para a compreensão de cálculos e suas variadas fórmulas de resolução de problemas aritméticos assim se fazem matemática praticando matemática. Outras estudam o meio ambiente, o espaço onde vive e com quem se vive; reconhecimento do corpo humano, de si e da sociedade. Porém, a reflexão acerca do método a ser empregada em todas, já se trata de um problema filosófico. Tal problemática é inerente ao próprio ensino de filosofia.

Para observar a didática e a metodologia da disciplina filosofia, convém compreendê-la e desmistificá-la de alguns conceitos equivocados. Diante da concordância de Silvio Gallo, em relação ao pensamento kantiano, observou-se as contribuições que o método utilizado pelo autor contribuiria para formação deste trabalho, uma vez que o mesmo não concorda com métodos rígidos e que dificultem a flexibilidade para aprendizagem do aluno.

Relembra-se que anteriormente um dos métodos existentes em sala era o da imitação, onde o professor considerava como resposta ao ensino, questionários de perguntas e respostas; se o aluno fora capaz de responder tais perguntas, literalmente iguais às do professor, logo aprendera o conteúdo. Nesta perspectiva as alunas possuem apenas caráter decorativo em que:

Os jovens aprendiam uma série de sistemas filosóficos, seus princípios doutrinários e as críticas a esses sistemas. E depois tinham que fazer uma prova em que demonstrassem o aprendido. Segundo o filósofo, o resultado era que os estudantes decoravam os sistemas e suas refutações às vésperas do exame, faziam a prova e esqueciam tudo em seguida. (GALLO, 2008, p.169).

O processo de ensino somente por memorização e repetição de conteúdo, pelo aluno, não obteve eficácia, pois este posicionamento direciona o aluno a uma espécie de adestramento, em que o mesmo exerce apenas uma mera ilusão repetitiva de conteúdo existindo a escassez de um posicionamento próprio perante aos conceitos e a instrução; assim, o filósofo Kant (1964, p.20) afirma que

“Com o adestramento, porém, ainda não se esgota a educação, o importante é principalmente que as crianças aprendam a pensar”.

As escolhas de métodos ou caminhos para pensá-lo são inseparáveis da própria educação do mesmo, uma vez que as escolhas dos próprios métodos educacionais necessitam de um alinhamento com critérios que favoreça e respeite a formação do intelecto de acordo com a realidade do homem. Dessa forma deve as aulas de filosofia, promover a autonomia do pensamento intelectual, das próprias experiências, onde os alunos seriam motivados a pensarem sozinhos, criando perspectivas que analisem pontos divergentes e convergentes de suas ações e condutas, em relação a própria vida e ao mundo.

Para determinar a metodologia e obedecer a didática é preciso encontrar-se no ensino de filosofia. O que ensinar? Para quem ensinar? O ensino da filosofia segue alguns desafios e orientações, sendo até consequências dos obstáculos e compreensão desta. Dentro da perspectiva didática, onde o foco é o ensino, o professor estimula o diálogo com intervenções argumentativas, desenvolvendo questionamento, promovendo diálogo e debate. Apis e Gallo (2009) destacam proposta para essa tarefa onde os alunos se agrupam em círculos e o diálogo é coordenado pelo professor, que tem a função de ensinar e instruir ao pensar.

Os professores não devem se sentirem constrangidos e devem intervir quando acharem necessário: é sua função ensinar essa disciplina no pensamento, portanto está em suas mãos levar os alunos a cada momento, a tomarem consciência de como estão pensando, é sua função ser o maestro dessa orquestra. (APIS e GALLO 2009, p. 98).

Segundo Apis e Gallo (2009) as aulas de filosofia devem funcionar como laboratório, onde cada aluno desenvolver seu experimento de construção de pensamento ou uma “oficina de conceitos”, aonde os estudantes vão tecendo as suas experiências, participando, produzindo e criando. Os professores não devem ser centrados em conteúdo e método conservadores, uma vez que a proposta é uma formação crítica. No ensino de filosofia, o silêncio é incoerência para formar filósofos; os professores são como condutores que devem propor o experimento por meio da problematização filosófica que provoque a sensibilidade dos alunos, onde eles serão “seus próprios objetos de estudos”.

Assim, amplia-se a complexidade e a responsabilidade da escolha de um método na filosofia devido a mesma não se limitar a diálogo, ou conteúdo; visto que

deve ocorrer um processo híbrido entre professor e aluno para o exercício da cidadania. Não se ignora as experiências dos alunos para compreensão e o fazer filosofia. Ambos partilham suas visões sobre o mundo, objetivando a capacidade progressiva de defesa das próprias ideias com criticidade e criatividade.

Dentro da perspectiva de metodologia que contribua para o ensino aprendido, e o avanço da tecnologia da comunicação, busca-se utilizar propostas inovadoras, onde o aluno seja o principal beneficiado em sua aprendizagem. Desta feita, cabe ao professor junto com a escola formular pensamentos para uma prática pedagógica atrativa e estimulante para o aluno exercer ato de filosofar, propagando suas opiniões, dentro do processo criativo, ao mesmo tempo atual, modificando sua visão sobre o mundo.

Ainda que a aula de filosofia, seja um ateliê de filósofo (destacando que a preposição “de” apresenta compreensão ambígua, dando ao ateliê duas unções; um lugar onde ficam os filósofos, ou, fábrica de filósofo), o professor deve focar na formação, capacitação dos jovens, se organizando didaticamente para que a proposta do ensino seja alcançada, elaborando um planejamento e uma sequência didática. Porém, nem todos os alunos recebem estímulo, que dificulta o ensino por parte do professor. Não existe um modelo estruturado para o ensino de filosofia.

Os alunos precisam se organizarem e elaborarem seus esquemas para contribuírem com seu aprendizado, o papel do professor ajudará o aluno a sistematizar suas ideias, uma vez que cada filósofo traça o seu plano, experimentando os acontecimentos para desenvolver o seu conceito em sua lente pessoal. Compreende-se aqui a proposta kantiana de fazer filosofia por meio do exercício do talento da razão, através das próprias palavras. Logo, a problemática no ensino de filosofia é fazer filosofia, e não estudar a filosofia.

O ensino de filosofia baseado somente na história da filosofia é uma abordagem tradicional deste ensino, contudo, as aulas tornam-se informativas, onde o aluno aprenderá o que é filosofia de acordo com conceitos anteriores individualizados de filósofos do passado, faltando a reflexão atual e a partir de suas realidades, ou seja, fica pendente o filosofar. Obviamente que são necessárias as bases históricas filosóficas, porém, as mesmas não abarcam um todo no ensino de filosofia e nem podem constituir o objetivo final do mesmo.

Assim as indagações históricas devem estar conectadas com a atualidade, em uma visão contemporânea. Dentro da história filosófica, busca-se

sempre uma resposta, mesmo o que já fora questionado. As questões estão para respostas do hoje, aqui, agora.

Rodrigo (2009, p. 51), afirma que:

O fato de que, num certo período histórico, um determinado problema tenha sido resolvido, não significa que lhe tenha sido assegurado a verdade metafísica, nem que tenha alcançado a universalidade objetiva; velhos debates sempre poderão ser retomados pelas novas gerações e vivificados, sob nova ótica, sem que por isso o passado seja invalidado.

Vê-se que não se trata apenas de uma seleção de fatos cronológicos, mas uma historicidade aplicada na contemporaneidade, para desenvolver o filosofar na coletividade da sala de aula. Portanto, a historicidade filosófica constitui bases para ampliação do pensamento por meio de reflexões que comparam e analisam o passado, presente e futuro por meio do filosofar.

O processo da aprendizagem histórica filosófica está ligado à leitura filosófica, sendo que o primeiro é a referência para o ensino de filosofia, estimulando a intimidade dos alunos com textos filosóficos. A proposta da leitura filosófica é os alunos adquirirem experiências sem intervenções, explicações ou interpretação textual pelo docente, sendo diferente, ressalta-se que a filosofia é criativa, os conceitos surgem com os pensamentos. A leitura filosófica não é apenas a apresentação de um texto de acordo com a compreensão do docente, mas um diálogo contextualizado e que existe bases filosóficas que devem ser compreendidas, no entanto, o leitor torna-se um novo filósofo, organizando o mosaico do pensamento, quando as opiniões sobre o mesmo texto são diversas.

Enquanto que o ensino da filosofia histórica desperta o filosofar por meio de uma viagem cronológica, sobre um transporte atual de tradução de pensamento, o método pela leitura filosófica, além da viagem, faz transformação. Contudo, não é um processo fácil, uma vez que o contato inicial de um aluno inexperiente com leituras de filosofia considera a incapacidade de compreensão e de entendimento; não deixando de citar ainda os alunos com deficiência na leitura. Há os que possuem dificuldades em ler, outros que têm dificuldade em compreender. Cabe um olhar filosófico do professor para a instrução e formação deste aluno, criando “condições para que isso se torne viável, ou seja, desenvolver no interior do próprio o ato de leitura, as habilidades e competências requeridas para tanto”, pois o aprender depende do ensinar, ainda que a filosofia seja a disciplina “do pensamento pessoal”.

A metodologia para promover o filosofar por meio da leitura fica a critério do professor; explorar o texto, encorajar o aluno, promover o raciocínio, dialogar como texto. A seleção dos textos tem grande relevância, para a formação do pensamento concreto, não somente a participação pela ideologia do “opinar”, ou resumo textual, como atividade do exercício da filosofia. “Ensinar a ler filosoficamente é ensinar a ver o que faz com que aquele texto seja filosófico” (APIS e GALLO, 2009, p.98).

A leitura filosófica é experiência, diálogo e conceito, levando o aluno a exercitar o pensamento. Pois, a gênese do filosofar acontece informalmente por meio do diálogo, argumentação e formação de seus conceitos. Desenvolver um diálogo filosófico causa medo e insegurança no aluno, que teme falar “bobagem” ou ser criticado no seu discurso, com a concepção que não sabe falar. O medo causa bloqueio no conhecimento, da mesma forma acontece como ensino de português e matemática, quando o estudante alega que não sabem o português (ainda que saiba ler e escrever), referindo-se as regras da gramática ou da análise do discurso; ou mesmo com a matemática quando se frustram com as operações de raciocínio. Eles percebem que precisam ir além, principalmente com a filosofia que é a autonomia do pensamento.

A LDB (Brasil, 1999) destaca que o papel do professor é promover uma pedagogia diferenciada, baseada no valor e respeito ao aluno, preocupado com a inserção do conhecimento e aprendizado, capacitando-o para desenvolver opiniões próprias, sendo protagonista de sua vida, comprometido com o papel social e humanitário, possibilitando a interpretação e reconstrução da realidade social.

Quanto ao professor sedento pela instrução e promoção do pensamento filosófico, deve considerar que o aluno não possui o mesmo apetite para as questões de filosofia, tal como o gosto pela comida se dar por provas de alimentações constantes, o aluno na maioria das vezes não possui fora do ambiente escolar o estímulo ao filosofar. O que denota dificuldade do aluno em acompanhar um professor que instrui sem as bases filosóficas, partindo de conteúdos complexos e que necessitam de grandes esforços para serem compreendidos.

Em outros tempos a valorização era a memorização, decoração de conteúdo, logo se esquecia de tudo dito. Percebendo a ineficácia desta didática, começou-se a ver a compreensão do ensino como relevância. O progresso do ensino é resultado da aprendizagem, da assimilação por parte do aluno. Um está

ligado ao outro, daí a concepção ensino-aprendizagem, professor-aluno. Não há aprendizagem sem ensino e nem ensino sem aprendizagem.

Porém, ainda que ocorra o planejamento, a execução deste, dentro da metodologia considerada adequada, pode não ocorrer o ensino satisfatório, pois nem todos conseguem aprender dentro daquela proposta, ou assimilar o que foi transmitido. Há métodos para ensinar e não para aprender. Esta é a complexidade do aprender, segundo Gallo (2012, p. 135):

Aprender é tão somente o intermediário entre o não-saber e o saber, a passagem viva de um para outro. Pode-se dizer que aprender, afinal de contas, é uma tarefa infinita, mas esta não deixa de ser rejeitada para o lado das circunstâncias e da aquisição posta para fora da essência supostamente simples do saber inatismo elemento *a priori* ou mesmo ideia reguladora.

Um aprendizado não está limitado ao ouvir o professor ou mesmo exercer uma tarefa em sala de aula, é uma busca de novas ideias a serem questionadas, para o aparecimento de outras ideias. Portanto a participação do aluno em sala não é uma referência que o aprendizado está ocorrendo, uma vez que o mesmo possa ser exercido apenas através da ação de uma boa memória, com características automatizada, seguidas de repetições com roupagens conciliatórias ou afirmativas.

A educação brasileira já obteve diversas transformações para sair do índice de analfabetismo, objetivando mudanças em teorias educacionais visando o melhor modelo de escola eficaz ao progresso de conhecimento e valor. E a cada tempo os professores estão preocupados com os intelectos de seus alunos, contribuindo com as alterações no ensino como coparticipantes da proposta educacional. Propor uma metodologia que atraia grande número de alunos para aprender com facilidade, sem considerar a aula chata ou mesmo cansativa é um desafio, é o que muitos professores almejam. Diante desta perspectiva surgem inúmeras sugestões metodológicas e dinâmicas atrativas para que o ensino/aprendizagem gere resultados, não apenas para responder positivamente ao sistema, mas que os alunos percebam relevância no que aprendeu.

Dentro dessa inovação, as políticas pedagógicas já consideram necessário um planejamento que seja atraente ao aprendizado: “é necessário que a escola garanta um conjunto de práticas planejadas com o propósito de contribuir para que os alunos se apropriem dos conteúdos de maneira crítica e construtiva” (BRASIL, 1998, p. 33). Propondo demonstração da visão kantiana dentro da

pedagogia lúdica contemporânea, ver-se a História em Quadrinho como recurso apropriado para o exercício da criticidade e criatividade para o ensino de filosofia, uma vez que esta já faz parte do conhecimento dos alunos, sendo também fácil e dinâmica para desenvolvimento das informações.

2.2 O ensino de filosofia a partir das histórias em quadrinhos

Segundo o PCN (1998), a partir das reformas curriculares consideraram as HQs eficazes até mesmo aos não leitores, pois a estrutura deste tipo de texto permite uma interpretação e compreensão segundo as artes visuais que promove a alfabetização pelas imagens. Libâneo (2013, p.137) destaca a capacidade de aprendizado das crianças pelo processo da auto-realização: “a maioria das crianças é capaz de aprender e de desenvolver suas capacidades mentais”. Considera, portanto que o ensino precisa se adequar para valorizar a capacidade destas crianças, adaptando seus planos e metodologias segundo as características sociais e culturais dos alunos, aproveitando-as na escola. Daí a proposta das HQs fazerem parte do currículo dos conteúdos de temas transversais relacionados as questões sociais como saúde, orientação sexual, cultura, meio ambiente e ética.

A luta para a aceitação e inclusão das HQs nas escolas e cultura social foi árdua, pois havia resistência e preconceito com este gênero. Alguns participaram desta luta, considerando a leitura de HQs um malefício para a educação, devido algumas produções relatarem mortes e assassinatos; a prerrogativa é que tal visualização demonstrava uma distância das mesmas sem relação às leituras literárias clássicas.

Em breve histórico destacar-se-á o motivo desta censura contra as HQs no país. A razão inicial pode ser considerada como *xenofobia*, ou seja, aversão ou antipatia pelo que vem de fora do país. Com a modernização da mídia em massa, as HQs chegaram ao Brasil, conquistando o público juvenil que possui pensamento heroico, de liberdade, que almeja poder. Como as publicações tinham estes personagens identificadores da juventude, logo desagradaram os conservadores, os artistas regionais que visavam uma ameaça “cômica” em seus investimentos artísticos, principalmente pelo custo acessível.

Ainda que lentamente surgissem algumas imitações, das HQs, brasileiras; a concorrência era desleal, levando a considerar que a cultura norte americana

estava imperando sua arte na cultura brasileira, o Brasil não era o único que se sentia desconfortável e resistente com a introdução das HQs no país, Segundo Gomes (2010, p.9):

Nesse momento ganham força as críticas aos quadrinhos por parte de diversos grupos sociais ao redor do mundo. Proibidas durante o fascismo de Mussolini, combatidas pela URSS, pela Igreja Católica e criticada por psicólogos e pedagogos, as histórias em quadrinhos sofriam duros golpes em sua já frágil reputação, e isso repercutirá seriamente no mercado.

A imprensa via-se ameaçada com essa concorrência, considerando esse gênero como sensacionalista e ousado. Os conservadores atacavam também. Santos; Vergueiro (2012) destaca que a revolta foi apoiada pelos pais e alguns educadores que se rebelaram e queimaram estes materiais dentro da escola, como forma de censura às edições, pois consideravam os materiais agressivos para o aprendizado de seus filhos, violentos e influenciavam hábitos estrangeiros. A intimidação era também para alguns professores que ousavam inserir as histórias em quadrinhos em sala de aula. Este gênero era novo até para estes professores “inovadores”, pois os quadrinhos em sala não tinham objetivo metodológico, apenas atrativo.

Ironicamente a guerra trouxe pacificação para os quadrinhos e a sociedade, estes se usavam do gênero para atacar a política, criticar as ações de guerrilhas e a censura de governo. Os artistas brasileiros que tanto criticaram e temiam a ideia das narrativas pelos quadrinhos, viam-se lutando por espaço de aceitação, tentando uma característica própria e independente do gênero, iniciando com a conquista do país, para o público infanto-juvenil, objetivando uma leitura apropriada ao público, uma vez que a censura fora para os textos abusivos e despertador das ideias estrangeiras. Adotaram leituras inocentes, sendo apropriada para criança (Santo; Vergueiro, 2012, p. 48). Via-se que o mercado era lucrativo, a produção nacional precisava de uma emergência para se inserir no mercado.

Assim, nasce “Tico-Tico”, a primeira HQ brasileira, com características francesas, segundo Gomes (2010, p.9), tendo aceitação positiva, por ser considerada inofensiva. Gomes (2010, p.9) Destaca ainda, um olhar pedagógico e formador por meio das HQs, nos textos das escritoras Dinah Silveira de Queiroz e Cecília Meireles, que foram “convencidas de que as HQs poderiam veicular “informações pertinentes”, “dados morais” e ajudar na “formação cívica do cidadão”. Elas poderiam ser “educativas”.

Apesar das pressões, manifestações, censuras e campanhas difamatórias; as histórias em quadrinhos tiveram um final feliz. Autores de HQs infanto-juvenis conquistaram a sociedade e diversos públicos, alcançando a autonomia do *Comic* brasileiro, principalmente Maurício de Sousa e Ziraldo que desenvolveram histórias com personagens que se assemelham à realidade, onde as crianças e jovens podem no processo de leitura se identificar ou lembrar-se de alguém que pareça com aquela personagem ou com o fato ocorrido na narrativa.

Considerando o potencial que estes textos poderiam fazer para a educação e para o ensino, os pesquisadores e educadores viam-nas, não como ameaça, mas sim como aliadas, no sentido de afirmarem a possibilidade de junção entre criatividade, vontade e análise crítica.

Aproveitando a reforma curricular da educação, os quadrinhos agora eram convidados cordialmente a fazer-se presente no ambiente escolar, outrora queimados como bruxas, agora eram incluídas como materiais relevantes para o processo pedagógico.

Severo e Severo (2015, p.55) consideram relevante a implementação das Histórias em Quadrinhos na escola, pois estas possibilitam o ensinar e o aprender prazeroso para o professor e o aluno, facilitando a expressão oral do aluno, devido à facilidade de comunicação que o material propõe:

A ideia de inserção das HQs no ambiente escolar amplia a familiaridade dos alunos com outros tipos de revistas, jornais e livros. Assim, os estudantes se abrem para os benefícios da leitura, encontrando menos dificuldades no processo de compreensão de textos, exposição de argumentos e criticidade do tema tratado.

Atentando-se aos diversos benefícios das HQs para auxiliar os professores e alunos no progresso instrucional em sala de aula, considera-se que este recurso despertará o pensamento reflexivo e filosófico do aluno, primeiramente pela aceitação do gênero, outras pelo contato com as historinhas que estimula a leitura, amplia o vocabulário, enriquece a compreensão temática, aguça a participação ativa durante a aula direcionando à exposição crítica.

A nova proposta da educação incluía um instrumento referencial ao docente, que visava às necessidades dos alunos, que estimulasse e facilitasse a aprendizagem para que estudantes dominassem leituras de diversos segmentos, inclusive o desenvolvimento de raciocínios lógicos, noções espaciais e temporais quanto ao contexto histórico. O PCN via que as HQs seriam bons recursos para

construção do conhecimento. Contudo, a visão educacional estava se moldando. As histórias em quadrinhos foram chegando na sala de aula como um “aluno novato”, recém chegando; com descrição, sigilo; sendo inseridas pelos livros didáticos como textos complementares ou textos ilustrativos, facilitando a compreensão deste.

O encanto pelas HQs acontece pelos desenhos, às personagens que lembram a vida real, cotidiana. Personagens que possuem características fortes são os mais atraentes. Diferente das mídias que possuem telas, apresentando as personagens, suas emoções visivelmente; com as histórias as imaginações são despertadas, o que leva à distração, pois os leitores se imaginam nos quadrinhos, criam as vozes dos personagens em suas mentes, participando das reações, segundo a linguagem interpretativa e dinâmica da HQ.

Severo; Severo (2015) ressalta que não basta apenas perceber a aceitação positiva desse gênero na aula; lançando revistinhas nas mãos dos alunos e pedir reprodução posteriormente; convém “o conhecimento do professor sobre o assunto, pois ao selecionar HQs para trabalhar em sala de aula, deve considerar as características da faixa etária, adequando este material ao desenvolvimento intelectual do aluno” (idem, p.3), considera ainda que é preciso leitura e releitura para reprodução da compreensão textual.

O professor precisa ter foco e planejamento do que se fazer com as historinhas em sala de aula, não basta apenas inseri-las para leituras avulsas e distração; esta concepção é destacada por Santos; Vergueiro (2012) alegando que é preciso compreensão dos usos dos quadrinhos para percepção e desenvolvimento do ensino com estes “a utilização dos quadrinhos na educação ainda necessita de reflexões que subsidiem práticas adequadas e levem a resultados concretos em relação ao aprendizado. Ter álbuns e revistas disponíveis nas salas de aulas ou nas bibliotecas escolares não implica, necessariamente, no uso correto do material por parte do professor” (idem, p.84). Convém conhecer, não apenas visualmente, a estrutura das HQs; sua forma de linguagens, não apenas os elementos textuais.

Sabe-se que as historinhas são prazerosas de serem lidas por qualquer público, até aos pequeninos que se centralizam nas imagens que distraem e causam humor. Santos; Vergueiro (2012) propõe que no âmbito escolar deve-se aproveitar até as que foram produzidas para diversão, pois a proposta delas são aprendizados. Pode-se ampliar o vocabulário, detectar o humor, percepção visual das características das personagens, comportamento desta e outros fatores. Dentro do

contexto do ensino de filosofia, utilizando-se do conhecimento de leituras de HQs que os alunos possuem, pretende-se que o despertar do pensamento filosófico aconteça de forma responsável, reflexiva e dinâmica, instruída pelo cuidado do professor, valorizando o gênero dos quadrinhos.

Há uma variedade de formas de ler as historinhas em quadrinhos. Uma simples e utilizadas nas aulas de língua portuguesa são as leituras de tirinhas humorísticas, nesta, basta três quadrinhos para as informações serem passadas e o leitor compreender e aprender a proposta temática. Esta faz parte de jornais, revista e principalmente livros, desenvolvendo uma história curta em linguagem cômica. O sorriso e risadas são demonstração que o texto fora apreendido. O avanço desta comunicação apura ainda mais o leitor nas formas de lerem-nas. Assim, as criatividades dos autores de HQ provocam a proposta de compreensão das narrativas. Além da forma tradicional, ler de cima para baixo há outras diagramações, destaca-se os quadrinhos de *Mangá* (HQ de origem japonesa) que propõe leitura de trás para frente; outra proposta de leitura; é a forma aleatória que pretende apurar o cognitivo dos leitores “forçando o leitor a descobrir a sequência certa de imagens e textos” (Santos; Vergueiro, 2012, p. 85).

Sabendo que a educação filosófica no Ensino Médio é promover no aluno a criticidade, criatividade pelos estudos, métodos, problematização, investigação e reflexão, com auxílio do professor para os alunos serem crítico, o que não significa ser desagradável e colocar defeitos ou ser ofensivo.

O ensino aprendizagem é desafiador, principalmente para a filosofia que busca instruir indivíduos participativos na cidadania. Aderindo-se também do uso das HQs, vê-se como recursos significativos para as aulas de filosofia, pela motivação e saberes que os alunos possuem sobre o gênero. Apesar da ludicidade da HQ e desta ter sido criada para crianças, não é exclusividade destas. As histórias em quadrinhos, como recursos aos jovens, têm relevância para o ensino, pela grande possibilidade de compreensão textual e facilidade interpretativa.

Busca-se identificar através deste trabalho, por meio da elaboração e leitura em quadrinhos, uma possível releitura da vida social através de temas específicos tais como violência no trânsito, percebendo se as atividades humanas são coerentes com a proposta da visão kantiana. Observam-se ainda como os alunos percebem as atitudes comportamentais do ser humano em relação à sua formação moral. Partindo do conhecimento que os alunos têm sobre os quadrinhos,

desenvolver-se-á produção de histórias em quadrinhos representando as atitudes conscientes das ações humanas, partindo de seu conhecimento temático filosófico, da perspectiva educacional, segundo Kant; a partir da criatividade e da visão de sociedade e experiências dos alunos.

Ainda que a contribuição das historinhas seja direcionada ao ensino de língua portuguesa, para formação de leitores em diversos parâmetro pedagógico. A filosofia também pode utilizá-las para desenvolver conceitos, solucionando problemáticas, através do recurso das histórias em quadrinhos, tendo a colaboração da imagem para a ampliação da reflexão filosófica.

O processo do filosofar acontece com diálogo, partilha e opiniões divergentes, assim para esta didática, as atividades em grupos são rendáveis, para que dentro do coletivo, exponham seus pensamentos e produzam uma história, sob seu aprendizado kantiano, segundo a orientação do professor. Após uma contribuição do professor, participação compreensiva, partilha orientada; os estudantes aplicam conhecimento dos conteúdos aprendidos, em uma reflexão coletiva e filosófica. A elaboração das histórias, como resolução dos problemas, dependerá do conhecimento e conceito da HQ; o significado dos balões, cronologia das tiras, expressão das onomatopeias e demais estruturas que segundo sua intimidade como gênero, o capacitará para a elaboração da produção.

Após o conflito das HQs na sociedade, esta surge oportunizando estudantes e professores para a melhora na educação, principalmente aos alunos estimulando a consciência e o pensamento crítico. A reforma educacional quebra estereótipos, oportunizando uma educação que o aluno identifique-se em seu aprender e os professores adotassem métodos que ajudasse os alunos, descentralizando o ensino da docência e conteúdo. Ressaltando as experiências dos alunos como propostos e valores.

3 SILVIO GALLO E UMA METODOLOGIA PARA O FILOSOFAR

O ensino de filosofia não pode ignorar os acontecimentos de onde emergem os problemas filosóficos é necessário que na ausência dos mesmos nos textos dos filósofos, o professor possa direcionar ou orientar o aluno pela reflexão e análise de tais acontecimentos, que constituem um manancial de onde pode ser criado as condições e o despertar do aluno em aprender problematizar e conceituar filosoficamente.

Para o professor Silvio Gallo (2007, p.16) ensinar filosofia é ensinar o ato, o processo do filosofar. Para tanto, ele desenvolve quatro momentos: sensibilização, problematização, investigação e criação de conceitos (ibid., p.25-31). Neste respectivo capítulo foram trabalhadas as três primeiras etapas elencadas do método e posteriormente a última etapa que é a criação de conceitos será trabalhada no terceiro capítulo, tendo como método de coletas de dados um questionário que fora realizado no início das reuniões de grupo coletando dados para serem comparados com um questionário que fora realizado no final das reuniões de grupo, para assim, poder se comparar o desenvolvimento conceitual dos próprios alunos e suas opiniões acerca do trabalho desenvolvido no grupo.

A partir das reuniões realizadas no Centro de Ensino Governador Archer no período matutino e vespertino foi decidido como tema a ser trabalhado para a etapa de sensibilização: “acidentes de trânsito”, na qual os alunos conceberam como um tema importante devido a própria vivências dos mesmos em relação a tais situações, inclusive no trajeto para a própria escola.

Os alunos escolheram o tema acidentes de trânsito a partir de um diálogo em conjunto com todos que optaram em fazer parte do projeto, tal diálogo aconteceu em reunião no Centro de Ensino Governador Archer e foi realizada uma votação para eleger um tema sendo a escolha de forma democrática na qual o tema que tivesse maior votação seria aquele a serem trabalhados, os temas que foram sugeridos foram: Drogas (2 votos), AIDS (3), Armas (3) e Acidentes de trânsito (13 votos), a votação inicial marca 21 alunos, porém, posteriormente houve 10 desistências por parte dos alunos devido à dificuldade de frequentar o grupo no contra turno em relação as aulas. Uma vez definido de forma democrática o tema a ser trabalhado iniciou-se o processo de sensibilização.

3.1 Sensibilização

Na etapa da sensibilização ocorre um despertar afetivo a determinados temas ou situações que partem da experiência dos alunos, é o momento que o professor deve convidar e incentivar os alunos a se perguntarem se algo lhes deixa curiosos, insatisfeitos ou espantados, assim, os alunos posicionam-se em falar algo que os incomode para assim saírem de um estado de inércia acerca de suas meditações, Gallo (2012) destaca que a Pedagogia do Conceito perpassa quatro passos didáticos para a aula de Filosofia; onde a primeira dessa etapa é a “sensibilização”, que objetiva chamar a atenção do aluno para a compreensão do tema trabalhado.

É o princípio do despertar, considerando as experiências culturais da realidade dos alunos. Essa sensibilização pode ser desenvolvida por diversos recursos atrativos que prenda atenção dos alunos jovens. Gallo (2012) destaca ainda que a sensibilização deva afetar o estudante para que este “sinta na pele” o problema filosófico, desta forma já se inicia o fazer filosofia.

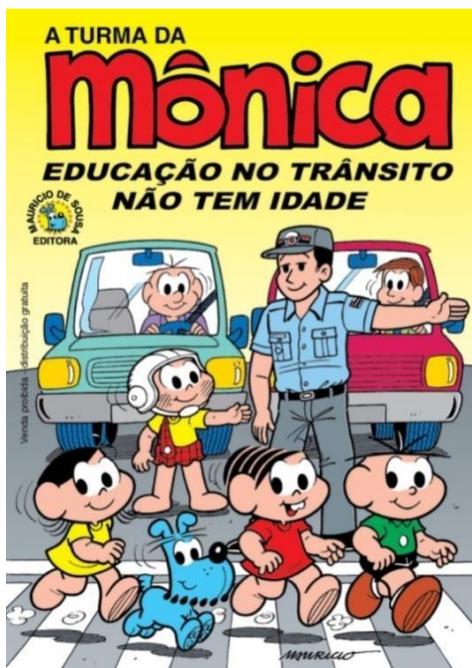
Para a etapa de sensibilização pode-se produzir ou interpretar poesias, assistir filmes ou documentários, artigos impactantes, escutar músicas, histórias em quadrinhos e desenhar entre outros. A sensibilização é a preliminar que instiga o aluno a querer saber e querer resolver, despertando a atenção do mesmo de forma prática e de acordo com instrumentos metodológicos que lhe são próximos.

Nesta etapa foi realizado uma reunião na qual todos alunos que compunham o projeto iniciaram um diálogo entre si para apontarem possíveis temas a serem trabalhados, depois de amplo debate entre os alunos, foi organizado o direito da palavra a todos alunos e aqueles que quisessem mencionar sugestões para o tema a ser trabalhado tiveram a oportunidade de dizê-lo. Assim, a partir de um debate e logo apoiados deram-se uma votação para escola do tema a ser trabalhado se teve o respectivo resultado: Drogas (2 votos), AIDS (3), Armas (3) e Acidentes de trânsito (13 votos). Uma vez definido o tema “Acidentes de Trânsito”, escolha realizada de forma democrática iniciou-se o processo de sensibilização.

Os alunos foram motivados a pensarem uma forma de manifestarem a importância de tal assunto e que buscassem analisar como poderiam expressar essa importância através de suas experiências. Então os alunos identificaram

formas de expressão de acordo com suas vivências, na qual foram escolhidas histórias em quadrinhos, desenho animado e peça teatral.

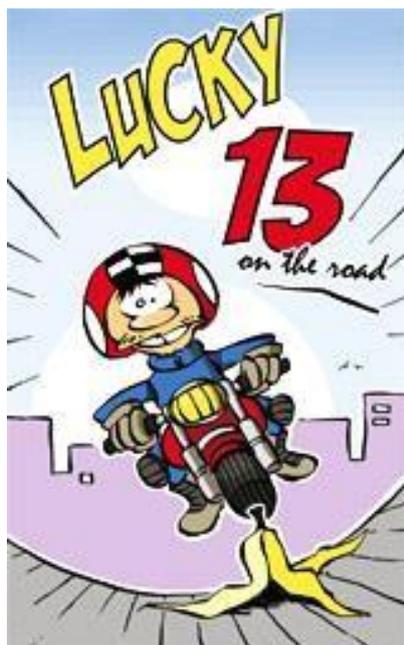
No que competem as histórias em quadrinhos foi escolhida as respectivas revistas: A turma da Mônica: educação no trânsito não tem idade, Super Anta na praia, Lucky 13 e 6º Amigos do trânsito:



<http://turmadamonica.uol.com.br/educacaonotransito/>



<https://www.comunicaquemuda.com.br/motorista-imprudente-em-versao-quadrinhos-o-super-anta/>



<https://biavati.wordpress.com/tag/historia-em-quadrinhos/>



<http://semutran.piracicaba.sp.gov.br/galeria/6o+amigos+do+transito.aspx>

Todas as revistas em quadrinhos têm como objetivo a educação no trânsito, buscando demonstrar a possibilidade de pacificação no trânsito e o impedimento de acidentes no trânsito através de posturas mais responsáveis e que atendam aspectos da boa convivência e legalidade.

Foi evidenciada a facilidade que os alunos expuseram suas ideias quanto a realidade das revistas em relação as suas vivências, porém alertando ao comportamento antiético de muitos motoristas e atitudes de imprudência de muitos pedestres. As histórias em quadrinhos mostra de forma descontraída situações de fúria na qual torna-se ridícula as condutas de determinados motorista que conduzem de forma irracional colocando em risco a vida de outros motoristas ou pedestres.

Os alunos manifestaram de imediato uma vontade de produzir uma dramatização que demonstrou de forma clara, objetiva, cômica e dramática as realidades dos próprios quanto a vivência em “acidentes de trânsito”. Tal interesse demonstra a importância de uma dinâmica em que os alunos tenham uma participação direta e produtiva, pois segundo Apis e Gallo (2009, p. 42):

Na “oficina filosófica” em que se torna aula nessa dimensão, cada aluno procurará então, manejando essas diferentes ferramentas, recriar conceitos ou mesmo criar novos conceitos que possam iluminar o problema colocado. Produzir o acontecimento através dessa experiência, dessa aventura do pensamento, criando conceitos que sejam importantes, interessantes e instigantes, pelo menos para aqueles que ali estão: nisso consistirá a aula de filosofia, se tornarmos os a perspectiva da filosofia como atividade de criação conceitual.

Os alunos são estimulados a refletirem sobre como expressar seus problemas, suas angústias e dificuldades de compreensão acerca determinados temas que muitas vezes remete a comportamentos amplamente reprováveis. Assim, no presente tema trabalhado na dramatização em que “acidentes de trânsito” é abordado a partir de uma dramatização que envolve dois filhos que são criados sem limites pelos pais e que uma vez proibidos de dirigirem pela mãe conseguem através de insistência a liberação do pai e conseqüentemente a chave do carro.

Porém, tal passeio se estende a boates e consumo de bebida alcoólica de forma exorbitante e que a partir de várias manobras de risco, em determinado momento os dois irmãos perdem o controle do carro e acabam atropelando três pedestres ocasionando fatalidades. A partir de tal dramatização os alunos refletiram sobre suas próprias experiências, pois, muitos afirmaram que já viram tais acontecimentos com familiares, vizinhos ou conhecidos.

Figura 1– Próprio Autor



Figura 2– Próprio Autor



Figura 3– Próprio Autor



Figura 4– Próprio Autor



Os alunos depois de apresentarem a dramatização começam a dialogarem sobre o acontecido e a fazerem comparações das suas encenações a situações de acidentes reais presenciadas por eles, o que torna o tema cada vez mais próximo de si próprio e ajuda na reflexão das causa-se como acontece tais acidentes de trânsito. A partir de tais reflexões ocorre o estímulo dado pelo professor para analisarem suas próprias dúvidas e não buscarem conceitos meramente prontos e determinados pelo senso comum, mas que naturalmente ocorra um nível de complexidade maior no que compete as causas, com o objetivo de criar uma situação problema que propicie condições de ocorrer uma produção de reflexões filosóficas.

Diante da sensibilização é observado a importância da atenção do aluno em relação ao que se propõe a estudar, uma vez que ocorre a ação da experiência que é revivida pelo aluno e propicia interesse do mesmo em problematizá-lo. É uma segundo Gallo:

A arte cria afectos e perceptos e a ciência cria funções para exprimir o real, a primeira com ênfase numa perspectiva estética e a segunda com ênfase numa perspectiva empírico-racional. Para exprimir o mesmo real, mas por uma abordagem e uma leitura completamente distintas, a filosofia cria conceitos. Essas três damas não competem entre si, uma não supera a outra, mas pode haver uma complementariedade, uma justaposição, uma inter-relação constante entre elas (Gallo, 2013, p.54).

Portanto, a aparente incompatibilidade entre Filosofia, Ciência e Arte é suprimida pela dinâmica em gerar conhecimento a partir da própria vida e para vida, assim, o conhecimento torna-se uma ação do pensar e viver, não através de

exercícios de memória ou análise ideológica desprovida de realidade. Mas, a Filosofia torna-se um ato que interage em si próprio por meio da experiência e liga-se novamente com o mundo no sentido de compreender aquilo que lhe perturba ou angustia, o que promove a própria formação e necessidade da existência de um problema.

Portanto, a sensibilização é uma ferramenta bastante efetiva em atividades de conscientização e estímulo da criticidade, pois permite uma visão das coisas por um ponto de vista diferente, buscando a harmonização das relações entre a própria Ciência, Artes e Filosofia no sentido de despertar no aluno a necessidade de refletir acerca de um problema. Segundo Gallo (2012) a sensibilização é passo inicial, para introduzir o indivíduo no processo de construção filosófica, abrindo espaço para a problematização propriamente dita.

3.2 Problematização

Os alunos a partir de esforços próprios devem evoluir da etapa de sensibilização para etapa da problematização, é necessário que o mesmo sinta-se à vontade para realizar tal desenvolvimento, que consiste em observar e analisar o tema a ser trabalhado e problematizá-lo. Deve haver uma reflexão que aponte as dificuldades enfrentadas pelos alunos diante de tal temática que foi sugerida pelas experiências dos próprios alunos, tais experiências são importantes para o desenvolvimento de um pensamento original, segundo Gallo (2013, p.78) é necessário “experimentar os próprios problemas: eis a única condição para o exercício do próprio pensamento, de um pensamento autônomo não tutelado, não predeterminado”.

Na etapa da problematização a partir do tema “acidentes de trânsito” que foi escolhido pelos alunos por meio da orientação do professor, desenvolveu-se uma aula na qual não é reduzida ao ensino de história da Filosofia, pois, o próprio estudante num esforço em deslocar seu pensamento para analisar suas experiências reconhece “um problema nunca tem sua solução dada, mas ela depende de como se agenciam as singularidades que o compõe”. (GALLO, 2012, p. 73). Assim, é o modo como se vive tal problema e as particularidades enfrentadas que irar promover a sensibilidade e ao interesse do aluno em problematizá-lo.

Mais importante do que resolver um problema, do que decalcar a solução sobre um problema, é vivê-lo, experimentá-lo sensivelmente, pois as soluções são engendradas pelo próprio problema, no próprio problema. São arranjos das componentes singulares do próprio problema, por seus encontros e por suas vizinhanças, que possibilitarão que se invente uma solução que, se já está presente no problema por seus componentes, não está dada, mas precisa ser inventada. (GALLO, 2012, p. 77).

A partir da problematização não deve ser objetivado solução de problemas sem a devida experiência que o próprio problema proporciona, assim, quando os alunos são estimulados a refletir sobre problemáticas que são suas também, é obvio que o interesse e a sua visão acerca do problema confundem-se com sua própria necessidade de analisar e refletir o próprio problema, procurando nele mesmo as possíveis soluções, algo somente possível para aquele que vive ou viveu o mesmo. Assim, os alunos refletirem, sobre:

- ✓ O porquê de as pessoas desobedecerem às leis de trânsito de forma consciente mesmo que isso leve a perda até da própria vida.
- ✓ O problema de acidentes no trânsito tem sua origem em falhas no processo educacional?
- ✓ Falta de valores morais poderia ser a causa original nos acidentes de trânsito?
- ✓ Como agir para impedir que os acidentes de trânsito continuem acontecendo de forma comum em nossa sociedade?
- ✓ Somente as mudanças de leis com multas mais rígidas conseguem impedir as infrações de trânsito?

Portanto, não são conceitos pré-estabelecidos de forma aleatória as realidades dos alunos, mas a análise de suas particularidades e singularidades que geram a identificação do aluno com tema e o mesmo interiorizam-o como uma problemática que mais do que vivida por ele necessita ser entendida, eis um aspecto da problematização é a compreensão das características de tal problemática, o que nos remeterá a conceitos.

Vemos, assim, que o problema não é uma operação puramente racional, mas parte do sensível; a experiência problemática era sentida, vivenciada, para que possa ser racionalmente equacionada como problema. Por isso o problema é sempre fruto do encontro; há um encontro, uma experiência que coloca em relação elementos distintos e que gera a problemática (GALLO, 2012, p. 72).

Quando os alunos escolheram o tema “acidente de trânsito,” estava sendo trabalhada a participação dos alunos e o direito dos mesmos em se manifestar na aula, através deste estímulo os alunos falaram suas experiências acerca do tema “acidentes de trânsito” e comentaram sobre suas dúvidas: o porquê acontece, como acontece, origem do problema e possíveis soluções.

Porém, ocorre um confronto de visões e análises diferenciadas que evidencia singularidade de vivências por parte dos alunos, mesmo convivendo em ambientes semelhantes ou iguais como a escola, mas a maneira de analisar o tema nem todas às vezes são iguais. Portanto, um exemplo, é a divergência entre os alunos quanto a eficiência do aumento dos valores da multa como algo definidor ou que coíbe as ações imorais que possam gerar acidentes de trânsito, como dirigir alcoolizado, no que compete as opiniões em tal problemática o grupo teve um equilíbrio de igualdade de opiniões, ou seja, metade dos grupos concordaram que as multas têm um caráter influenciador dominante e a outra metade discordava.

Uma vez que ocorre multiplicidade de opiniões e os alunos depararam-se com o tema “acidente de trânsito” que faz parte da vivência dos mesmos e que possuem circunstâncias que levam a questionamentos, inclusive porque ocorre tão alto índice em nosso país. Os alunos receberam um convite para prosseguir para terceira etapa que é a investigação, em que são convidados a buscarem um embasamento conceitual formal da história da filosofia no sentido de poder contribuir numa ampliação de entendimento acerca do próprio tema, sendo assim, o objetivo é filosofar a partir de temas não filosóficos. Portanto, a criação de conceitos por parte dos próprios alunos incentivada e não mero exercício de memória, ou seja, apenas decorar conceitos.

3.3 Investigação

A partir dos diálogos ocorridos na etapa da sensibilização e problematização os alunos alcançaram reflexões de caráter filosófico, indagando o porquê do comportamento dos motoristas e pedestres no que compete a desobediência consciente das leis que tem como consequências as vezes a perda da própria vida dos mesmos. Portanto, os alunos refletiram sobre o porquê e como ocorre tal comportamento destrutivo e ao mesmo tempo foram discutidas as possíveis ações que reduziriam tais condutas, neste momento os alunos chegaram à

conclusão que poderiam ser de origem moral devido à ausência de um processo de educação adequado.

Assim, os próprios alunos indagaram as causas e razões possíveis para tal comportamento, foi sugerido aos alunos refletirem sobre autonomia a partir da visão do filósofo Emmanuel Kant e os mesmos foram analisar por meio de uma investigação pensamentos filosóficos kantianos a partir das obras fundamentação da metafísica dos costumes, Sobre Pedagogia e o texto Que é esclarecimento? Posteriormente houve uma reunião que a partir das investigações dos alunos, os mesmos decidiram que tais obras do filósofo Emmanuel Kant seriam as escolhidas para um estudo conceitual filosófico que contribuísse para a reflexão acerca das problemáticas encontradas no tema “acidentes de trânsito”.

Para melhor análise das bases conceituais formais que foram selecionadas para serem trabalhadas junto aos alunos na etapa de investigação, segue-se abaixo o material trabalhado junto aos alunos e que contém um resumo no que compete às obras kantianas: fundamentação da metafísica dos costumes, Sobre pedagogia e a obra texto O que é esclarecimento? Tais obras do filósofo Emmanuel Kant foram organizadas em um resumo, que tem como objetivo identificar as bases conceituais da educação e autonomia do filósofo.

O resumo abaixo apresentado que possui as bases do pensamento educacional e de autonomia em Kant, fora trabalhado juntos aos alunos e formaram base conceitual para os mesmos desenvolverem seus próprios conceitos.

3.3.1 Bases conceituais kantianas educacionais

A educação constitui processo fundamental para o desenvolvimento da espécie humana, pois a mesma alinha as conquistas de princípios, valores e capacidades cognitivas até o presente momento pela humanidade, para que sejam usufruídas pelos indivíduos de forma apropriada. Nas palavras do filósofo de Kant (1964, p.12), “o homem só se pode tornar homem através da educação. Nada mais é do que aquilo que a educação o torna”. Esta perspectiva demonstra a fundamental importância que a educação deve ocupar na sociedade, inclusive para que o próprio ser humano tenha condições de desenvolver suas potencialidades essenciais.

Dentre as potencialidades se destaca em caráter inerente a condição humana e que lhe atribui diferenciação no mundo de forma definitiva e construtiva, a

sua capacidade de poder racional. Porém, a necessidade do uso da razão transforma o homem num ser absolutamente dependente da educação, sendo que a própria razão, para ocupar espaços construtivos e diferenciados necessita de processos educacionais, em contraste com os animais, que “utilizam as suas forças de modo regular logo que as têm, quer dizer, de modo a não serem prejudiciais a si próprios” (KANT,1964,p.12).

Os animais possuem instintos que regulam suas ações em prol de sua sobrevivência, diferentemente dos seres humanos que são totalmente dependentes de seus responsáveis. Sabe-se que os seres humanos necessitam de cuidados, ou seja, uma atenção especial devido à ausência de sua capacidade racional no início de sua vida, devido a não possuírem os instintos reguladores que os animais possuem.

Assim, Kant (1964) confirma:

A maioria dos animais necessita de alimentação, mas não de cuidados. Por cuidados entende-se a providência dos pais para que as crias não façam uso prejudicial das suas forças. Se um animal, por exemplo, gritasse ao vir ao mundo, como as crianças o fazem, tornar-se-ia fatalmente presa dos lobos e de outros animais selvagens atraídos pelos seus gritos. (KANT,1964,p.9).

Kant explicita a necessidade que o próprio ser humano possui do outro e que a natureza não lhe dotou de condições de instintos naturais que lhe faculte desenvolver sem a presença de responsáveis principalmente no que compete no início de sua vida. Assim, esta presença da outra traduzida primeiramente com cuidados posteriormente evoluirá em determinações disciplinares traduzidas por boas convivências.

Assim, o ser humano possui sua dependência afetiva e necessita de condições para seu desenvolvimento emocional. Porém, o julgamento racional, principalmente no que competem às obediências as regras, não pode estar condicionado por simpatias pessoais ou vontade de inclinação sentimental.

Haja vista que o ser humano possui de forma integrada sua dimensão cognitiva, afetiva e motivacional, que o torna mais propício a ações indisciplinadas, faz necessário analisar as respectivas dimensões juntamente com as determinações disciplinares, almejando ações que prezem por uma convivência saudável e respeitosa na sociedade, sem jamais deixar de ver o outro como fim e não meio.

A partir dessa perspectiva do ser humano em relação ao outro, o processo educacional kantiano é constituído de etapas ordenadas e absolutamente necessárias, que devem ser observadas com toda atenção possível. Assim, a disciplina forma as bases que estabelecem a importância do outro como fim, por meio da obediência de regras que prezam pela coletividade.

3.3.1.1 Disciplina na visão kantiana

Na obra “Sobre a Pedagogia” (1964), Kant declara que a pedagogia ou doutrina da educação ou é física ou é prática, onde compara e distingue o homem dos animais:

A pedagogia, ou doutrina da educação, ou é física ou é prática. A educação física é aquela que o homem tem em comum com o animal, ou cuidado. A educação prática ou moral é aquela através do qual o homem deve ser formado, para que possa viver como um ser inteligente que age livremente. (KANT, 1964, p. 9).

Assim, compreende-se que os cuidados físicos e a disciplina correspondem ao processo da educação física e a educação prática ou moral é formada pela instrução, prudência e moralidade. A disciplina é o processo educacional através do qual se tira o homem da sua selvageria, assumindo posição negativa na educação, pois impede a criança de utilizar o seu arbítrio de forma irrestrita, submetendo-a a obediência. É negativa no sentido de minimizar a selvageria presente no ser humano devido a sua realidade sensível. Kant (1964, p.10) afirma que “(...) a disciplina preserva o homem de se desviar, mediante os seus impulsos animais, da sua destinação a humanidade”.

Se a disciplina assume o papel de livrar o homem de sua selvageria e dar-lhe condições para sua destinação, é evidente a necessidade da disciplina ser trabalhada desde a infância na visão kantiana, também fica evidente que a mesma não deve ser tardia. A disciplina exercida tardiamente somente em fase adulta, em doses desproporcionais, causará danos pelos seus excessos.

Portanto, a disciplina deve estar presente desde a infância, porém deve ser aplicada de acordo com as fases e condições de compreensão da criança, não de forma excessiva e nem insuficiente.

Kant (1964, p.34) esclarece:

(...) é claro que a criança ainda não tem um conceito de costume, mas estraga-se-lhe as disposições naturais pelo fato de se ter de aplicar castigos muito duros depois, a fim de reparar os estragos. Depois, quando se quer desabitua-los de nós apressamos às suas exigências, as crianças manifestam uma fúria tão grande nos seus gritos de que apenas adultos são capazes, só que àquelas faltam as forças para passar as vias de fatos. Enquanto só tiverem de chamar tudo ao seu redor lhe acorra, dominam, por conseguinte, despoticamente. Ora, quando esta dominação cessa, aborrecem-se com isso naturalmente. Pois até os grandes homens que tenham detido um poder, durante algum tempo, lhe custa sempre muito desabitua-rem-se rapidamente dele.

Pois, esta conduta tornar-se necessária, visto que a criança inicia um processo de submeter sua vontade e, por conseguinte, seu arbítrio perante as regras e leis, que são determinadas primeiramente por adultos no campo fenomênico. A liberdade na infância, sem intervenção de um adulto, é bárbara. Sendo assim, a submissão é o preparo para que a criança de hoje, seja posteriormente um jovem que em condições de análises de critérios, possa exercitar suas ações de acordo com a lei moral.

Kant (1964, p. 14) confirma a necessidade da disciplina no início da vida, para crescer sem a selvageria dos próprios instintos "(...) o homem tem de ser acostumado desde cedo aos preceitos da razão. Quando é deixado entregue a sua vontade na juventude e nada lhe opõe resistência, conservará então certa disposição selvagem ao longo de toda a vida".

Deve-se iniciar tal processo disciplinar desde a tenra idade para que a criança desenvolva o senso de obrigação perante as leis estabelecidas, pois, uma vez a disciplina sendo praticada tardiamente, difícil será a imposição da mesma a um adulto. A mudança do comportamento através da lei moral, num adulto que quando criança ou jovem não foi disciplinado, dificilmente será bem sucedida.

A disciplina, diferente do adestramento, tem como objetivo criar à suscetibilidade na criança a obediência às leis, mas também contribuir para o desenvolvimento e estímulo de sua própria reflexão crítica. Dado que busca minimizar progressivamente a selvageria, ou seja, a orientação baseada simplesmente pelos caprichos e inclinações, a disciplina possibilita que gradualmente a criança possa agir racionalmente, isto é, pensar por conta própria. Kant (1964) destaca a responsabilidade em aplicar a disciplina, ressaltando que os equívocos desta são irrecuperáveis:

O descuido da disciplina é um mal maior que o descuido da cultura, pois esta pode ser recuperada posteriormente; o elemento selvagem, porém, não pode ser removido, e um engano na disciplina nunca pode ser recuperado. (KANT, 1964, p. 12).

Portanto, o sucesso da educação de um adulto reside desde dos primeiros momentos disciplinares que devem ser realizados. Negligenciar a disciplina a uma criança é condenar-lhe a situações difíceis relativas a obediência às leis, compromissos no futuro, o respeito a liberdade do outro etc., comprometendo seu desenvolvimento moral. Immanuel Kant valorizou a educação familiar ao expor a mesma na base da formação do indivíduo.

Lamentavelmente é comum na sociedade contemporânea atual a associação depreciativa da palavra disciplina a ações opressoras, o que é traduzido no ambiente familiar como posições ou ações punitivas desnecessárias e radicais, como se implicasse a postura disciplinar com a ausência do diálogo.

O mau uso da postura disciplinar em determinados momentos não lhe faculta a pena da mesma estar ausente no processo educacional, pois é necessária a presença da disciplina para a própria reflexão do direcionamento que o ser humano deva ter perante as regras sociais, os direitos individuais e coletivos, o que nos ajuda a reconhecer os pontos limitadores que a própria sociedade nos impõe para o desenvolvimento educacional, que deve ser iniciado desde o ambiente familiar.

Devido a própria importância que a educação possui, a mesma deve ser iniciada antes da convivência escolar, uma vez que os primeiros atos disciplinares devem ser praticados no convívio familiar. Portanto, a influência dos pais é importante e a própria criança é dependente das bases disciplinares advindas do ambiente familiar para lhe facultarem condições de convivência.

A educação familiar é relevante para o desenvolvimento do indivíduo, assim os familiares devem ter em mente a sua responsabilidade com a criança devido ao estado rude inicial de sua vida, em que não possui capacidades racionais para suas tomadas de decisões. Porém, é no ambiente escolar que a criança aprenderá de forma sistematizada, o que implica maior poder de desenvolvimento intelectual e moral, levando-se em consideração que a mesma participar á da coletividade.

Portanto, a participação terá como consequência a ampliação do processo disciplinar iniciado na convivência familiar, assim os impactos disciplinares obterão

maior proporcionalidade na formação do caráter e será imprescindível à dependência do aluno em relação aos docentes.

A convivência no ambiente escolar é necessária, possibilitando às crianças e jovens condições para refletirem sobre sua liberdade e obrigações, proporcionando aos mesmos os indicativos de limites da sua liberdade comum, devido à imposição de regras, que tem caráter coletivo para boa convivência.

No ambiente escolar, o professor deverá priorizar o desenvolvimento moral do aluno, criando condições para que o mesmo desenvolva a suscetibilidade de análise crítica e um comportamento ético. Kant, com o intuito de ressaltar os benefícios de uma educação que envolva também a disciplina, utiliza-se da metáfora a seguir:

Uma árvore, porém, que se ergue isoladamente no campo cresce retorcida e estende os seus ramos bem longes; uma árvore, pelo contrário, que esteja no meio de uma floresta, dado que as árvores em seu redor lhe oferecem resistência, cresce a direito, e procura a resol acima desi (KANT, 1964, p. 17).

Enfatiza-se que a disciplina deve ser trabalhada desde a infância, mas não deverá ser sinônimo de imposição autoritária exercida pelos professores sem visar o desenvolvimento moral da criança, pois tal ação significará adestramento, que nada contribuirá para o desenvolvimento de reflexões morais.

Da mesma forma, não poderá haver um tipo de proteção excessiva por parte dos educadores em relação aos alunos, que denote ou gere uma dependência exagerada, pois o próprio Kant concebe a educação como uma arte, em que o ser humano infinitamente estará em busca de aperfeiçoamentos de acordo com suas experiências. Como afirma Pinheiro (2007, p. 38):

Kant concebe a educação como uma arte e não como um conhecimento, pelo fato de que, se fosse uma ciência, isto é, um conhecimento independente da experiência, então ou o homem não seria livre, ou a razão poderia chegar ao saber absoluto, que pertence a Deus. Isso significa dizer que, como a arte, a educação deve interrogar a natureza. E será justamente argumentando e perguntando sobre a natureza que tarefa do educador deve ter início. Aquilo que é visado além da natureza, da temporalidade, é a liberdade. A ideia de liberdade impõe à educação a tarefa de analisar a passagem do estado de selvageria à condição de ser sociável.

A condução disciplinar dos alunos que visam a obediência às leis, ou seja, a saída de um estado de selvageria e o conduz ao respeito à coletividade para ser sociável, é inerente ao trabalho do educador. O mesmo atuará como um sustentáculo e indicador para que o aluno possa aflorar seu conhecimento. Contudo,

o ser humano não possui somente a necessidade de ser contido em sua selvageria, mas obter informações e conhecimentos a serem compartilhados com o mesmo, para assim, desenvolver sua memória e sua capacidade reflexiva. O aluno também deve possuir sua responsabilidade por suas ações dentro do seu processo educacional e zelar pela qualidade do mesmo.

A disciplina desenvolve a obediência às leis, de forma consciente para o próprio bem do sujeito que é disciplinado. No que compete o estudo, o aluno deve conceber sua responsabilidade e obrigações perante a si próprio e a coletividade, assim o estudo como hábito ajuda a própria formação do sujeito quanto ser pensante no mundo e a interagir de maneira saudável acerca das obrigações sociais, portanto a disciplina é fiel aliada da cultura.

Segundo Kant (2013):

Denomina-se *disciplina* a *coerção* que limita, e por fim elimina, o impulso constante a descumprir certas regras, ela se distingue da cultura, que devem apenas proporcionar uma *habilidade*, sem suprimir outra que estivesse dada de antemão. Para formação de um talento, portanto, que já tem por si mesmo o impulso a expressar-se a disciplina fornecerá uma contribuição negativa ao passo que a cultura e a doutrina fornecerão uma positiva. (KANT, 2013, p.529-530).

A própria disciplina apresenta-se como sustentá-lo para o desenvolvimento dos talentos intelectuais adquiridos por meio da instrução, inclusive serve para organizar e tornar o hábito do estudo algo necessário, dando condições de ampliação do próprio acervo cultural. Assim, a disciplina é negativa no sentido de conter os impulsos que orientam para diversão excessiva e que prejudique a própria instrução do aluno, que é a somatória de informações, entendimentos e conhecimentos.

3.3.1.2 Instrução (aptidão) na visão kantiana

Na instrução o ser humano recebe informações e conhecimentos que são úteis para produzir e cumprir compromissos de seu próprio sustento. Portanto, ela é um elemento indispensável da educação, uma vez que a ausência desta equivale a um estado rude.

Para haver instrução é necessário um amadurecimento das crianças, logo ela é precedida da disciplina, como ressalta Kant (1964, p.22): “a disciplina tem de ser introduzida de início, mas não a informação. Aqui deve-se velar, porém, para que

se forme as crianças, na cultura do seu corpo, também para a sociedade”. Assim, as crianças devem possuir um amadurecimento em sua capacidade de raciocinar de acordo com as informações que lhe são passadas, ou seja, não se pode tratar uma criança como um adulto em miniatura, a instrução deve ser realizada paulatinamente, de acordo com a capacidade reflexiva da criança.

Portanto, como para a disciplina, a família é considerada a gênese para a instrução, onde as crianças recebem tais instruções, porém, de forma muito básica. Há outros meios que ocorre o desenvolvimento para a instrução, e a escola é um dos ambientes que oferece condições de educação coletiva.

Destaca-se aqui a escola como subsídio para a instrução, fomentando verdadeira abertura para apresentar o mundo à criança e jovens. O próprio Kant (1964 p. 23) declara que “(...) a educação pública é mais vantajosa que a educação doméstica, não meramente do lado das aptidões (instrução), como também no atinente ao caráter de um cidadão. A última não produz erros de família como também os propaga”.

A escola possui condições de ampliar os horizontes dos alunos quanto as necessidades de regras e desenvolvimento a partir dos direitos e deveres na coletividade, para assim prepará-los para um convívio social. Também possui qualidades mais amplas de oferecer a instrução, com o objetivo de preparar os alunos para condições favoráveis de sobrevivência de acordo com as regras da sociedade. Kant(1964,p.24) mostra a relevância da escola para o progresso do homem e conhecimento de seus direitos “é aqui que a educação pública tem as suas vantagens mais evidentes, pois nela aprende-se a medir suas forças, aprende-se as suas limitações através do direito dos outros”. Os direitos e deveres irão impor comportamentos que lhe facilitem as análises críticas em relação ao cumprimento de regras.

A partir da convivência escolar, os alunos recebem má instrução, que lhe habilita reflexões críticas para suas atividades na sociedade, inclusive suas contribuições em prol do desenvolvimento da mesma. Assim, a educação deve ser praticada visando o exercício racional, para um futuro em que a criança quando jovem ou adulto exerça suas reflexões a partir dos ditames da razão.

Essa instrução por meio do exercício da racionalidade dar-se por meio do ensino, ressaltando-se aqui o ensino de filosofia, que sempre será um saber incompleto, cujo um contínuo movimento impõe a impossibilidade de um

determinismo científico, uma vez que o ensino da mesma sempre se lançara a ser capturado e alterado, não possuindo possibilidade de uma versão filosófica que abarque toda possibilidade de explicações de um problema ou assunto. Assim, para Kant (2009):

Só é possível aprender a filosofar, ou seja, exercitar o talento da razão, fazendo-a seguir os seus princípios universais em certas tentativas filosóficas já existentes, mas sempre reservando à razão o direito de investigar aqueles princípios até mesmo em suas fontes confirmando-os ou rejeitando-os. (Kant, 2009, p.407-408).

O ensino de filosofia na perspectiva kantiana tem como objetivo maior uma educação do pensar, em que o aluno é levado por meio da razão a um exercício crítico que o eleve a critérios universais e estabeleça por meio desta uma constante reflexão acerca do seu próprio pensamento. Kant (2013) não concorda com um ensino de filosofia que traga marcas determinantes da ciência e que se estabeleça apenas uma história da filosofia ou uma abordagem crítica reduzida a argumentos ou sistemas filosóficos subjetivos:

A filosofia, neste sentido, é uma mera ideia de uma possível ciência que não é dada *in concreto* em parte alguma, mas da qual procuramos aproximar-nos por inúmeros caminhos, até que seja a descoberta a única vereda (muito escondida pela sensibilidade) e a cópia, até aqui defeituosa, seja – na medida em que isso é concedido aos seres humanos – tornada igual ao modelo. (KANT, 2013, p. 866).

Assim, o ensino de filosofia não deve ser reduzido a história da filosofia, ou informações que exercitem meramente o poder de memorização. Não adianta um acúmulo de informações, se não houver uma análise da possibilidade de seu significado e seus porquês de existirem; é de suma importância suscitar no aluno o ato de filosofar.

O ato de filosofar, a partir do ensino de filosofia, é um o exercício da razão através de princípios universais, reservando a mesma o direito de investigar, legislar e rejeitar, estando conectado com a realidade dos alunos de acordo com problemáticas atuais ou de seu cotidiano, em que os mesmos a partir da vontade são levados a reflexões de possíveis soluções ou posturas filosóficas.

A análise crítica dos próprios sistemas filosóficos a partir da razão é inerente ao ato de filosofar, investigando princípios e conceitos existentes, por meio de um entendimento. A ação do filosofar exige uma presença do professor de filosofia na orientação que estimule a criatividade e criticidade do aluno. O ensino de filosofia (instrução) necessitará ser tratada não como uma brincadeira, pois,

segundo Kant (1964) “a escola é uma cultura por coação. É extremamente nocivo que a criança seja habituada a considerar tudo um jogo”. (KANT, 1964, p. 47).

Através do ensino de filosofia o aluno deve ser estimulado criativamente e também o professor e as inquietações do aluno devem ser priorizadas. As complexidades (que levam em consideração perguntas clássicas e até mesmo do cotidiano) devem fazer parte da preocupação e do discurso filosófico ligados aos aspectos sociais presente na vida do aluno.

3.3.1.3 Prudência na visão kantiana

A prudência compõe uma análise prévia das situações relacionando-se ao imperativo hipotético, não necessariamente em oposição ao imperativo categórico, porém, anterior a este. Ela serve de parâmetro de escolhas, para direcionar o ser humano a alcançar determinados objetivos que lhe são importantes em sua vida fenomênica.

A prudência não fornece nenhum fundamento moral, no entanto, desenvolve propensões morais no que compete o incentivo da moderação das atitudes, visando um fim de benefício particular amparado nas regras disciplinares.

As interações na coletividade, inclusive na escola compõe quadro de análise para prudência que podemos ter como exemplo o aluno, que se acerca de outros alunos, visando obter conhecimentos de instrução específicos que lhe são difíceis.

Além disso, a prudência compõe ações em bases de imperativos hipotéticos, visando a moderação do aluno em relação as suas palavras, proporcionando uma harmonia em suas relações sociais que beneficie a sua própria imagem. Porém, tal desenvoltura no tratar como outro faculta à prudência uma etapa de alta necessidade para o ser humano, no entanto, no que compete na reflexão kantiana a prudência não assume posição primordial, tal posição é ocupada pelas determinações morais, que iniciarão no campo da moralidade. Então, Kant (1964) destaca:

(...) no que diz respeito à prudência mundana: esta consiste na arte de utilizar a aptidão entre os homens, quer dizer, o modo em que nós podemos servir dos homens para os nossos propósitos. Para tal requer-se várias coisas. Na verdade, trata-se do mais importante no homem; mas, segundo o valor, ocupa o segundo lugar. (KANT, 1964, p.65).

A prudência provoca no sujeito reflexões que lhe são somadas às regras para o exercício da disciplina, juntamente com as instruções acumuladas, servindo de análises de imperativos hipotéticos. Devido à grande diversidade e possibilidades de fins almejados pelo ser humano no que compete aos objetos, há necessidade de reserva e cautela por parte do ser humano, inclusive o próprio aluno no seu trato no ambiente escolar, por isso Kant (1964) argumenta:

No caso de a criança ficar entregue à prudência mundana, tem de disfarçar e de se tornar impenetrável, mas tem de poder sondar os outros. Tem de disfarçar principalmente no atinente ao seu caráter. A arte da aparência externa é de coro. Deve-se possuir arte. Sondar os outros é difícil, mas tem de se compreender necessariamente esta parte para se tornar a si próprio, ao invés, impenetrável. Para isso requer-se dissimulação, quer dizer, a reserva dos seus erros, e aquela aparência exterior. (KANT, 1964, p.65).

A prudência deve ser exercida com critérios favoráveis as habilidades no trato com as pessoas, porém, o jovem não poderá fixar-se em critérios de malícia ou de análise igual de adultos de forma perniciososa. Há de se ter limite no desenvolvimento acerca dos cuidados para não distorcer o caráter, não deixar de se ter um critério de proteção, para não virar pura dissimulação com bases desonestas.

O próprio aluno deverá compreender que a medida do sucesso está condicionado com a disciplina, viabilizada através da obediência às regras, assim como a boa aparência advoga em favor da apresentação e enriquece as possibilidades de consentimentos de favores que venham beneficiar a si próprio. A prudência viabiliza as condições de analisar perspectivas de sucesso em relação à própria aptidão:

Prudência é a faculdade de usar a sua aptidão de modo que aproveite aos outros. A formação moral, na medida em que assenta em princípios que o próprio homem deve reconhecer, é a mais tardia; conquanto assente apenas no são entendimento humano, tem de ser observada de início, desde logo na educação física também, pois, em caso contrário, arreigam-se facilmente erros em que toda a arte da educação labora posteriormente debalde. Em atenção a aptidão e a prudência tudo tem de ir sucedendo com os anos. Na infância, ser hábil, prudente e de boa índole, sem matreirice, à maneira do adulto, serve de tão pouco como uma mentalidade infantil num adulto. (KANT, 1964, p. 28).

Assim, a criança desempenhará a prudência de acordo com sua capacidade de cautela, não deverá ser estimulado em si o cultivo da maldade e interesses que provoquem dissimulações, atraindo a mesma para mau-caratismo. A

criança não é um adulto em miniatura, em nenhuma das etapas educacionais: disciplina, instrução, prudência e nem moralidade.

Respeitadas tais etapas, na perspectiva da educação kantiana a moralidade constitui a etapa de maior importância, em que uma vez contida a selvageria a partir da disciplina, semeados os talentos, desenvolvimento técnico e cognitivo por meio da instrução, arraigados nos moldes cuidadosos da prudência, visando o sucesso individual e cultivo da boa aparência social, inicia-se a fase de maior trabalho, cujo próprio esforço para seu modelamento é de responsabilidade própria, assim, a moralidade compõe a última e principal fase no aspecto da educação kantiana, para a geração da autonomia.

3.3.1.4 Autonomia na perspectiva Kantiana

A educação do pensar constitui aquilo que permite o aluno conquistar o esclarecimento, que é emancipação ou ousar saber, ou seja, o uso do seu próprio entendimento. O esclarecimento constitui a emancipação, em que o sujeito possui a capacidade de dirigir o seu próprio entendimento sem a necessidade da intervenção de outro, dando assim, as condições de desenvolver e assumir responsabilidades, inclusive no seu próprio pensar. De acordo com Kant (1974) o:

Esclarecimento (Aufklärung) é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso do seu próprio entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem (KANT, 1974, p. 63).

O esclarecimento constitui uma ação particular e realizável somente pelo próprio sujeito em sua vida, na qual lhe cabe decidir se irá optar pela coragem e o trabalho de dirigir seus próprios pensamentos e ousar saber. Portanto, o momento do esclarecimento constitui uma ação do sujeito para o mundo, em que a preguiça e o medo não irão impedi-lo de cultivar uma independência de pensamento.

Portanto, esta conquista não constitui em utilizar os pensamentos com devaneios ou de forma restrita a lógica ou determinações pessoais, nem tão pouco de obedecer de forma perniciosamente aos pensamentos dos outros. Assim, as máximas do entendimento humano comum na perspectiva kantiana sustentam-se nas respectivas máximas:

(...) São as seguintes: 1ª. pensar por si mesmo; 2ª. pensar colocando-se no lugar do outro, e 3ª pensar estando sempre de acordo consigo mesmo. A primeira é a máxima do modo de pensamento livre de preconceitos, a segunda do ampliado e a terceira do consequente. A primeira é a máxima de uma razão nunca passiva. (Kant, 2009, p.144).

As três máximas estão interligadas e necessitam de uma atuação através de conexões umas com as outras, logo a primeira constitui a máxima do esclarecimento (pensar por si mesmo), servindo-se de sua própria razão, evitando uma programação mental por outros, para não ocorrer uma dependência que gere um prejuízo e preconceito.

Também existe a necessidade da conjunção com a segunda (pensar colocando-se no lugar do outro), alargando a ação do pensamento na tentativa de conter ou ultrapassar as determinações na ação do pensar em condições subjetivas contidas no pensar por si. Sendo assim, a ligação da primeira máxima com a segunda máxima marca a busca por um ponto de vista universal no juízo. O próprio Kant (2009, p. 144) declara acerca da 2ª máxima:

(...) já estamos de resto acostumados a qualificar de limitados (ao contrário de ampliados) aqueles cujos talentos não se entregam, maiormente (sobretudo intensamente); mas nesse caso não se trata de fazer uso idôneo da faculdade de conhecimento, e sim do modo de pensamento, que, por menor que seja a extensão e o grau que o dom natural do homem alcance, revela, no entanto, um homem de modo de pensamento amplo quando pode superar as condições subjetivas pessoais do juízo, em que tantos outros ficam como aprisionados, e refletir sobre o próprio juízo partindo de um ponto de vista geral (que só pode determinar colocando-se num ponto de vista dos outros).

Através da união da primeira máxima com a segunda máxima, existe um alargamento do pensamento em que os interesses pessoais ou as diretrizes particulares não podem ser os únicos parâmetros ou guias para a análise e formação do entendimento. Ao mesmo tempo em que existe uma minimização para formação do preconceito, também são desarticulados julgamentos com critérios individualistas, assim, existe um próprio estímulo em não se olhar o outro como um meio para determinados fins ou objetivos.

Depois da construção de um pensamento respaldado no pensar por si e pensar colocando-se no lugar do outro, a terceira máxima constitui de fundamental importância e para ser alcançada necessita da interação anterior das duas primeiras máximas de acordo com Kant (2009, p. 145):

A terceira máxima, ou seja, a do modo de pensamento consequente, é a mais difícil de alcançar e para consegui-lo é necessário também unir as duas primeiras e praticá-las com a frequência que chegue a ser habilidade. Pode se dizer que a primeira dessas máximas é a do entendimento, e a segunda da faculdade de julgar e a terceira a da razão.

A terceira máxima constitui a partir da formação da junção das duas máximas que serão agregadas a terceira, esta última produzirá a observação de um pensar consistente, que repouse a partir de consistência e obediência a critérios e legislação universais legisladas pela razão. Assim, nosso pensamento deve possuir critérios de independência, mas não isolamento e é necessária a comunhão com outros pensamentos, porém sempre exercido pelo crivo das legislações racionais. Tal aporte contribui para a formação direta da autonomia.

A autonomia, que é a independência na tomada de decisões em relação ao mundo fenomênico, ou seja, almejar somente o cumprimento da lei moral, garante ao ser humano a obediência à lei moral, portanto suas tomadas de decisões não serão determinadas pelas inclinações ou objetivos materiais. A ação moral é garantida pela capacidade racional humana, em aliar-se a obediência por dever, através da universalidade e imperativos morais derivados da lei moral.

A lei moral nos obriga a agir muito além da legalidade, nos impulsionando a refletir em nossas consciências para conquistar independência das leis da natureza, por meio da racionalidade embasada nela própria. Por isso Bresolin (2016, p. 49) afirmou que:

No conceito de uma vontade já está contido o conceito de causalidade e, portanto, no conceito de uma vontade pura está contido o de uma causalidade com liberdade, isto é, de uma causalidade que não é determinável segundo leis da natureza.

Assim, a causalidade nos protege de nossas inclinações primárias de interesses condenáveis ou impróprios, proporcionando reflexões que estão além do cumprimento devido às punições, mas sim o respeito à lei, uma vez que as ações são determinadas por valores formados pela própria lei moral, dando condições do aluno agir em busca da liberdade.

De acordo com Kant (1986, p. 49):

A liberdade, no sentido prático, é a independência da vontade em relação à coação dos impulsos da sensibilidade. Pois uma vontade é sensível enquanto é afetada patologicamente (por impulsos da sensibilidade); ela se denomina animal quando pode ser patologicamente necessitada.

A vontade direcionada pelos impulsos sensíveis não eleva o ser humano a níveis superiores de animais irracionais, apenas o constrange a obediência às suas necessidades primárias, podendo até desenvolver instintos de violência e a ausência de uma visão coletiva integrada.

Assim, a própria capacidade racional pode ser comprometida pela presunção e prepotência. O sujeito pode analisar os outros como simplesmente meios de conseguir desejos e também achar-se superior, inclusive de forma presunçosa em relação a sua moral. O ser humano sempre terá tendências a selvageria e a desobediência a lei moral, uma vez que o mundo fenomênico compõe sua realidade, onde Dalbosco ressalta, em uma visão kantiana:

O ser humano é um ser frágil, feito de madeira retorcida. A fragilidade denota, então, ao fato, por um lado, de que, por ser racional, o homem pode se tornar exageradamente presunçoso (arrogante). Por outro, que, além de ser racional, ele é sensível e, por sê-lo, pode até agir só de acordo com suas inclinações particulares. Então é a possibilidade inerente à ação humana de se deixar orientar a todo momento tanto por presunção desenfreada como por inclinações excessivas que constituem a moralidade, justificando, simultaneamente, a teoria baseada no dever. (Dalbosco, 2011, p. 74).

O ser humano sempre possuirá tendências às suas inclinações fenomênicas, uma vez que o mesmo possui sua parte material. Porém, também possui sua parte numênica de onde deriva a razão. É no campo da vontade que o mesmo decidirá o desenvolvimento de seu caráter, ou seja, a sua tomada de decisão. Mas, através da educação o sujeito terá a consciência dos seus deveres em relação à coletividade.

Portanto, a educação cria condição de desenvolver a suscetibilidade à obediência às regras, necessidades da cultura, cuidado para civilidade e posteriormente o desenvolvimento do caráter do ser humano, visando a boa vontade, ou seja, uma vontade que a única coisa que lhe influencia é a liberdade e a bondade.

O jovem, desenvolvendo sua capacidade de julgamento e submetendo sua vontade ao constrangimento do imperativo categórico, que é a manifestação da

lei moral, seguirá uma determinação que o guiará almejando a liberdade, ou seja, através do imperativo categórico a vontade receberá a determinação de um dever moral em que tem como fim a liberdade.

A liberdade é a necessidade da obediência à lei moral e a rejeição das inclinações ou dos objetos do campo fenomênico. O homem seguirá as determinações da razão, então obedecerá ao imperativo categórico, uma vez que anseia a liberdade em sua vontade. Pois, o contexto expressa a autonomia, ou seja, a vontade autônoma em relação às inclinações fenomênicas:

“Vontade, por sua vez, é a faculdade do querer ou, dito de outro modo, é a força que impele o ser humano para a ação”. A educação na perspectiva kantiana deve criar condições que a vontade do ser humano seja esclarecida e autônoma, porém, para se alcançar tal objetivo existe etapas que devem ser respeitadas. (DALBOSCO, 2011, p. 67).

Desde as conquistas no início escolar, através de ações disciplinares, até todo processo de tutela dos educadores em relação aos discentes, com uma interação familiar saudável, posteriormente o quadro da instrução, em que são desenvolvidos sua capacidade de reflexão em relação às informações e exemplos, juntamente com a noção do cuidado em relação às tomadas de decisões e ao seu comportamento; compõe o cenário favorável ao desenvolvimento do esclarecimento, que necessariamente perpassa pela moralidade, para conseqüentemente conquistar-se a autonomia.

A autonomia surge como possibilidade devida à existência da liberdade. Porém, as inclinações sensíveis surgem constantemente dificultando tal conquista; a educação coopera em criar as condições do desenvolvimento rumo a decisão da autonomia da vontade, ou seja, a obediência à Lei Moral. Através da moralidade o aluno deverá receber o incentivo em relação à busca pela obediência à lei moral, ou seja, desenvolver e praticar ações morais. Porém, a reflexão acerca da moral não deve ser simplesmente pré-estabelecida ou assumir critérios dogmáticos.

Na perspectiva kantiana a tomada de decisões que pode favorecer a autonomia deve sempre passar pelo critério racional e de um desenvolvimento visando o bem da humanidade, através de princípios universais, ou seja, o sujeito refletirá se sua ação pode ser universalizada. Também, se assume uma posição de mandamento ou regra, na qual é necessária que seja praticada. Kant não compartilha de uma educação baseada numa moral heterônoma e inquestionável.

Desta forma, Bresolin (2016, p. 118) esclarece, acerca da educação moral kantiana, que:

“Educar para a moral não significa que será ensinada uma moral preestabelecida para a criança, muito pelo contrário, serão oferecidas à criança as condições para que ela encontre em si mesma, a moral”. Uma vez avançando ao nível de educação em adolescente, é inadmissível uma educação que o educador não vise um amadurecimento por parte do aluno. Tal amadurecimento compreende ações exercidas pelo aluno referenciando-se pela lei moral.

Portanto, o aluno deverá ser estimulado a refletir acerca das suas ações, analisando conforme sua consciência as bases do que realmente motivou sua vontade. Logo, os bons exemplos por meio da instrução juntamente com as regras disciplinares cooperam para o desenvolvimento do esclarecimento rumo a autonomia. Embora os bons exemplos não se configurem como condição suficiente para a formação da moralidade, já que esta depende de um princípio de autodeterminação que é incondicionado, os mesmos compõem forte embasamento para tal formação.

O professor, através do ensino de filosofia, reúne esforços no sentido de criar condições que provoquem a suscetibilidade para a tomada de decisão do aluno em ser livre, ou seja, para a busca pela autonomia nos moldes kantianos. A partir da promoção da elaboração de histórias em quadrinhos filosóficas, o aluno, mediante um fio condutor filosófico, terá diante de si aberto um leque de possibilidades para repensar de forma criativa que possibilite refletir sobre a necessidade da autonomia. De acordo com contexto e os quais, por vezes, compõem o enredo de sua própria vida.

Nesta perspectiva, torna-se relevante a construção de experiências filosóficas que a partir da criatividade, possam promover capacidade de julgamento, através de parâmetros racionais que estimulam a busca por critérios universais e imperativos, no sentido de atender o direcionamento prático na perspectiva kantiana, em que o professor constitui apoio de estímulo e de um despertar para o ato filosófico.

As experiências filosóficas por meio de histórias em quadrinhos constituem cenário que potencializa a visão crítica e o senso de responsabilidade moral do aluno, daí Cerletti (2003, p.62) confirma que “o professor de filosofia é aquele que acima de tudo consegue construir um espaço de problematização com seus alunos”. Portanto, o ensino de filosofia deve estar voltado e atento para uma

educação do pensar, em que se desvia do padrão tradicional de ensino, indo em direção ao Filosofar.

4 FILOSOFAR PARA CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE AUTONOMIA

A filosofia dar impulso para o consciente refletir, mas não pode ser pensada apenas como reflexão, interpretação, muito menos como admiração de filósofos; como já fora destacado o ensino de filosofia deve ser atrativo, produtivo, onde os alunos desenvolvam seu laboratório de criação de conceitos. A filosofia é uma disciplina que tem um valor diferenciado, ou até mesmo inferior na educação, pois consideram que está não possui peso para uma empregabilidade ou valor para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Contudo, Deleuze & Guattari (1992 apud Apis e Gallo 2009) destacam que,

a filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em criar conceitos. Com isso, a própria definição do conceito sofre uma mudança, pois, se “a filosofia não é uma simples arte de formar, de inventar ou de fabricar conceitos”, implica que os “conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos.

Diferente da ciência, vê-se que a criação pela filosofia acontece pela singularidade do indivíduo. Este conceito refere-se há um fato, ou seja, tal conceito é um próprio fato. Assim, as aulas de filosofia devem ser como laboratórios ou oficina de atividade de criação, centradas no conceito. E como ressalta Renata Apis e Silvio Gallo (2009, p. 30) “a filosofia bebe nas artes e ciências para produzir conceitos e pode produzir conceitos para elas. Mas a produção de conceitos é uma atividade filosófica e os conceitos são sempre objetos da filosofia”. Vê-se que a filosofia é um ateliê de criações desenvolvidos com remendos da problematização. O problema para a filosofia é o processo para a criação de conceitos, não para resolvê-lo ou solucioná-los, mas sim transformar permitindo uma abertura para novos conceitos de outros filósofos, que desenvolverá sua obra esculpindo a sua consciência com as ferramentas encontradas na história da filosofia ou leitura para a promoção da criticidade.

Segundo (GALLO, 2013, p.55) o fato de o conceito brotar de problemas, de buscar equacioná-los, é que faz da filosofia essa obra aberta, uma vez que os conceitos nunca são conclusivos, mas continuam carregando em si os problemas

que lhe deram origem, além de contribuírem para o aparecimento de novos problemas, nas palavras de Gallo (2013):

Os conceitos são criados a partir de problemas, colocados sobre um plano de imanência. Esse plano é o próprio solo dos conceitos e, portanto, da filosofia, e é traçado pelo filósofo tendo como elementos o tempo e o lugar em que vive, suas leituras, suas afinidades e desavenças. É nesse plano que surgem os problemas, e são os problemas que movem a produção conceitual. (GALLO, 2013, p.64).

O conceito é uma originalidade em que nasce da experiência dos alunos a partir de problemáticas em conexão com a história da filosofia, porém, os alunos a partir de suas experiências tornam a reflexão filosófica atual e participativa. Uma vez que os alunos são incentivados a reflexão sobre um determinado tema desde a sensibilização, perpassando pela problematização e investigação, para criar seus próprios conceitos.

4.1 Criação de conceitos a partir do ensino de filosofia através das HQs.

Anteriormente fora citada a relevância das HQs (histórias em quadrinhos) para educação em diversas disciplinas, com a filosofia não fora diferente, os próprios alunos propuseram uma produção de HQs na etapa da conceituação, de acordo com a temática acidentes de trânsito como apoio os conceitos kantianos expostos na etapa da investigação. Os alunos demonstraram grande ânimo em desenvolver HQs uma vez que este gênero já era de contato ou conhecimento prévio no seu cotidiano.

Uma vez desenvolvida a leitura de HQs na etapa da sensibilização os alunos compreenderam que seria interessante aplicar o instrumento metodológico no sentido de explicitar suas conceituações, os próprios alunos comentaram a facilidade da linguagem dos HQs para expressarem seus conceitos. De acordo com (LOVETRO, 2011, p. 20)" na linguagem dos quadrinhos é essencial para utilização na educação, as HQs "falam" com eles de uma forma que entende e melhor do que isto se identificam".

Portanto, o hábito da leitura de HQs facilita a compreensão de conceitos presentes nas mesmas. Mas ainda que os estudantes já tivessem contatos e conheçam a linguagem e estrutura das HQs, fora necessário a instrução a partir de elementos conceituais da história da filosofia sendo escolhido conceitos kantianos,

ou seja, a base conceitual da história da filosofia é fundamental no próprio método em Silvio Gallo, porém, não pode ser elemento único e acima da própria dinâmica e aprendizado do aluno no ensino de filosofia.

Diante das reflexões que os alunos se esforçam em demonstrar através das HQs é perceptível o cuidado em analisar e realizar uma conexão entre o tema e o aparato conceitual na história da filosofia. Ficando evidente uma ligação entre as histórias em quadrinho com o tema acidente de trânsito e os conceitos kantianos, porém, as bases de suas experiências, suas linguagens próprias diante de problemáticas atuais mostra uma apropriação conceitual por parte do aluno, segundo (LUYTEN, 2011, p.22) “os desenhistas são muitos criativos para encontrar efeitos visuais e comunicativos no formato do Balão existem desde o barão-berro, ao balão-transmissão, balão-cochicho, balão-nuvem entre outros”. Diante de tal criatividade é feito um esforço dos mesmos em conectar tais visualizações a importância dos conceitos por eles criados através de suas experiências e bases conceituais filosóficas da história da filosofia.

Figura 5– Autores Alunos

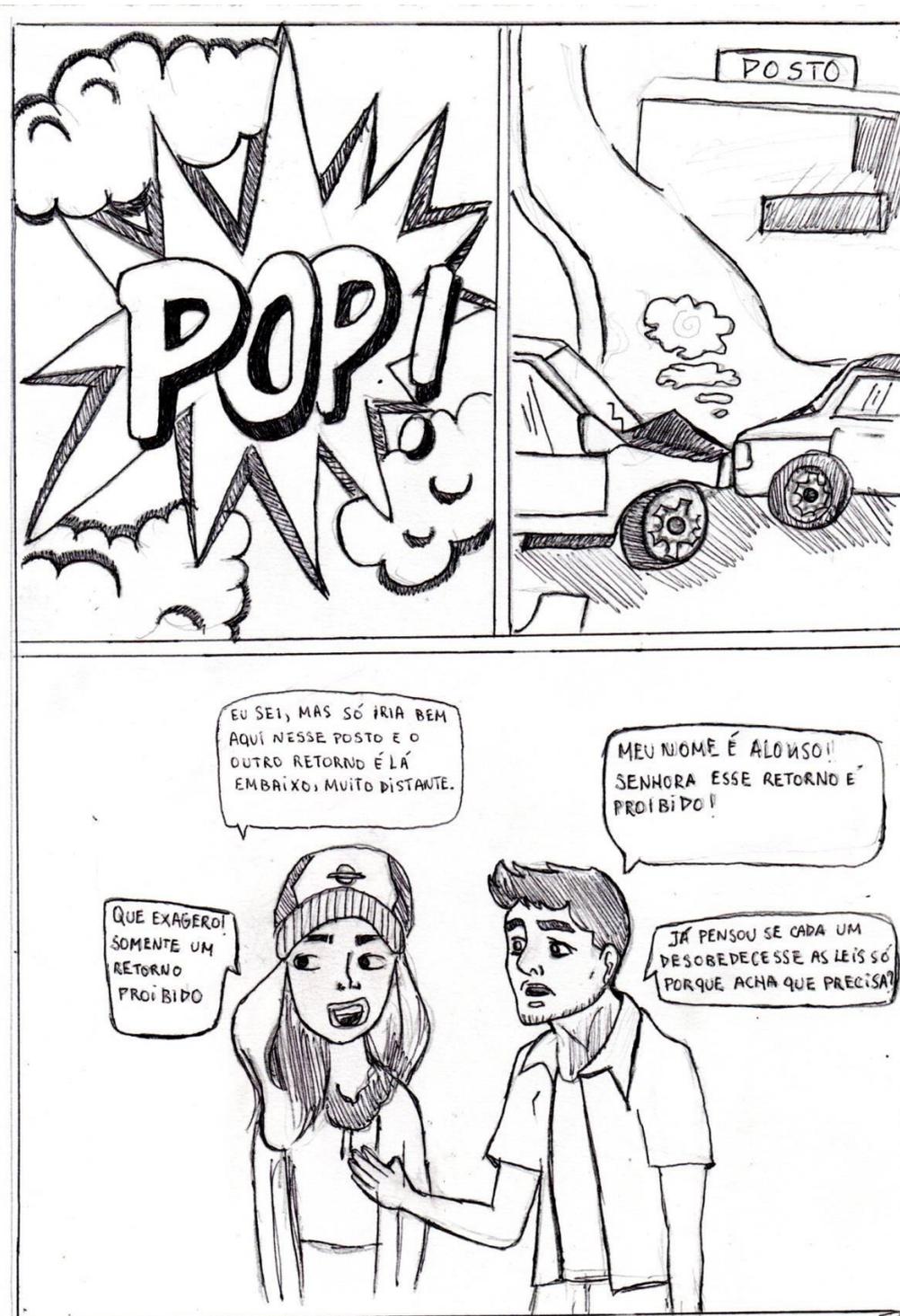


Figura 6– Autores Alunos

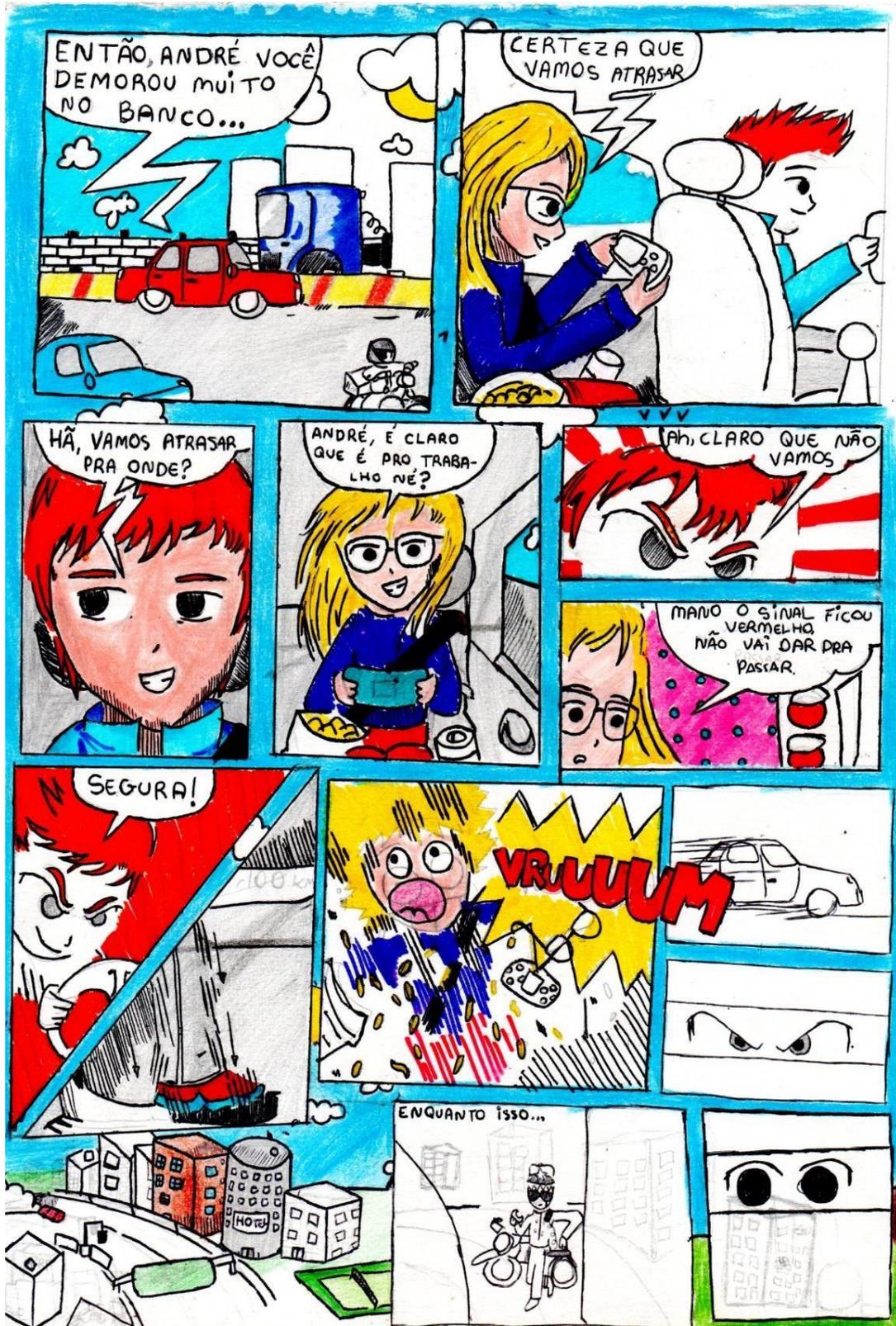


Figura 7 – Autores Alunos



Assim, o movimento do aluno em utilizar as HQs é marcado por uma segurança que o mesmo possui devido a tal instrumento metodológico fazer parte do cotidiano, fica-se evidenciado pela intimidade com que a linguagem dos HQs são

compreendidas, o que promove um reflexo no próprio diálogo do aluno junto ao professor, inclusive ao tratar dos conceitos da história da filosofia, na busca de atualizar de acordo com suas experiências.

Depois da entrega das HQs elaboradas pelos alunos, o professor realizou um questionário com objetivo de colher informações acerca dos resultados que foram obtidos através do respectivo trabalho, que se utilizou de acordo da temática acidentes de trânsito, com o método em Silvio Gallo obedecendo as quatro etapas do respectivo método citado: sensibilização, problematização, investigação e conceituação.

Depois de realizado o questionário houve um diálogo entre o professor e alunos no sentido de facilitar as possíveis interpretações do próprio questionário, em que os alunos manifestaram satisfação com o trabalho realizado, afirmando que as aulas uma vez direcionadas de tal forma facilitariam o próprio aprendizado, uma vez que os mesmos afirmam que aprender de tal forma lhes desperta muito mais “entusiasmo em estudar”, foi a expressão mais utilizada pelos mesmos.

Segue abaixo os questionários implementados no início das atividades junto aos alunos e o segundo questionários implementados a seguir da etapa da conceituação finalizando os trabalhos de grupo, logo após são inseridos os gráficos com as respectivas análises dos resultados apontados pelos mesmos.

4.2 Análise dos gráficos acerca dos questionários aplicados.

QUESTIONÁRIO 1

1º) O que você entende por autonomia?

- a) Independência Financeira.
 - b) Agir moralmente.
 - c) Agir de acordo com sua vontade.
 - d) N.D.A.
-
-
- _____.

2º) Através de uma palavra, dê exemplo de uma qualidade que uma pessoa com autonomia deve possuir:

RESPOSTA: _____.

3º) Você possui o hábito da leitura de histórias em quadrinhos?

() SIM () NÃO

4º) Você acredita que as histórias em quadrinhos podem cooperar com ensino de filosofia?

() SIM () NÃO

5º) As experiências dos alunos, ou seja, acontecimentos de acordo com suas realidades podem ajudar o professor no ensino de filosofia?

() SIM () NÃO

6º) Você se julga uma pessoa Esclarecida?

() SIM () NÃO

QUESTIONÁRIO 2

1º) O que você entende por autonomia?

- a) Independência Financeira.
- b) Agir moralmente.
- c) Não depender afetivamente.
- d) Agir de acordo com sua vontade.
- e) N.D.A.

2º) Através de uma palavra, dê exemplo de uma qualidade que uma pessoa com autonomia deve possuir:

RESPOSTA: _____.

3º) Você possui o hábito da leitura de histórias em quadrinhos?

() SIM () NÃO

4º) Você acredita que as histórias em quadrinhos podem cooperar com ensino de filosofia?

() SIM () NÃO

5º) As experiências dos alunos, ou seja, acontecimentos de acordo com suas realidades podem ajudar o professor no ensino de filosofia?

() SIM () NÃO

6º) Você se julga uma pessoa Esclarecida?

() SIM () NÃO

7º) Você compreendeu o conceito de autonomia kantiana?

() SIM () NÃO

8º) O método em Silvio Gallo facilita a aprendizagem no ensino de filosofia?

() SIM () NÃO

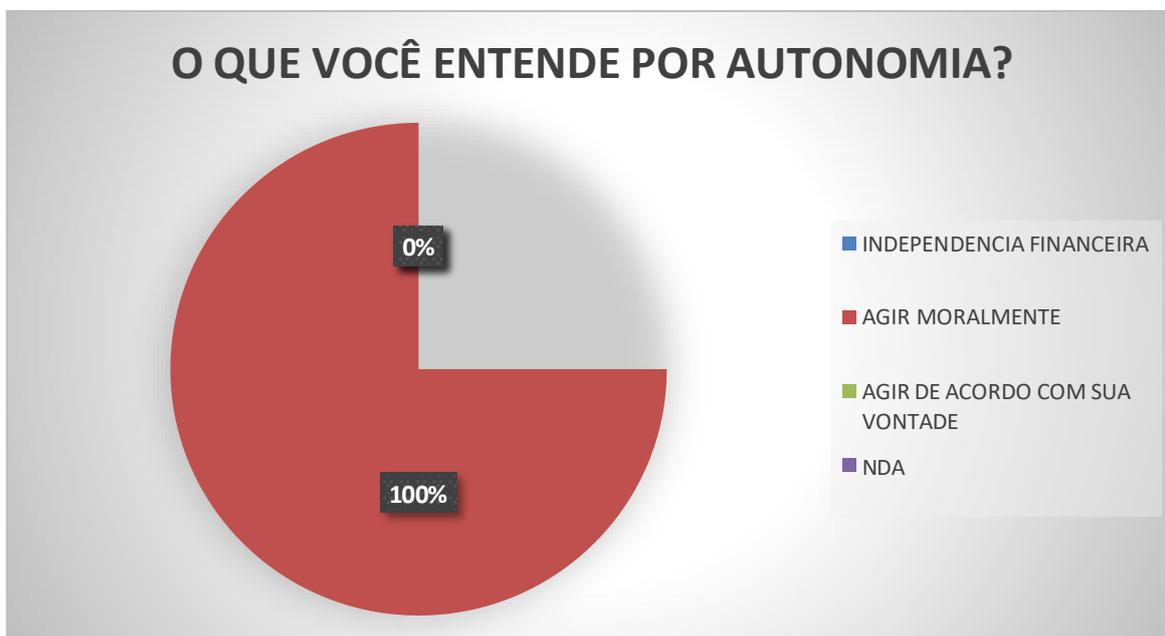
9º) Pontos negativos apontados sobre o trabalho realizado em grupo:

RESPOSTA: _____

Gráfico 1– QUESTIONÁRIO 1



Gráfico 2– QUESTIONÁRIO 2



Os gráficos 1 e 2 possuem a pergunta: O que você entende por autonomia? O objetivo do gráfico 1 era analisar se a problemática que deu origem a elaboração do presente trabalho seria confirmada, em que os alunos conceituavam a autonomia com a independência exercida no arbítrio sem necessidade da moralidade. Assim, 82% dos alunos afirmavam que autonomia é agir de acordo com

sua vontade, 10% nenhuma das alternativas, 8% independência financeira e 0% agir moralmente.

Tal resultado no gráfico 1 confirma a reflexão da problemática levantada neste presente trabalho, o que provocou demonstrou a necessidades de serem trabalhados conceitos mais amplos de autonomia junto aos alunos sendo escolhido o conceito kantiano na etapa da investigação.

O gráfico 2 teve como objetivo analisar o aproveitamento dos alunos em relação ao conceito de autonomia na perspectiva kantiana, uma vez que o filósofo Emmanuel Kant afirma que a moralidade é inerente a autonomia. Assim, no gráfico 2 100% dos alunos afirmaram que o seu entendimento de autonomia seria agir moralmente, tal resultado aponta uma aprendizagem positiva por parte dos alunos em relação ao conceito kantiano.

Gráfico 3 – QUESTIONÁRIO 1

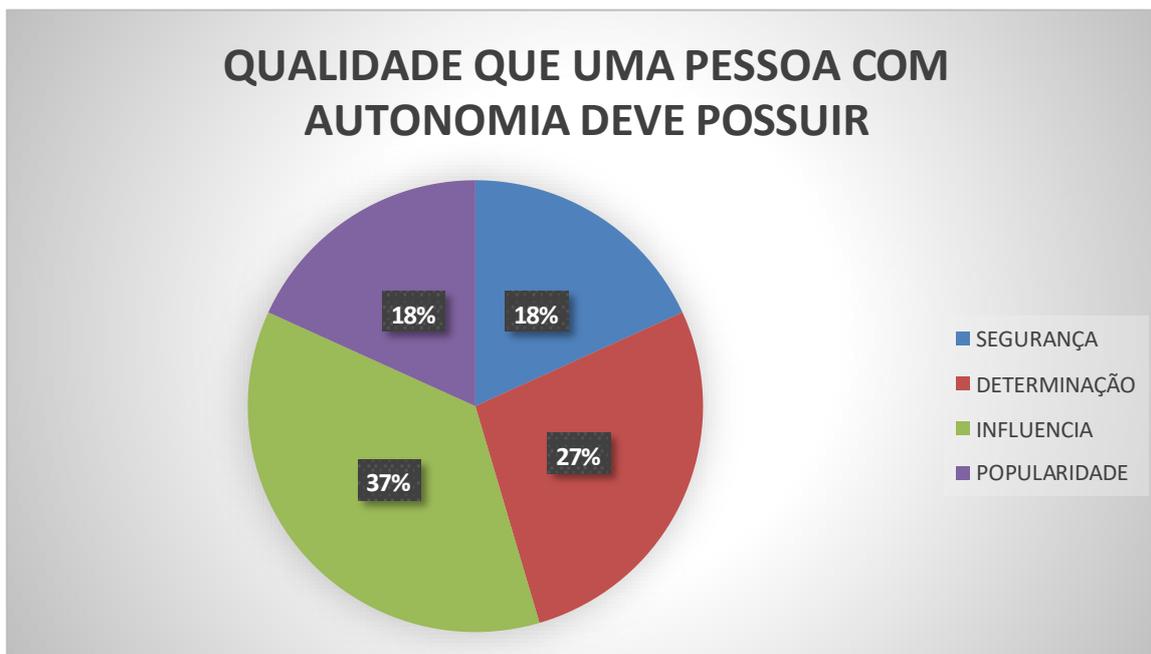
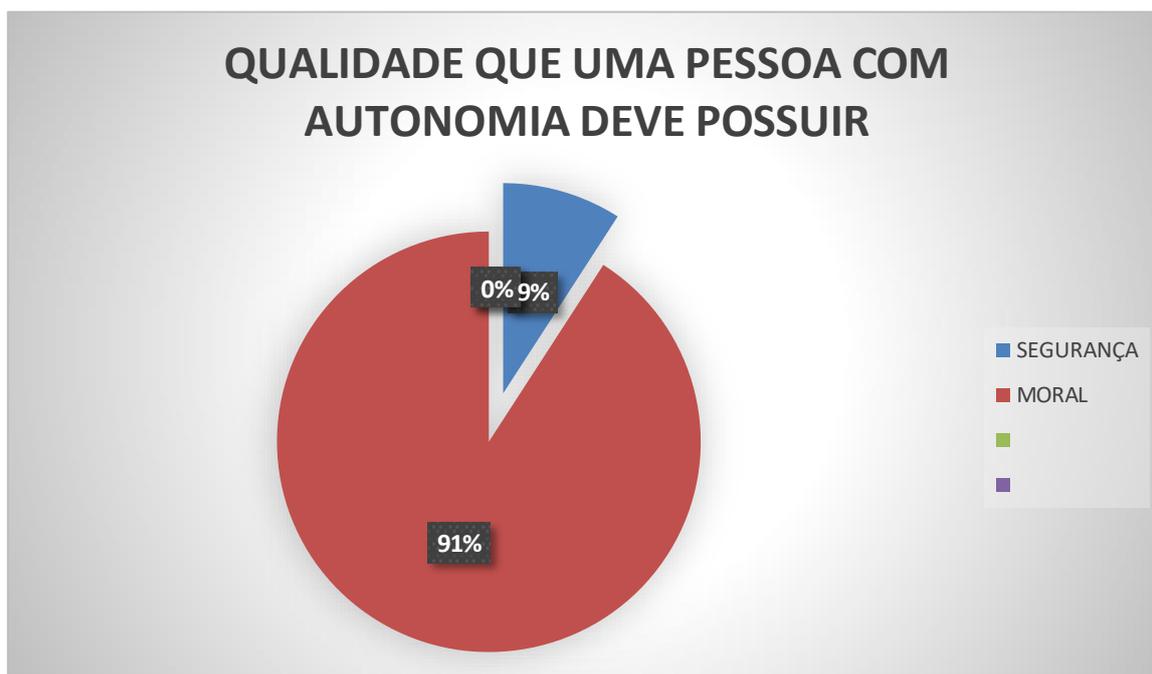


Gráfico 4 – QUESTIONÁRIO 2



Os gráficos 3 e 4 possuem o seguinte enunciado: através de uma palavra, dê exemplo de uma qualidade que uma pessoa com autonomia deve possuir. O objetivo do gráfico 3 e 4 igualmente aos gráficos anteriores 1 e 2 tem o objetivo de analisar se a problemática que deu origem a elaboração do presente trabalho seria confirmada e também analisar o aproveitamento dos alunos em relação ao conceito de autonomia na perspectiva kantiana.

Os resultados no gráfico 3 apontaram o seguinte resultado: 37% influência, 27% determinação, 18% popularidade e 18% segurança. Tal resultado no gráfico 3 aponta a para uma ausência de associação da autonomia a aspectos morais, uma vez que não foram citadas palavras tais como: verdadeira, honesta, digna e justa.

No segundo questionário o gráfico 4 teve como objetivo analisar o aproveitamento dos alunos das explicações na etapa da investigação sobre os conceitos kantianos e especificamente o conceito de autonomia, uma vez que nas respostas presente no gráfico 3 os alunos não apontaram nenhuma palavra que se relaciona-se diretamente a moral. No gráfico 4 teve o seguinte resultado: 91% moral e 9% segurança.

Assim, no gráfico 3 e 4, 91% dos alunos afirmaram que o seu entendimento de autonomia seria agir moralmente, tal resultado aponta uma aprendizagem positiva por parte dos alunos em relação ao conceito kantiano.

Gráfico 5 – QUESTIONÁRIO 1

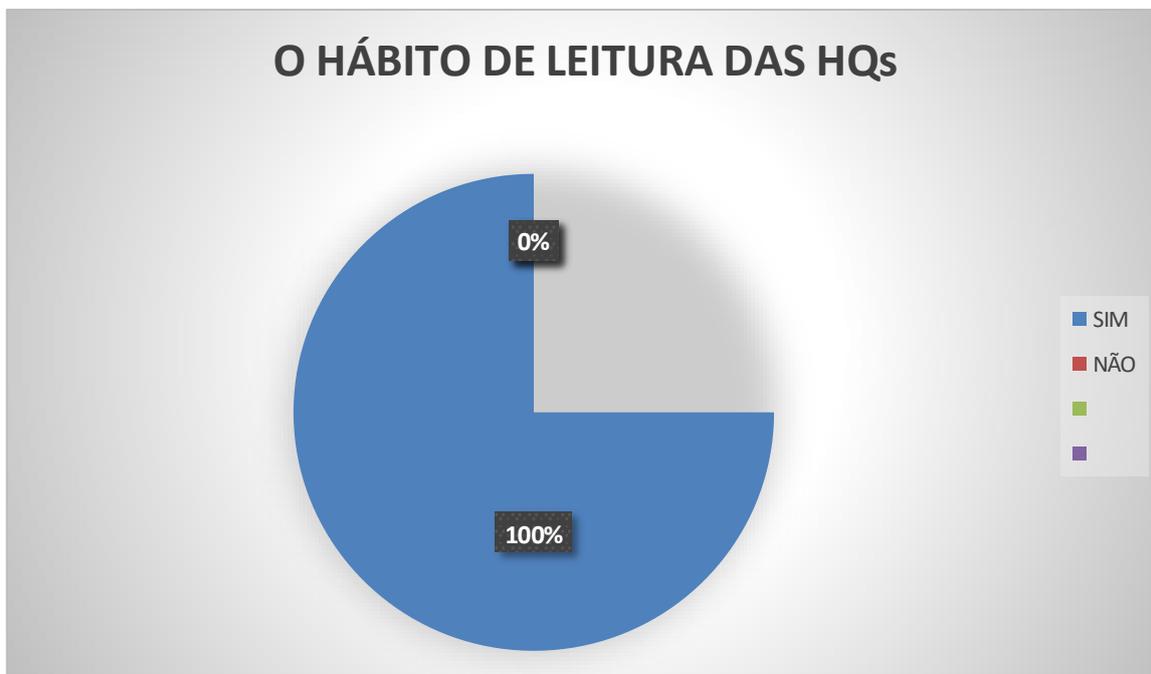
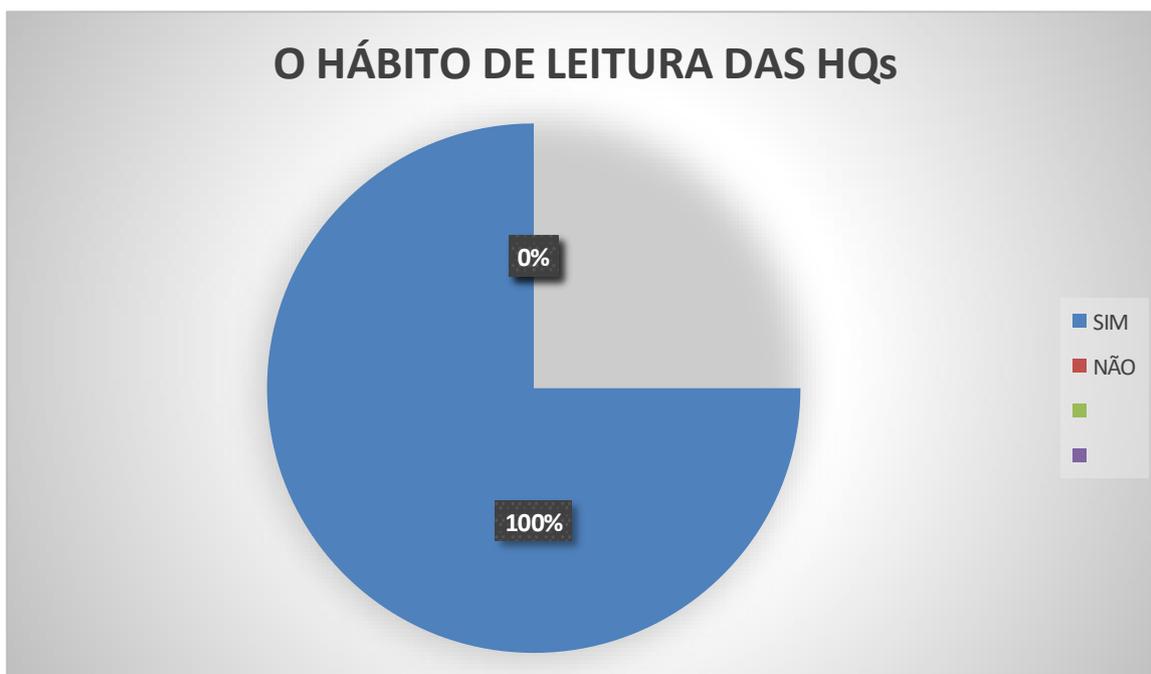


Gráfico 6 – QUESTIONÁRIO 2



Os gráficos 5 e 6 possuem a pergunta: Você possui o hábito da leitura de histórias em quadrinhos? O objetivo do gráfico 5 era observar se os alunos possuíam aproximação em seu cotidiano com o hábito da leitura de histórias em quadrinhos. O resultado apontou que 100% dos alunos possuem o hábito da leitura de histórias em quadrinhos, tal resultado apontou a facilidade dos mesmos em trabalharem com HQs e que se confirmou desde a etapa da sensibilização até a conceituação.

No gráfico 6 tinha como objetivo caso houvesse uma negativa no no gráfico 5 acerca das HQs, iria ser estabelecido uma comparação se o trabalho influenciou de modo positivo ou negativo o hábito de leitura em histórias em quadrinhos. Gráfico 6 teve como resultado o mesmo índice do gráfico 5: 100% dos alunos possuem o hábito de leitura de histórias em quadrinhos.

Gráfico 7 – QUESTIONÁRIO 1

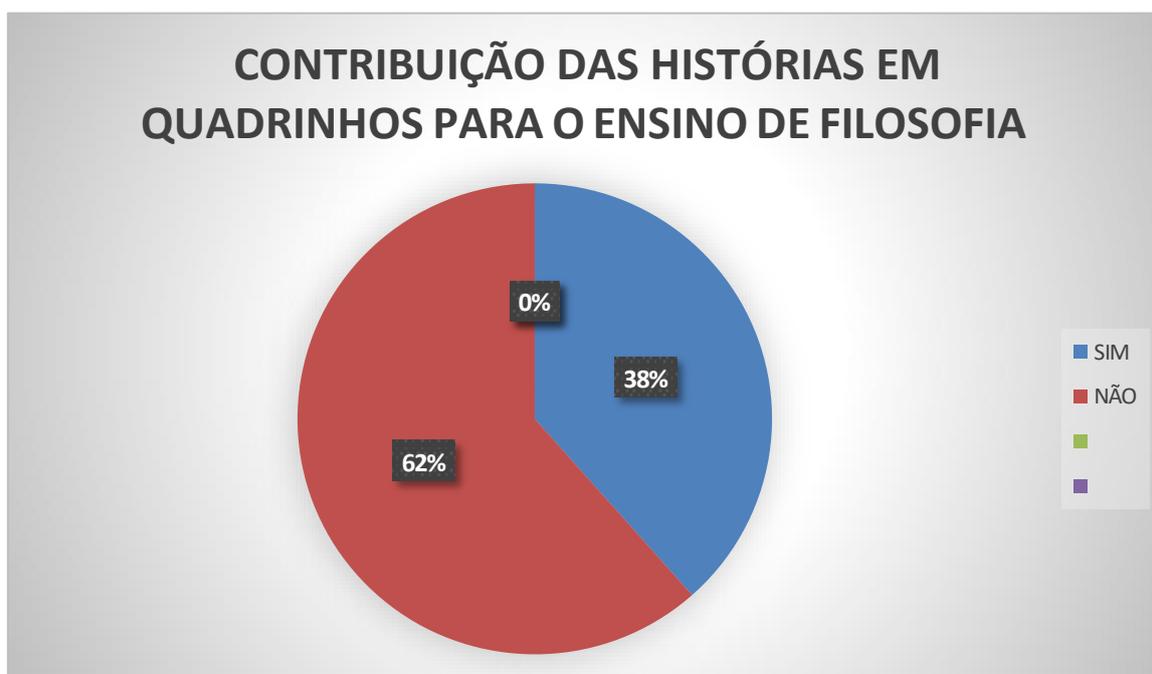
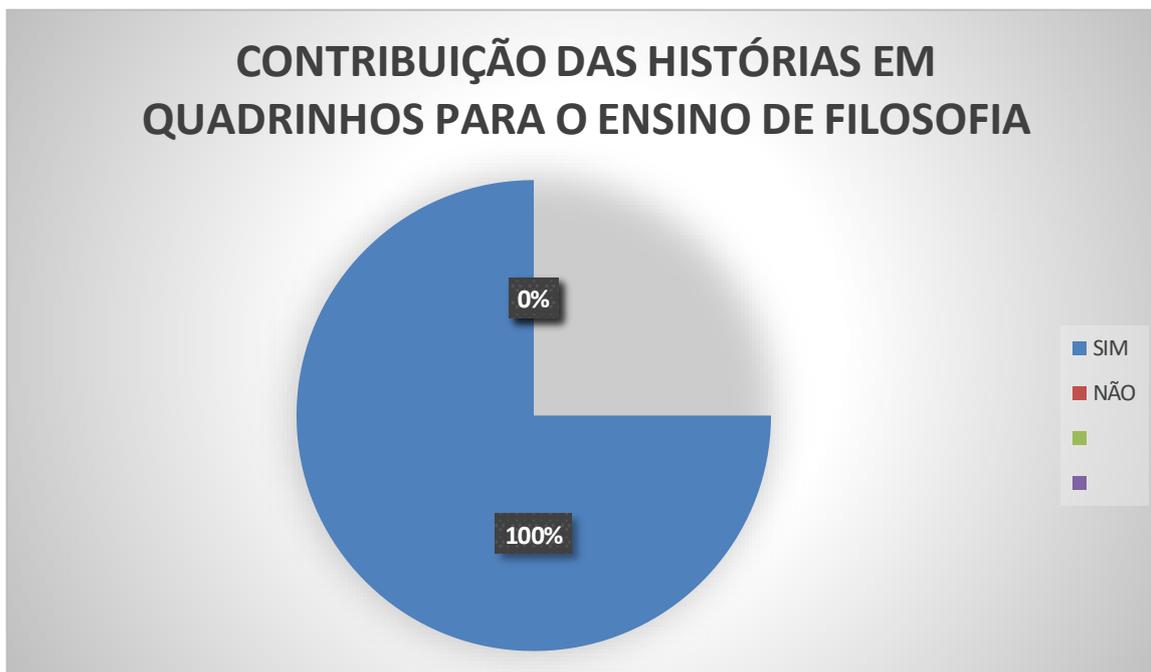


Gráfico 8 – QUESTIONÁRIO 2



Os gráficos 7 e 8 possuem a seguinte pergunta: Você acredita que as histórias em quadrinhos podem cooperar com ensino de filosofia? O objetivo do gráfico 7 é analisar a visão que os mesmos possuíam acerca das HQs como instrumento metodológico de ensino o resultado do presente gráfico aponta que 68% dos alunos desconheciam tal possibilidade e apenas 32% tinham conhecimento.

No gráfico 8 depois que foi desenvolvido trabalhos de acordo com o método em Silvio Gallo 100% dos alunos acreditavam na contribuição das HQs no ensino de filosofia. Por meio comparativo entre o gráfico 7 e 8 foi analisado uma mudança de perspectiva em relação ao uso das HQs no ensino de filosofia, no qual 32% dos alunos mudaram sua opinião em relação a tal instrumento metodológico.

Gráfico 9 – QUESTIONÁRIO 1

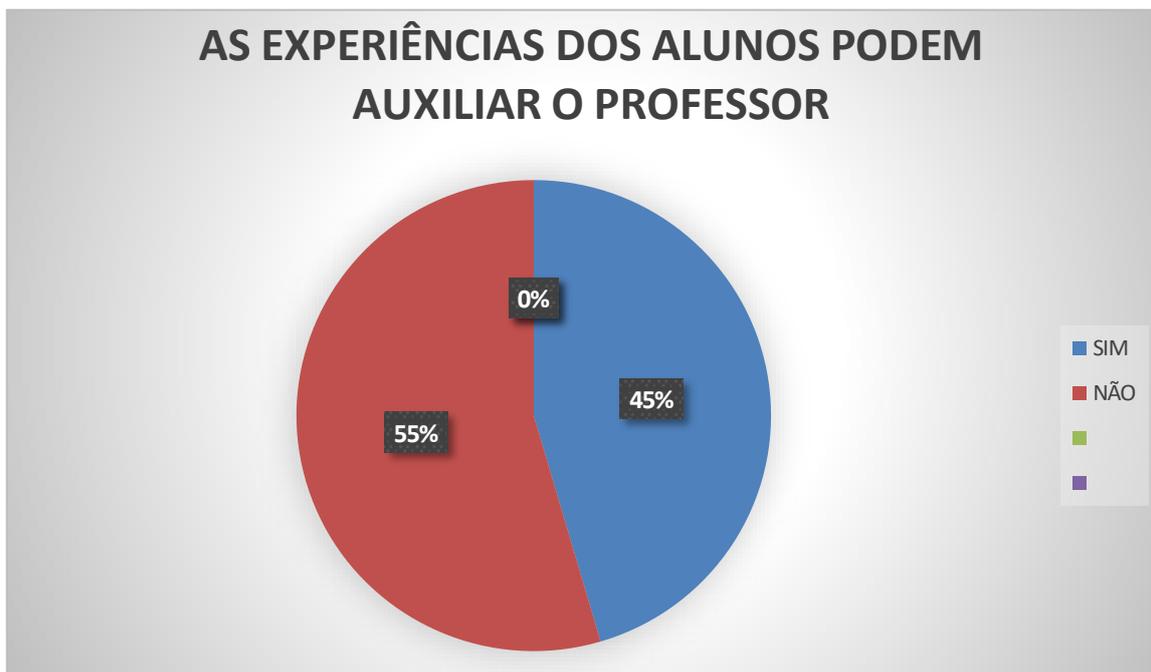
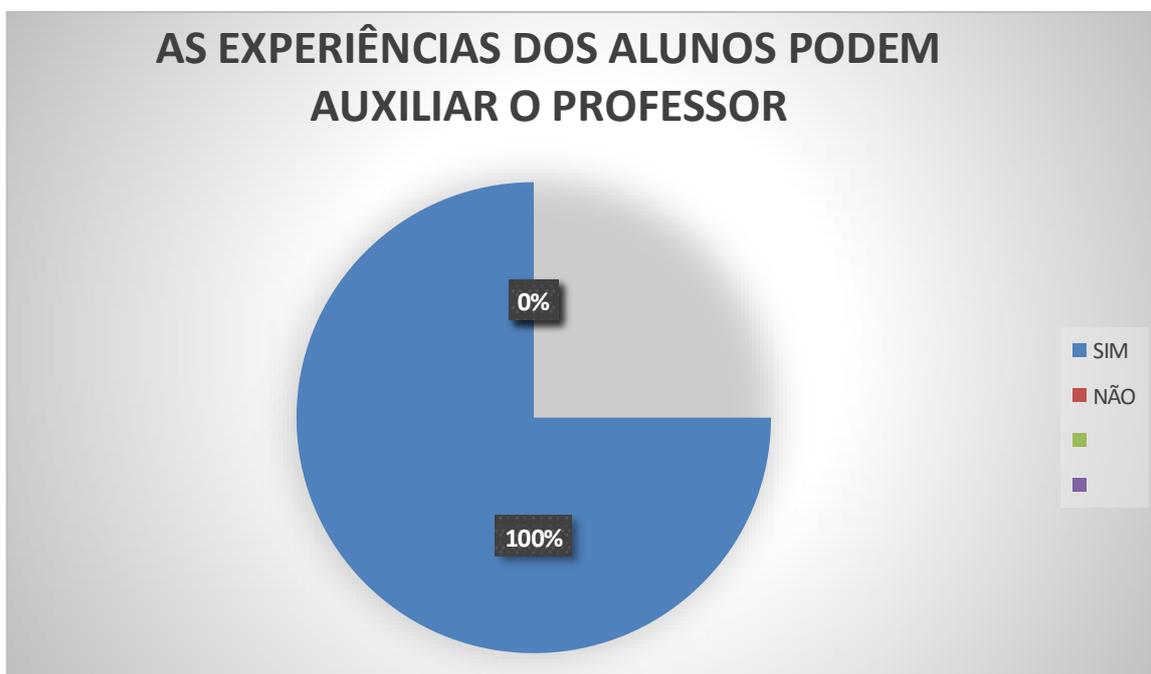


Gráfico 10 – QUESTIONÁRIO 1



Os gráficos 9 e 10 possuem a seguinte pergunta: As experiências dos alunos, ou seja, acontecimentos de acordo com suas realidades podem ajudar o professor no ensino de filosofia? O objetivo do gráfico 9 é analisar a visão que os alunos possuíam acerca da importância de suas experiências para contribuir no ensino de filosofia, o resultado foi: 55% não e 45% sim.

No gráfico 10 depois que foi desenvolvido trabalhos de acordo com o método em Silvio Gallo 100% dos alunos acreditavam na importância da contribuição de suas experiências para o ensino de filosofia. Tal resultado aponta uma mudança na compreensão dos alunos acerca de sua participação em sala de aula, inclusive no que compete a necessidade de atualizar o conteúdo filosófico em sala de aula, ou seja, o conteúdo a ser trabalhado em sala de aula deve ser problematizado e atualizado para problemáticas atuais.

Gráfico 11 - QUESTIONÁRIO 1

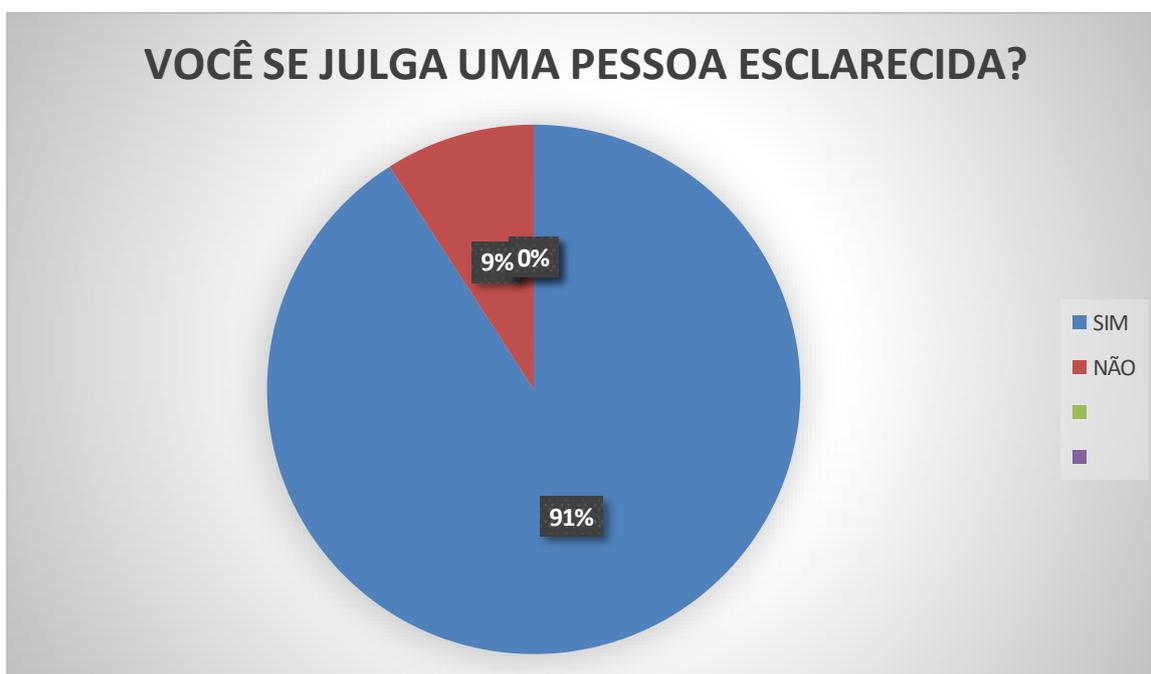
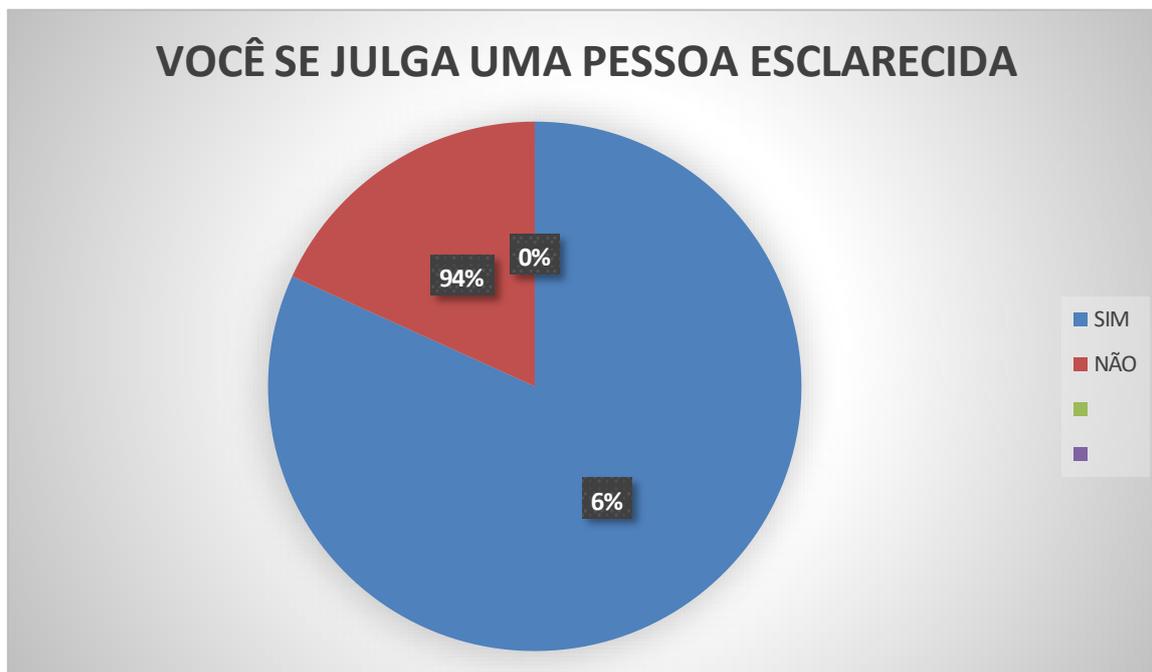
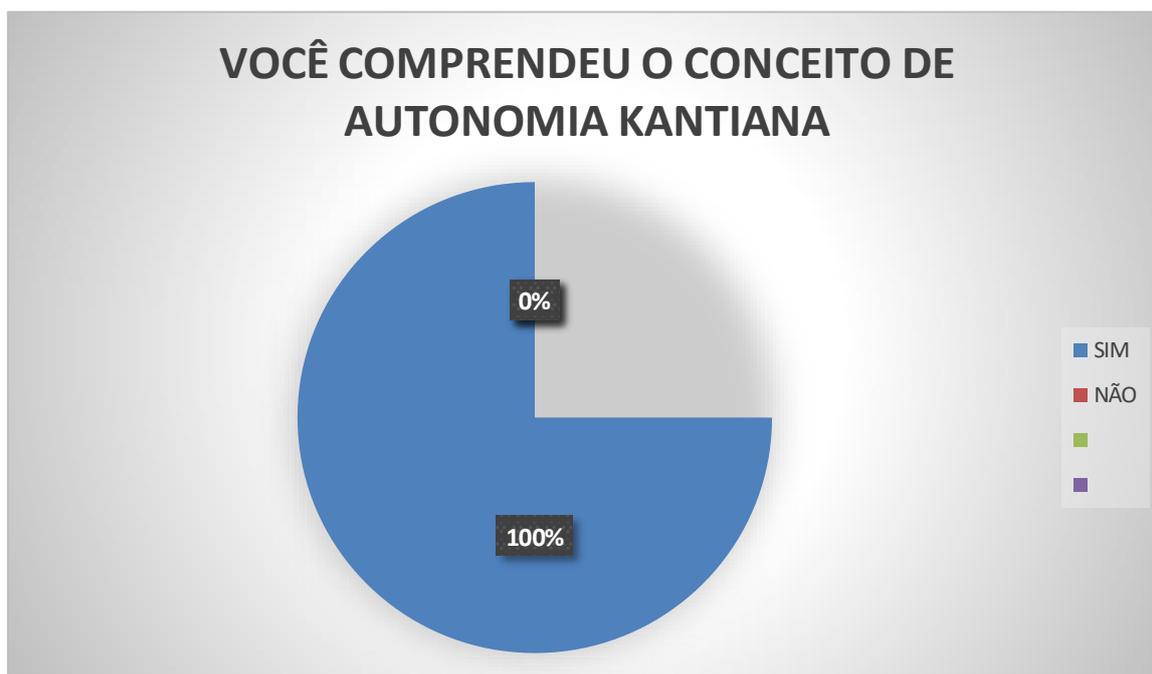


Gráfico 12 - QUESTIONÁRIO 2

Os gráficos 11 e 12 possuem a seguinte pergunta: Você se julga uma pessoa esclarecida? O objetivo do gráfico 11 é verificar o conceito que os alunos possuem de esclarecimento, uma vez que o esclarecimento na perspectiva kantiana necessita de um amadurecimento da personalidade, o que haja vista não pode ser conquistado na adolescência, o resultado do gráfico 11: 91% dos alunos consideram-se esclarecidos e 9% não, portanto, a visão dos alunos aponta um desconhecimento do conceito kantiano.

No gráfico 12 depois que foi desenvolvido trabalhos de acordo com o conceito kantiano de esclarecimento 94% dos alunos afirmavam que não se consideravam uma pessoa esclarecida e 6% afirmavam-se esclarecidos. É observado que houve uma mudança conceitual dos próprios alunos ocorrendo uma inversão de conceitual, uma vez que no gráfico 12 os alunos em maioria absoluta declararam no questionário não ser uma pessoa esclarecida, ao contrário do primeiro gráfico, tal resultado aponta um aproveitamento positivo das explicações dos conceitos kantianos.

Gráfico 13 – QUESTIONÁRIO 2



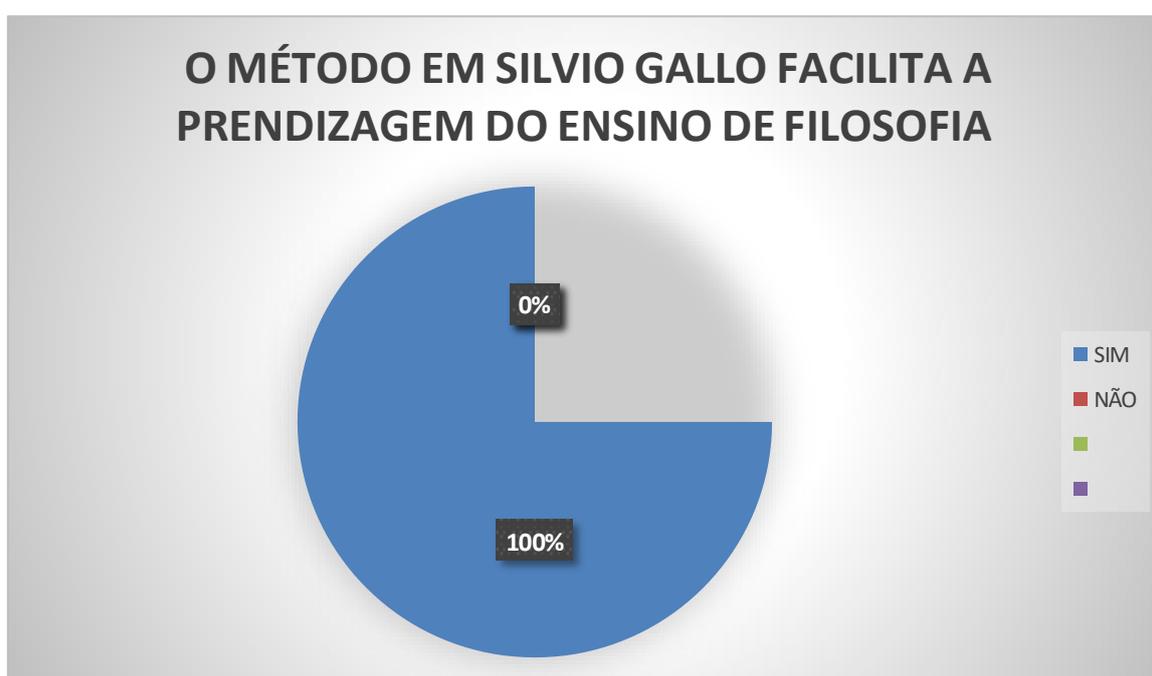
O gráfico 13 possui a seguinte pergunta: Você compreendeu o conceito de autonomia kantiana? O objetivo do gráfico 13 é verificar se os alunos compreenderam o conceito de autonomia kantiana levando-se em consideração os resultados dos gráficos 2 e 4 que apontam direcionamento de compreensão do conceito de autonomia na perspectiva kantiana e se os alunos concordaram com tal conceituação de autonomia.

No gráfico 13 depois que foi desenvolvido trabalhos de acordo com o conceito kantiano de autonomia 100% dos alunos afirmavam que conseguiram compreender o conceito de autonomia kantiana, de acordo com os gráficos 2 o percentual de alunos que afirmaram que o entendimento do conceito de autonomia é agir moralmente, demonstra que os alunos compreenderam e concordaram com o conceito kantiano, uma vez que foi explicado para os mesmos responderem conforme suas convicções e não obrigatoriamente com o conteúdo kantiano trabalhado na etapa da investigação.

No gráfico 4 o resultado foi: 91% dos alunos afirmavam que a qualidade que uma pessoa deve possuir quando desenvolve a autonomia é moral e 9% afirmou segurança. Portanto, ao traçar o paralelo com o gráfico 13 que 100% alunos afirmaram terem compreendido o conceito kantiano de autonomia está de acordo tal resposta em relação aos gráficos 2 e 4, levando em consideração que foi explicado a não obrigatoriedade na concordância com o pensamento kantiano. Uma vez que

um aluno manifestou no diálogo depois de preenchido o questionário 2, que continuava entendendo a segurança como principal característica da autonomia, já que esta é sua realidade e uma necessidade para todo e qualquer ser humano viver em paz. Portanto, não concordava com Kant uma vez que o meio pode influenciar e até determinar nossas vontades, principalmente às necessidades básicas tais como alimento e segurança.

Gráfico 14 – QUESTIONÁRIO 2



O gráfico 14 possui a seguinte pergunta: O método em Silvio Gallo facilita a aprendizagem no ensino de filosofia? Uma vez dialogado e explicado o método empregado no presente de trabalho aos alunos e os mesmos tendo feitas as atividades e refletidos sobre os resultados alcançados na conceituação, o resultado do gráfico 14: 100% dos alunos concordam que o método de Silvio Gallo facilita a aprendizagem no ensino de filosofia.

Os alunos explicaram que o método em Silvio Gallo lhes proporciona maior interesse ao conteúdo que é trabalhado na investigação, uma vez que as suas experiências são levadas em consideração. Assim, os mesmos consideraram também que neste sentido a filosofia teria um fim para suas vidas e neste método

que possui uma perspectiva de solucionar problemas ela se torna mais próxima e útil.

Gráfico 15 – QUESTIONÁRIO 2



O gráfico 15 possui o seguinte enunciado: Pontos negativos apontados sobre o trabalho realizado em grupo, o resultado apontado no gráfico foi: 5% feito no contra turno, 35% falta de um laboratório de artes e 70% as aulas em sala de aula deveriam ser iguais. Tais, percentuais foram bem esclarecidos no diálogo antes da finalização do trabalho em que o objetivo era justamente buscar explicações dos alunos que facilitassem a interpretações dos resultados obtidos por meio dos questionários e interpretados em gráficos.

Os alunos apontaram a dificuldade de ir à escola no contra turno, inclusive pelo custo envolvido no deslocamento, a necessidade de permanecer em casa devido a responsabilidades para com a família tais motivos foram expostos, assim, os alunos mencionaram que tais dificuldades levaram a baixa inicial nas três primeiras semanas do número de 21 alunos para 11 alunos sendo que este último número foi a quantidade de alunos que concluíram o trabalho até sua finalização.

No que compete a falta de laboratório de artes os alunos mencionaram a dificuldade em trabalhar os desenhos na escola devido à falta de estrutura. Os alunos também mencionaram que as aulas deveriam ser dessa forma, apesar que

muitos alunos imaginam que quando o professor dialoga sobre a realidade dos alunos ele está apenas “batendo papo”, hoje ficou compreensível o esforço do professor de filosofia em interagir com problemáticas atuais. Mas, não se explora nas aulas em sala de aula as poesias, músicas, histórias em quadrinhos e filmes, com a mesma qualidade que se explorou no trabalho desenvolvido em grupo segundo os alunos. Então não opinião dos mesmos as aulas deveriam seguir tal método.

4.3 Contextualização do locus de pesquisa.

A pesquisa ocorreu no Centro de Ensino Governador Archer localiza-se na avenida João Pessoa S/N, Bairro Filipinho, São Luís – MA. Fazendo parte da rede de ensino estadual, Vinculada a Regional de São Luís, Polo VIII. A escola tem funcionamento diurno para ensino médio 1º, 2º e 3º. Sendo no turno matutino 06 turmas e no turno vespertino 05 turmas, totalizando 389 alunos. No que compete a estrutura possui 08 salas: 1 Biblioteca, 1 sala de informática, 1 sala dos professores, 1 direção, 1 secretaria e 1 cozinha. Porém, a escola não possui quadra de esportes e nem laboratório de ciências.

A escola possui sala de atendimento especial em que é proporcionado curso de libras e um laboratório com 4 computadores conectados à internet, as dependências da escola é acessível aos portadores de deficiência física. No que compete a estrutura possui 08 salas: 1 Biblioteca, 1 sala de informática, 1 sala dos professores, 1 direção, 1 secretaria e 1 cozinha. Porém, a escola não possui quadra de esportes e nem laboratório de ciências.

A escola possui Projeto Político Pedagógico atualizado há 4 anos e até a data de 2017 funcionava em nível fundamental e médio, a partir do ano de 2018 somente nível médio. Devido a tal mudança os professores apontam uma diferença no comportamento dos alunos na escola, pois a maioria dos alunos a partir de 2019 não cursaram o ensino fundamental no Centro de Ensino Governador Archer, o que muitas vezes promove uma certa dificuldade tanto disciplinar como em conteúdos trabalhados anteriormente em outras escola, que muitas vezes estão atrasados.

Os professores afirmam que quando o processo do aprendizado iniciava desde o fundamental, ao aluno chegar no médio já era conhecido suas dificuldades e a relação professor e aluno ocorria com mais aproximação. Uma vez que a escola

sendo de porte pequeno é totalmente possível acompanhar de forma mais atenciosa o desenvolvimento intelectual do aluno, e o aluno sendo iniciado desde o fundamental o trabalho de ensino e aprendizagem seguia sem rupturas, na qual o diálogo era constante acerca do desempenho dos alunos do fundamental para alcançarem as condições de iniciar no ensino médio.

A escola possui sua localização na avenida João Pessoa em uma área de trânsito com semáforos e faixas de pedestres próximos, duas paradas de ônibus em sentido contrários próximas com um fluxo de trânsito intenso. Tal condições que apresentam dificuldades no trânsito, contribui para os alunos escolherem o tema “acidentes de trânsito” a ser trabalhado junto ao método em Silvio Gallo, devido a própria realidade e experiência no trajeto para a escola.

4.4 Descrição dos procedimentos metodológicos.

Desta forma a análise deste estudo, fora utilizada pesquisa exploratória e observação participativa, onde a primeira possui os métodos e recursos aplicados à amostra na expectativa de obter dados de informações relacionadas ao tema, assim como a participação dos sujeitos na pesquisa, utilizara-se uma abordagem qualitativa seguindo as respostas dos questionários.

O método fora descritivo de caráter qualitativo, pois apresenta um estudo das possíveis interpretações com um número específico de sujeitos e suas afirmações no instrumento de pesquisa, fundamentada na problemática das respostas do questionário, sobre seu conhecimento a respeito da Autonomia. Como base de Referencial teórico, buscou-se fundamento nas literaturas de kantiana, onde Kant destaca a educação do pensar, cujo o aluno é levado por meio da razão a um exercício crítico que o eleve a critérios universais e estabeleça por meio deste uma constante reflexão acerca de seus próprio pensamento, quanto a leitura metodologia que fora fundamentada neste estudo, destaca-se Silvio Gallo, pois é referência na estrutura do ensino de Filosofia, com sua “Pedagogia do problema”, considerada pelo autor como pedagogia do conceito “é preciso saber colocar bem o problema para que o conceito possa ser criado, ou seja (...) buscar fazer o movimento inverso ao da criação, que parte do problema” (Gallo, 2018, p. 80), promovendo uma educação de pensamento crítico, de um ensino de Filosofia que estimula e promove jovens a questionar, investigar e conceituar seus próprios

pensamentos. Ampliando o cognitivo da pesquisa buscou-se outras bibliografias acerca das Histórias em Quadrinhos, literaturas complementares sobre metodologias do ensino de Filosofia.

Para esta amostra foram selecionados onze sujeitos, frequentantes da Escola Estadual Gov. Acher. Para o instrumento de coleta fora desenvolvido questionários em duas etapas cujo objetivo da Etapa 1 seria compreender o conceito que os alunos têm de autonomia; seus hábitos de Leitura de HQS; identificar a visão conceitual para somar ao ensino de filosofia questões (Apêndice), onde cada uma correspondia a uma variável definitiva ou a um conjunto com características similares. Já na Etapa 2, o questionário buscar saber a aceitação das histórias em quadrinho como instrumento metodológico de aprendizagem, compreensão dos alunos quanto a autonomia kantiana e identificar os pontos negativos do trabalho desempenhado no grupo de alunos, o universo da pesquisa fora constituído pelos alunos do Ensino Médio, no turno matutino 1º ano (turma 100 – quatro alunos) e no turno vespertino 1º ano (turma 101 – dois alunos, turma 102 – dois alunos) e 2º ano (turma 201 – três alunos).

DISCIPLINA: Filosofia

NOME DO PROFESSOR: Aldmax Silva Martins

Turma: 1º e 2º ano Ensino Médio

TEMA: AUTONOMIA KANTIANA E A CONSTRUÇÃO DE CONCEITOS: a partir de experiências com histórias em quadrinhos no ensino de filosofia.

APRESENTAÇÃO: Como destacou-se que o Ensino Filosofia permite ao indivíduo uma possível conceituação do mundo; tal conceituação é desenvolvida no ensino ativo da filosofia, na pedagogia do Conceito, onde o professor tem seu papel relevante na “ensinabilidade” do filosofar, focando na atividade de experiência dos jovens, uma vez que os conceitos surgem das atividades, treinos dos pensamentos; partindo de um problema. Sem desconsiderar as leis da educação, segundo o PCN (Brasil, 1998), onde o indivíduo obtenha “a capacidade de “conhecer a si mesmo” ... que deve “materializar-se expressivamente, num fazer criativo e lúdico”, (Brasil, 2000, p. 48-49) desenvolvendo “a capacidade de problematização” (idem, p. 50). Assim, apresentar-se-á o processo que fora aplicado em sala para análise desta

pesquisa, seguindo uma sequência didática como fábrica que movimenta o próprio pensar, tendo o professor como participante.

CONTEÚDOS:

SENSIBILIZAÇÃO

Conhecimento da pesquisa

Escolha do Tema

Escolha do tema e informações sobre o mesmo

Trabalho em grupo

Produção em grupo

Apresentação dos grupos

PROBLEMATIZAÇÃO

Debate sobre o tema Acidente de Trânsito

Reflexão do debate

Questionando a problematização

ETAPA DA INVESTIGAÇÃO

Estudo sobre o filósofo Kant e seu pensamento (leitura e reflexão)

Relação de Kant com a problematização

ETAPA DA CONCEITUAÇÃO

Apresentação do pensamento filosófico de Silvio Gallo e reflexão sobre as etapas da pedagogia do conceito

Produção de Hqs

Finalização dos trabalhos

OBJETIVOS:

- Conhecer a proposta de estudo para produção de conhecimento das próprias ideias
- Analisar o conceito de autonomia dos alunos.
- Estimular o trabalho em grupo
- Estimular debate sobre a temática sugerida para o estudo

- Refletir em debate a temática sobre Acidente Trânsito
- Conhecer o conceito de autonomia Kantiana
- Estimular a criação de conceitos através de método do Silvio Gallo
- Promover produção de HQs

TEMPO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA:

4 Etapas (sensibilização, problematização, investigação, conceituação)

ETAPA I – SENSIBILIZAÇÃO

Primeiro encontro – **Conhecimento da pesquisa**

- Explicação aos alunos convidados e selecionados para auxílio da pesquisa, destacando que o trabalho proposto fazia parte de um estudo para dissertação do mestrado do professor vigente. Com a concordância desses, organizou-se cronograma de encontros no contra turno escolar, no laboratório de informática ou na biblioteca.
- Fora entregue e explicado um questionário com 6 perguntas sobre o Tema da pesquisa para os alunos responderem.
- Fora acordado que os alunos trouxessem, no próximo encontro temas relacionados a acontecimentos de suas vidas, ou seja, situações da experiência dos mesmos, para ser o assunto de desenvolvimento durante todo trabalho

Segundo encontro- **Escolha do Tema**

- Apresentação das temáticas trazidas pelos jovens: Drogas, AIDS, Armas e Acidentes de trânsito, onde os mesmos dialogaram em justificativas a razão de sua sugestão ser temática da pesquisa.
- Após suas apresentações propõe-se que a escolha do tema fosse por meio de votação acatando o mais votado. Os jovens conversaram livremente sobre os temas aprestados, e posteriormente fora feito a votação.

Terceiro encontro - **Escolha do tema e informações sobre o mesmo**

- Foi realizada a votação tendo o “Acidentes de trânsito” com o maior número de votos (13 votos).
- Foi pedido aos alunos que pesquisassem informações sobre o tema da pesquisa e sugestões dinâmicas para apresentar seus conhecimentos em nossa oficina de estudo da filosofia: poesias, dramatização, música, história em quadrinhos...

Quarto encontro - **Trabalho em grupo**

- As sugestões mais interessantes aos alunos foram dramatização e Histórias em Quadrinhos, onde eles se agruparam por afinidade artística. Um grupo responsabilizado por uma dramatização sobre Acidentes de Trânsito e o outro grupo se informariam com leituras de histórias em quadrinhos sobre o assunto acolhido para discuti-los em sala de aula.

Quinto e Sexto encontro - **Produção em grupo**

- Encontro dos grupos para elaboração de seus trabalhos.

Sétimo e oitavo encontro - **Produção em grupo**

- Alunos do grupo da dramatização iniciaram os ensaios e o grupo das HQs continuaram as leituras.

Nono encontro - **Apresentação dos grupos**

- Apresentação do grupo da dramatização e exposições dialogadas sobre as leituras do grupo das HQs.

ETAPA II – PROBLEMATIZAÇÃO

Décimo encontro - **Debate sobre o tema Acidente de Trânsito**

- Reflexão direcionada sobre o tema Acidente de trânsito:
 - O porquê de as pessoas desobedecerem às leis de trânsito de forma consciente mesmo que isso leve a perda até da própria vida.
 - O problema de acidentes no trânsito tem sua origem em falhas no processo educacional?
 - Falta de valores morais poderia ser a causa original nos acidentes de trânsito?
 - Como agir para impedir que os acidentes de trânsito continuem acontecendo de forma comum em nossa sociedade?
 - Somente as mudanças de leis com multas mais rígidas conseguem impedir as infrações de trânsito?

Décimo primeiro encontro – **Reflexão do debate**

- Os alunos continuaram o debate buscando analisar as perguntas levantadas pelo professor no encontro passado.

Décimo segundo encontro – **Questionando a problematização**

- Os alunos discordavam as possíveis soluções para a problemática do tema, multas mais rígidas com perdas de pontuações na carteira, valores financeiros maiores. Os alunos chegaram à conclusão que o tema era bastante complexo e tinha muitos problemas em relação as suas origens e acontecimentos, assim desenvolveram diversos questionamentos principalmente como acontecem os acidentes de trânsito, indagando-se sobre a eficácia para evitar ou reduzir os acidentes.

III – ETAPA DA INVESTIGAÇÃO

Décimo terceiro a Décimo quinto encontro - **Estudo sobre o filósofo Kant e seu pensamento (leitura e reflexão)**

- O estudo do pensamento kantiano para analisar e refletir sobre a temática acidentes de trânsito.
- Leitura de um material preparado pelo professor (consta na etapa da investigação neste respectivo trabalho), em sala
- Leitura complementar do mesmo em casa.

Décimo sexto e Décimo sétimo encontro - **Relação de Kant com a problematização**

- Ligação entre o pensamento kantiano e o tema do estudo “acidentes de trânsito”.

IV – CONCEITUAÇÃO

Décimo oitavo encontro – **Apresentação do pensamento filosófico de Silvio Gallo e reflexão sobre as etapas da pedagogia do conceito**

- O professor explicou o pensamento de Silvio Gallo no que compete as quatro etapas na metodologia do mesmo e propôs que os refletissem sobre a sua própria criação de conceitos.
- Produção de história em quadrinhos para criação de seus próprios conceitos.
- Reflexão sobre o tema da HQ

Décimo nono encontro – **Produção de Hqs**

- Produção das histórias em quadrinhos relacionadas com o tema do estudo “Acidente de Trânsito”.
- Produção em casa e reencontro depois de 15 dias.

Vigésimo o encontro **Finalização dos trabalhos**

- Entrega algumas histórias em quadrinhos ao professor
- Aplicação de questionário, parte 2.
- Avaliação dos alunos sobre as experiências que tiveram.
- Finalização dos trabalhos.

5 CONCLUSÃO

A presente pesquisa realizada não propiciou gerações de afirmações permanentes e nem possuía em seu objetivo determinar parâmetros metodológicos generalistas e constantes, para que fosse apontado o resultado de seus dados como possíveis soluções educacionais. Diante de tal cuidado, apresenta-se a pesquisa como resultado de uma experiência pontual que visa analisar a implementação de um respectivo método e aparato teórico em contribuição ao ensino de filosofia e não como solução dos problemas enfrentados na implementação de tal ensino.

Também é necessário esclarecer que diante do objeto de estudo que é “a conceituação de autonomia”, utiliza-se como aparato teórico a perspectiva kantiana na etapa da investigação, com a intenção de criar as condições para que o aluno desperte a necessidade do esclarecimento e da autonomia, ou seja, suscitar o interesse pela reflexão do conceito de esclarecimento e autonomia. O que possui valor totalmente distinto de promover o esclarecimento e a autonomia. Portanto, o presente trabalho não intenciona que os alunos venham a conquistar o esclarecimento ou a autonomia por meio de reflexões realizadas e ações praticadas no mesmo.

Diante da problemática em que a associação conceitual de autonomia dos alunos é relacionada a independência exercida no arbítrio nos exercícios de tomadas de decisões sem necessariamente levar em conta a moralidade. Tal problemática é analisada na comparação dos resultados dos questionários atentando-se aos gráficos 1 e 2 em que a pergunta realizada é: O que você entende por autonomia? Em comparação aos resultados dos gráficos em que no primeiro nenhum aluno associou sua resposta a moral, no entanto, depois de realizada todas as etapas metodológicas 100% dos alunos responderam que seu entendimento por autonomia é agir moralmente, o que ficou confirmado o aprendizado do conceito de autonomia kantiana.

Uma vez que agir moralmente é condição inerente a autonomia kantiana, o que nos remete a analisar que de acordo com a educação moral kantiana “devo considerar uma ação como valiosa, não porque se adapta à minha inclinação, mas porque através dela eu cumpro o meu dever” (KANT, 2006, p. 106). Assim, a problemática do presente trabalho evidenciou o objetivo central que é estimular os

alunos a desenvolverem reflexões acerca do conceito de autonomia, com o direito de refutar ou não as bases filosóficas kantianas. Tal relação ficou evidente na segunda pergunta no resultado do segundo questionário em que para 9% afirmaram que a qualidade mais importante para se ter autonomia é a segurança. Finalizado o segundo questionário um aluno comentou a necessidade da segurança para a própria sobrevivência, assim, o aluno expõe que tal afirmação parte de sua realidade e experiência. Tal posição reforça as afirmativas em que os alunos teriam ampla liberdade para divergirem de qualquer conceito ou ideias trabalhadas nas reuniões de grupo.

É necessário que a aula de filosofia anime ou encoraje o estudante a expressar-se segundo sua própria singularidade mesmo compreendendo um conceito, que no respectivo caso sendo o conceito kantiano de autonomia, o aluno esteja à vontade para evidenciar reflexões e questionamentos. Portanto, nessa investigação foi possível analisar as aulas de Filosofia não se limitando a um ensino meramente enciclopédico, ou seja, em que a memorização constitui vital valor para o aprendizado, em tal conformidade GALLO (2008) declara que:

Contra uma tal perspectiva, penso que podemos fazer das aulas de Filosofia laboratórios de experiências de pensamento, que gosto de chamar de “oficinas de conceitos”. Um ensino ativo da Filosofia, que coloque os jovens estudantes em contato com a própria atividade filosófica: a criação conceitual, mais do que com sua história, ou com os temas dominantes nessa história, ou com os temas hoje importantes. Claro que tudo isso está subentendido e articulado, mas proponho focarmos o ensino no conceito e em sua produção, no ponto de partida do pensamento, isso é, nos problemas que os motivam, como exercício desta saudável ignorância que possibilita a experimentação, o aprendizado, a criação, a autonomia. (GALLO, 2008, p.176.

Diante de tal método a partir de oficinas de conceitos o aluno depara-se com a escolha de um tema considerado não filosófico, mas que atenda uma ligação com sua experiência. Assim, o mesmo sente-se imediatamente ativo e quando iniciada a etapa da sensibilização em que instrumentos metodológicos próximos a sua realidade possam ser escolhidos, é facilitado o processo de criação do próprio aluno, que deseja expor algo que lhe detêm atenção. Portanto, a partir da escolha do tema acidente de trânsito a sensibilização foi marcada pela contribuição incessante das experiências dos alunos de acordo com sua realidade.

O resultado do gráfico 10 manifesta uma mudança de pensamento em que 100% dos alunos afirmam ser importante as suas experiências no sentido de

contribuir com o ensino de filosofia, divergindo do resultado anterior no gráfico 9 em que 45% reconheciam a possibilidade de tal contribuição. De tal modo, que a valorização do aluno em relação a sua experiência lhe estimula a ousar problematizar. Poderíamos comparar o esclarecimento que consiste em uma possível conquista numa vida adulta e que necessita de esforço e somente pode ser exercido pelo sujeito a ser esclarecido, assim, nas devidas proporções a ação da problematização também somente pode ser realizado pelo próprio aluno e o mesmo deve se empenhar num movimento de pensamento crítico.

Uma vez que o aluno atenda um anseio em problematizar filosoficamente um determinado tema, o surgimento de angústias e dúvidas são naturais, e o mesmo se depara com a necessidade de um arcabouço teórico. Tal necessidade conduz o aluno a próxima etapa da investigação, em que é possível sustentar a tese de que é necessário, também, apresentar o lado sistemático que se traduz pela apreensão de conteúdos da história da filosofia.

Momento em que se aprende os conteúdos da filosofia, seja de um determinado pensador, seja de um determinado sistema filosófico constitui a base para necessidade da reflexão ou construção de conceitos filosóficos. Para dinamizar a aula é possível ao professor conectar as bases da história da filosofia a um tema de interesse dos alunos já trabalhado desde a etapa da sensibilização, em que os mesmos se sintam convidados e provocados a fazer uma ligação entre conceitos filosóficos produzidos por filósofos e refletir sobre o tema ligado as suas experiências, assim para GALLO (2013):

A aula de Filosofia precisa ser vista como uma “*oficina de conceitos*” e nunca uma sala de museu, na qual se contemplem conceitos criados há muito tempo e que são vistos como meras curiosidades. Deve-se, sim, atuar como um meio de trabalho em que os conceitos se ofereçam como ferramentas manipuláveis, como um laboratório em que se permita e ofereça condições e meios para experiências e experimentações de acordo com os conceitos de que esse estudante se apropria. (GALLO, 2013, p.57).

Diante de tal necessidade na etapa da conceituação fora utilizado HQs (histórias em quadrinhos) com o objetivo de desenvolver condições que favorecessem o processo de criação de conceitos por parte dos próprios alunos. Severo e Severo (2015, p.55) consideram relevante a implementação das Histórias em Quadrinhos na escola, pois estas possibilitam o ensinar e o aprender prazeroso

para o professor e o aluno, facilitando a expressão oral do aluno, devido a facilidade de comunicação que o material propõe:

A ideia de inserção das HQs no ambiente escolar amplia a familiaridade dos alunos com outros tipos de revistas, jornais e livros. Assim, os estudantes se abrem para os benefícios da leitura, encontrando menos dificuldades no processo de compreensão de textos, exposição de argumentos e criticidade do tema tratado.

A partir do uso das HQs na etapa da conceituação os alunos dialogam com desenvoltura, uma vez que a familiaridade da própria linguagem das HQs em seu cotidiano facilita a criação de seus próprios conceitos. Porém, a preocupação com a base teórica continua, contudo, o professor possui condições metodológicas de contextualizar a própria reflexão filosófica a partir de problemas expostos pelos próprios alunos, e melhor ainda de acordo com suas experiências.

Na própria etapa da conceituação os esforços em compreender as bases conceituais na história de filosofia se acentuam mais ainda, devido a necessidade de conectar tais conceitos a problemas atuais, sempre num dinamismo em aceitar ou refutar. Assim, as possíveis dúvidas vivenciadas e não esclarecidas na etapa da investigação, são necessária serem esclarecidas na etapa da conceituação, devido a possibilidade de não acontecer a própria conceituação filosófica, conforme GALLO (2013):

Que fique claro então que a criação (ou recriação) do conceito não é tarefa impossível: não se cria no vazio, com base em nada; são os próprios conceitos da história da filosofia ou seus elementos constitutivos que nos darão a matéria-prima para nossa atividade de criação ou recriação a partir de nosso próprio problema. (GALLO, 2013,p.57).

Os três últimos questionamentos fora provocação para destacar a eficácia do Ensino de Filosofia como um processo de criar, elaborar e fazer conceitos proveniente de uma metodologia que estimula o trabalho da consciência validando-se das experiências que os jovens têm da sociedade e do mundo. No que compete o gráfico 14 em que a pergunta respondida e: O método em Silvio Gallo facilita a aprendizagem no ensino de filosofia? Em que 100% dos alunos responderam que sim, tal resultado manifesta a satisfação dos alunos em relação ao respectivo método empregado nesta pesquisa.

Logo em seguida no gráfico 15 remete a respectiva pergunta: Quais os pontos negativos apontados sobre o trabalho realizado em grupo? O resultado em

destaque de 70% dos alunos afirmaram que as aulas deveriam possuir o mesmo método, eles apontaram como uma falha do processo da pesquisa. No entanto, tal colocação não remete as reuniões do grupo de pesquisa e nem em relação ao trabalho desempenhado no mesmo, ficando evidente um anseio de mudanças na estrutura metodológica das aulas do período letivo.

Destaca-se que após a percepção das possíveis mudanças das opiniões em seus questionários, os jovens associaram o aprender de sua consciência ao seu aprendizado de como pensou; fazendo as relações segundo os seus critérios das etapas de conceituação, perceberam que tais métodos e tais filósofos contribuíram significativamente de forma dinâmica para o seu processo de filosofar.

Os próprios jovens promoveram uma avaliação conceitual, desenvolvendo na etapa da conceituação HQs (histórias em quadrinhos) como instrumentos metodológicos para expressar o próprio pensamento. Em que as reflexões realizadas nas etapas anteriores necessitaram serem repensadas e transmitidas entre os próprios alunos, uma vez que a produção incitava um discurso homogêneo em uma própria história em quadrinhos.

Assim, os alunos se viram na necessidade de dialogar sobre as suas inquietações em relação a temática acidentes de trânsito, discutiram problemáticas importante a serem levantadas nas HQs, desenvolveram reflexões sobre os conceitos kantianos e conectaram em relação as próprias problemáticas levantadas. O presente projeto de pesquisa alcançou o objetivo de estimular a reflexão acerca do conceito de autonomia, indo avante em tal objetivo, de acordo com o método de Silvio Gallo realizou além da reflexão, a criação de conceitos a partir de bases filosóficas kantianas e das experiências vivenciadas pelos alunos através da elaboração e criação de HQs.

REFERÊNCIAS

APIS, Renata Lima; GALLO, Sílvio. **Ensinar filosofia: um livro para professores.** – São Paulo: Atta Mídia e educação, 2009

BARRETO SÔNIA. **Notas sobre educação e espaço público em Kant.** *Revista Tempos e Espaços em Educação, UFS*, v. 3, p. 23-34, jul./dez. 2009, p. 23 – 33.

BRASIL. **Parâmetro Curricular Nacional: Ensino Médio.** São Paulo: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** MEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec), 2000.

BRESOLIN, K. **A Filosofia da educação de Immanuel Kant: da disciplina à moralidade.** In: __. 1ª. ed. Caxias do Sul - RS: Edcus, 2016.

BRITO, José Wilson R. & LIMA, Jozivan Guedes de. **A Educação em Kant como Condição de Autonomia de Indivíduo.** *COGNITIO-ESTUDOS: Revista Eletrônica de Filosofia*, ISSN 1809-8428, São Paulo: CEP/PUC-SP, vol. 14, nº. 2, julho- dezembro, 2017, p.199-217.

CERLETTI, A. **Ensino de filosofia e filosofia do ensino filosófico.** In: Gallo, S.; Cornelli, G.; Danelson, M. (Org.). *Filosofia do ensino de filosofia.* Petrópolis: Vozes, 2003.

DOZOL, Marlene de Souza. **Rousseau: educação: a máscara e o rosto.** Petrópolis: Vozes, 2006.

DALBOSCO, C. A. **Da pressão disciplinada à obrigação moral: esboço sobre o significado e o papel da pedagogia no pensamento de Kant.** *Educação & Sociedade, scielo*, v. 25, p. 1333 –, 12 2004.

DALBOSCO, C. A. **Kant & a Educação.** 1ª. ed. BeloHorizonte: Autêntica, 2011.

FILHO, Domingos Parra; Santos, João Almeida. **Metodologia Científica.** 2ª Ed. São Paulo: Cengage Learning, 2007.

GALLO, Sílvio. **A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade.** In: SILVEIRA, R. J. T.; GOTO, R. (orgs). **Filosofia no ensino médio: temas, problemas e propostas.** São Paulo: Loyola, 2007.

_____, Sílvio. **O problema e a experiência do pensamento: implicações para o ensino da filosofia.** In. BORBA, Siomara.; KOHAN, Walter O. *Filosofia, aprendizagem, experiência.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

_____, Sílvio. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio.** 1ª ed. Campinas: Editora Papirus, 2012.

_____. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio.** Campinas: Papirus, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 2ª. ed. SP: Atlas, 1991.

GOMES, Ivan Lima. **Uma breve introdução a história das histórias em quadrinhos no Brasil.** Mestrado em História Social. 6º Encontro Nacionais. Rio de Janeiro. 2008

HAYDT, Regixfddedzna Célia Cazaux. **Curso de didática geral – 1ª. ed. – São Paulo: Ática, 2011.**

HÖFFE, O. **Immanuel Kant.** São Paulo - SP: Martins Fontes, 2005.

IACONO, A. **Caminhos de saída do estado da menoridade.** Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2001.

KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes.** São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1964.b1

_____**Sobre a pedagogia.** São Paulo - SP: Edições 70, 1964.

_____**Resposta a pergunta: Que é o Esclarecimento?.**In: Textos Seletos. Petrópolis:Vozes,1974.

_____**Ideia de uma história universal de um ponto de vista cosmopolita.** São Paulo : Martins Fontes, 1986.

_____**Crítica da Razão Pura.** 5ª. ed. São Paulo: Martin Claret, 2009.

_____**Crítica da Razão Pura.** 3ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____**Crítica da Faculdade de Julgar.** (Tradução Daniela Botelho B. Guedes). São Paulo: Ícone, 2009.

KANT, I. Kritik der reinen Vernunft 2. Band IV. Werke in zwölf Bänden, Herausgegeben von W. Weischedel, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1995b. Tradução portuguesa de Valério Rohden e Udo Moosburger. In **Crítica da razão pura**, São Paulo: Nova Cultural, 1999.

LAKATOS, Eva e Marconi, Marina. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Atlas.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

_____, José Carlos. **Didática**. 2ª. Ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

LORIERI, M. **Filosofia: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

LOVETRO, José Alberto. **História em quadrinhos**: um recurso de aprendizagem, salto para o futuro. ano XXI, Abril, 2011.

LUYTEN, Sônia M. **Quadrinhos em sala de aula**. TV escola canal de educação. 2011.

OBIOLS, G. **Uma introdução ao ensino de filosofia**. Rio Grande do Sul: Injuí, 2002.

PASCAL, G. **Compreender Kant**. 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

PILETTI, Claudino. **Didática geral**. 8ª. ed. São Paulo, Ática, 1987.

PINHEIRO, C. de M. **Kant e a educação em Kant**: reflexões filosóficas. Caxias do Sul - RS: Educus, 2007.

RODRIGO, Lídia Maria. **Filosofia em sala de aula**: teoria e prática para o ensino médio. Coleção de professores. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SANTOS, R,E; VERGUEIRO, W. **Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado**: da teoria à prática 86 Ecchos. Revista. Científica. São Paulo, nº. 27, p. 81-95, jan./abr. 2012

SEVERO, Marta F. da Silva; SEVERO, David Ferreira. **As HQs como ferramenta pedagógica em sala de aula CESMAC**. Vol. 4, nº 1, Jan/jun 2015.

SOUZA, A. A. N. **Disciplina e Liberdade na Filosofia da Educação de Immanuel Kant**. RESAFE, nº. 23, p. 7 –, Abril 2014.

RIOS, Teresinha Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

APÊNDICE I

Apresentação da Dramatização









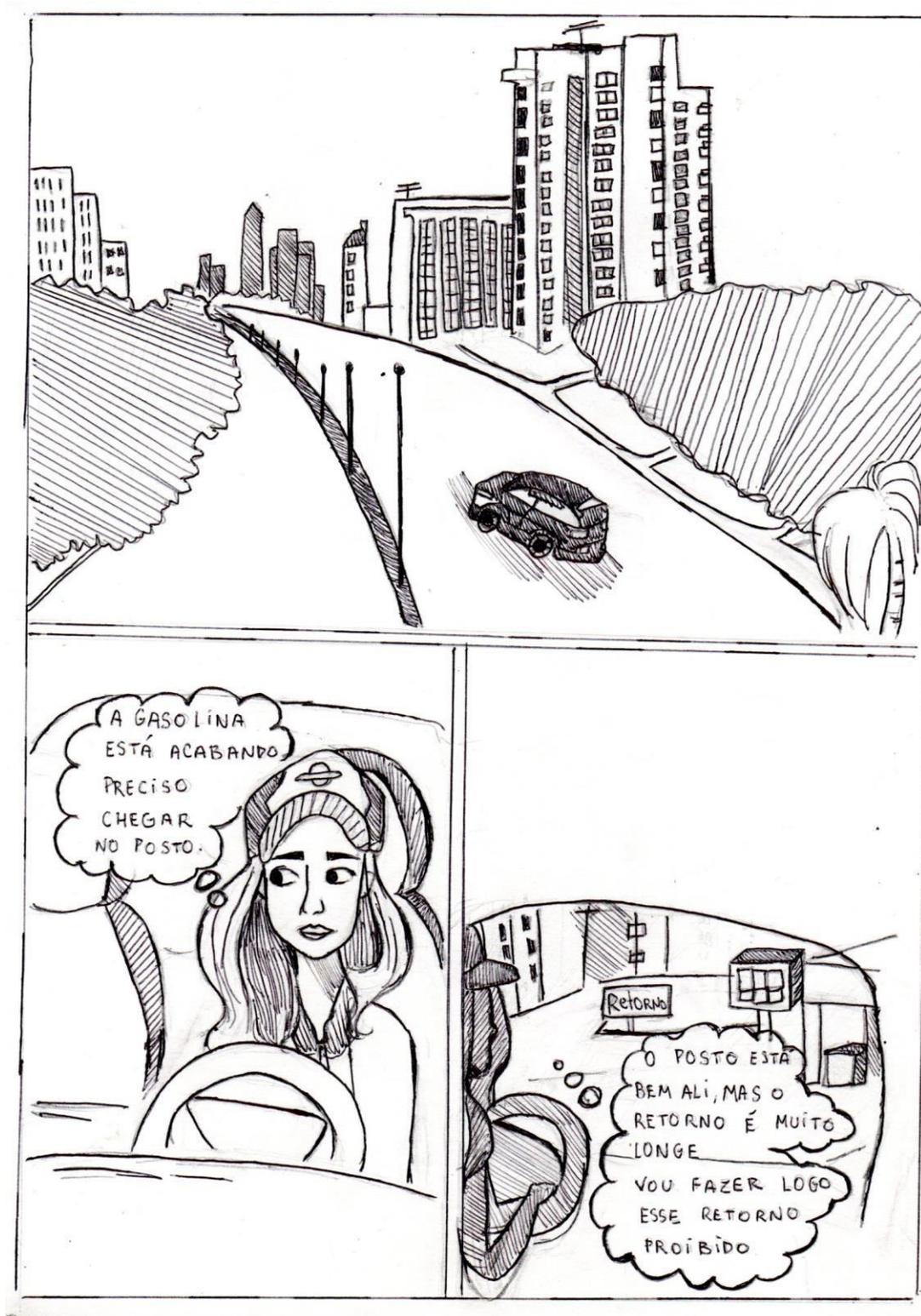


APÊNDICE II

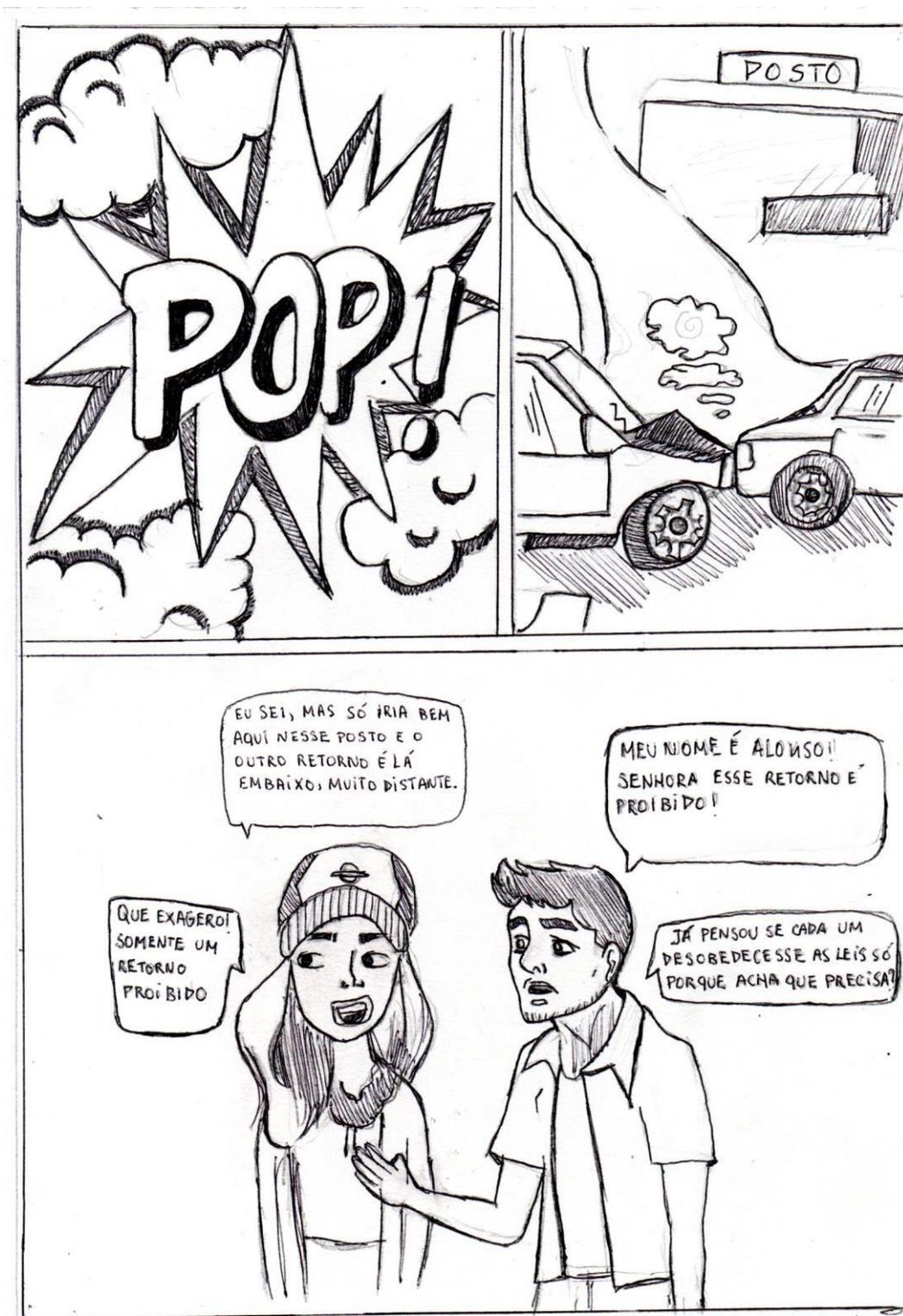
DESENHO PRODUZIDO PELOS ALUNOS (S e C – letra inicial do nome dos alunos)



DESENHO PRODUZIDO PELOS ALUNOS (S e C- letra inicial do nome dos alunos)



DESENHO PRODUZIDO PELOS ALUNOS (S e C- letra inicial do nome dos alunos)



DESENHO PRODUZIDO PELOS ALUNOS (S e C – letra inicial do nome dos alunos)



DESENHO PRODUZIDO PELOS ALUNOS (W, M, e J – letra inicial do nome dos alunos)



DESENHO PRODUZIDO PELOS ALUNOS (W, M,e J- letra inicial do nome dos alunos)



DESENHO PRODUZIDO PELOS ALUNOS (W, M, e J- letra inicial do nome dos alunos)



DESENHO PRODUZIDO PELOS ALUNOS (W, W, J, M – letra inicial do nome dos alunos)



DESENHO PRODUZIDO PELOS ALUNOS (E, L,G – letra inicial do nome dos alunos)



DESENHO PRODUZIDO PELOS ALUNOS (E, L,G – letra inicial do nome dos alunos)



APÉNDICE III

QUESTIONÁRIO 1

1º) O que você entende por autonomia?

- e) Independência Financeira.
 - f) Agir moralmente.
 - g) Agir de acordo com sua vontade.
 - h) N.D.A.
-
-
- _____.

2º) Através de uma palavra, dê exemplo de uma qualidade que uma pessoa com autonomia deve possuir:

RESPOSTA: _____.

3º) Você possui o hábito da leitura de histórias em quadrinhos?

() SIM () NÃO

4º) Você acredita que as histórias em quadrinhos podem cooperar com ensino de filosofia?

() SIM () NÃO

5º) As experiências dos alunos, ou seja, acontecimentos de acordo com suas realidades podem ajudar o professor no ensino de filosofia?

() SIM () NÃO

6º) Você se julga uma pessoa Esclarecida?

() SIM () NÃO

QUESTIONÁRIO 2

1º) O que você entende por autonomia?

- a) Independência Financeira.
- b) Agir moralmente.
- c) Não depender afetivamente.
- d) Agir de acordo com sua vontade.
- e) N.D.A.

2º) Através de uma palavra, dê exemplo de uma qualidade que uma pessoa com autonomia deve possuir:

RESPOSTA: _____.

3º) Você possui o hábito da leitura de histórias em quadrinhos?

() SIM () NÃO

4º) Você acredita que as histórias em quadrinhos podem cooperar com ensino de filosofia?

() SIM () NÃO

5º) As experiências dos alunos, ou seja, acontecimentos de acordo com suas realidades podem ajudar o professor no ensino de filosofia?

() SIM () NÃO

6º) Você se julga uma pessoa Esclarecida?

() SIM () NÃO

7º) Você compreendeu o conceito de autonomia kantiana?

() SIM () NÃO

8º) O método em Silvio Gallo facilita a aprendizagem no ensino de filosofia?

() SIM () NÃO

9º) Pontos negativos apontados sobre o trabalho realizado em grupo:

Resposta: _____

ANEXO I



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
PROF-FILO MESTRADO PROFISSIONAL



(Aprovado pela Resolução 1476/2009 – CONSEPE)

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA REALIZAÇÃO DE TRABALHO DE MESTRADO

Eu, Aldmax Silva Martins, aluno regularmente matriculado no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do MARANHÃO (UFMA) venho por meio deste pedir a permissão para realização de uma pesquisa de Mestrado na U. I. Governador Archer, localizada no bairro Filipinho, São Luís – MA.

Tenho ciência de que a pesquisa tem como propósito realizar investigações qualitativas e/ou quantitativas (do tipo enquetes, entrevistas, grupos focais, observação participante etc.) com alunos(as), visando, por parte do referido aluno a realização de um trabalho de conclusão de curso intitulado “Disciplina e Autonomia: uma experiência no ensino de filosofia através de oficinas temáticas”.

Entendo que essa pesquisa possui finalidade de investigação acadêmica, que os dados obtidos poderão ser divulgados em meios científicos, preservando o anonimato dos(as) participantes e assegurando assim sua privacidade. Diante de tal exposição requeremos a permissão da diretoria geral da escola da U. I. Governador Archer para realização do trabalho para conclusão do mestrado do aluno Aldmax Silva Martins.

Reilma Célia Morais
Reilma Célia Morais
Gestor Geral CE Governador Archer
Mat. 0030011700

Assinatura da Diretora

São Luís, 29 de Maio de 2019

ANEXO II



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
PROF-FILO MESTRADO PROFISSIONAL
(Aprovado pela Resolução 1476/2009 – CONSEPE)



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Concordo que xxxxxxxxxxxx participe, como voluntário(a), do estudo que tem como responsável o estudante de pós-graduação Aldmax Silva Martins, aluno regularmente matriculado no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do MARANHÃO (UFMA), que pode ser contatado(a) pelo e-mail: aldmaxsofia@gmail.com e pelo telefone (98) 991259003. Esta pesquisa encontra-se sob orientação da Prof(a). Dr(a). Maria Ollilia Serra, que poderá ser contatado(a) pelo e-mail: olliaserra@gmail.com.

Tenho ciência de que a pesquisa tem como propósito realizar investigações qualitativas e/ou quantitativas (do tipo enquetes, entrevistas, grupos focais, observação participante etc.) com alunos(as), professores(as), dirigentes e comunidade escolar vinculados à C. E. Governador Archer, visando, por parte do(a) referido(a) aluno(a) a realização de um trabalho de conclusão de curso intitulado "AUTONOMIA KANTIANA E A CONSTRUÇÃO DE CONCEITOS: a partir de experiências com histórias em quadrinhos no ensino de filosofia".

A participação de meu(minha) filho(a) consistirá em conceder entrevista, responder questionários, interagir em grupos de estudo filosófico e participar da elaboração de textos para originar histórias em quadrinhos, atividades em grupo com dramatização e reflexões filosóficas, debates e vivência escolar. Entendo que essa pesquisa possui finalidade de investigação acadêmica, que os dados obtidos poderão ser divulgados em meios científicos, preservando o anonimato dos(as) participantes e assegurando assim sua privacidade. Além disso, sei que posso interromper a participação de meu(minha) filho(a) na pesquisa quando quiser e que ele(ela) não receberá nenhum pagamento por esta participação.

Assinatura do Responsável

São Luís, 30 de Março de 2019

Programa de Pós-Graduação em Filosofia
Centro de Ciências Humanas – CCH, Bloco 05, 2º andar, Cidade Universitária, Av. dos Portugueses, 1966. CEP 65080-805, São Luís-MA.
Telefone: 098-32728307 E-mail: pro-filo@ufma.br