

INSTITUTO CATÓLICO DE ESTUDOS SUPERIORES DO PIAUÍ - ICESPI
CURSO DE LICENCIATURA EM FILOSOFIA

OSCAR MAGALHÃES DE BARROS

**CONCEPÇÕES DO ENSINO DA FILOSOFIA NO BRASIL COMO REFLEXÃO NO
ENSINO FUNDAMENTAL**

TERESINA

2014

OSCAR MAGALHÃES DE BARROS

CONCEPÇÕES DO ENSINO DA FILOSOFIA NO BRASIL COMO
REFLEXÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

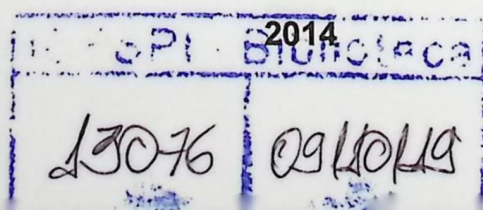
Monografia, apresentada ao Instituto católico de Estudos superiores do Piauí, sob orientação do Prof. Dr. Pe. Domingos Barbosa Filho, como um dos pré-requisitos para a obtenção do grau de Licenciatura em Filosofia.

CONCEPÇÕES DO ENSINO DA FILOSOFIA NO BRASIL COMO
REFLEXÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Monografia, apresentada ao Instituto católico de Estudos superiores do Piauí, sob orientação do Prof. Dr. Pe. Domingos Barbosa Filho, como um dos pré-requisitos para a obtenção do grau de Licenciatura em Filosofia.

cod. 5817
100
B27e
Ex. 01

TERESINA



OSCAR MAGALHÃES DE BARROS.

**CONCEPÇÕES DO ENSINO DA FILOSOFIA NO BRASIL COMO
REFLEXÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia, apresentada ao Instituto católico de Estudos superiores do Piauí, sob orientação do Prof. Dr. Pe. Domingos Barbosa Filho, como um dos pré-requisitos para a obtenção do grau de Licenciatura em Filosofia.

Aprovado em: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Pe. Domingos Barbosa Filho

Prof. Dr. Pe. Wellistany Carvalho Viana.

Prof. Eudoxio Soares Lima Verde.

TERESINA

2014

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me permitir a vida, dar forças para superar meus desafios e por ter me concedido saúde e sabedoria.

Essa jornada não foi isolada, graças ao apoio incondicional de minha família, que são o meu maior apoio.

Às Professoras Dr.ªs Domingas Rêgo e Rita, por tudo que me ensinaram, guiando e inspirando, e ajudando com conhecimento e apoio ao longo do caminho.

Às professoras e amigos, pela minha contribuição nesse processo de minha formação e de minha vida.

Dedico este trabalho a Deus, meu mestre maior, que todos os dias me dá a capacidade de crescer e superar desafios. Dedico também à minha família que me apoia incondicionalmente ao longo de toda a minha trajetória estudantil e acredita no meu potencial.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me iluminar e me dar forças para alcançar meus sonhos e paciência concedida diante de todas as dificuldades;

Esta conquista só foi possível graças ao apoio incondicional de minha família que são a razão da minha vida.

Ao Professor. Dr. Pe. Domingos Barbosa Filho, por conduzir esta etapa com leveza, proporcionando segurança, e passando todo conhecimento acerca do assunto.

Aos professores e amigos, pela valiosa contribuição nesse processo de minha continuação da formação profissional.

Este artigo tem por objetivo analisar o papel da imprensa de circulação de massa no Brasil como veículo de opinião pública. O estudo baseia-se em uma análise crítica da história da imprensa e das mudanças ocorridas no setor da imprensa brasileira ao longo do tempo. Para isso, foram analisados os principais jornais de circulação de massa no Brasil, bem como os movimentos de renovação da imprensa brasileira. O estudo também aborda a relação entre a imprensa e o poder político, bem como a influência da imprensa na formação da opinião pública. O artigo conclui que a imprensa de circulação de massa no Brasil tem desempenhado um papel fundamental na formação da opinião pública e na defesa da democracia.

Palavras-chave: Imprensa, Opinião Pública, Democracia.

"Há homens que lutam um dia, e são bons, há homens que lutam muitos dias, e são melhores. Há os que lutam anos, e são excelentes. Mas há os que lutam toda a vida e estes são os imprescindíveis".

(Bertold Brecht)

RESUMO

Esse estudo monográfico surgiu com o intuito de compreender as concepções do ensino da Filosofia no Brasil como reflexão no ensino fundamental. Buscando realizar um estudo sobre o início do estudo da filosofia nas escolas e seu desenvolvimento durante o passar dos tempos. Buscou-se um melhor entendimento sobre esta questão, podendo contribuir para o melhor desempenho dos docentes, bem como, entender melhor como se desenvolveu o ensino da Filosofia nas escolas no Brasil. A problemática desse estudo pautou-se em questionar como se deu ensino da Filosofia no Brasil? Quais são as concepções dessa ciência e sua importância para a educação fundamental? O objetivo geral pautou-se em analisar as concepções do ensino da Filosofia no Brasil. Os objetivos específicos foram: destacar a educação escolar, com a função social da escola e fundamentação pedagógica contemporânea; descrever a filosofia nas escolas e analisar a filosofia como reflexo no ensino fundamental. A metodologia utilizada foi pesquisa bibliográfica, utilizou como tipo de pesquisa a descritiva, e foi sendo realizado através de uma pesquisa teórica, no período de fevereiro a abril de 2014. Como resultado, obteve-se que o retorno da disciplina Filosofia vem muito a contribuir com a formação dos estudantes naquilo que lhe é mais peculiar: o questionamento. Onde as relações entre Filosofia e Educação só permitem realmente duas opções: deve ser pensado e refletido sobre o que se faz e assim proporciona uma ação educativa consciente, ou não se reflete criticamente executando uma ação pedagógica a partir de uma concepção mais ou menos obscura e opaca existente na cultura vivida do dia-a-dia.

Palavras-Chave: Filosofia. Educação. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This monographic study arose in order to understand the conceptions of teaching of philosophy in Brazil as reflection in elementary school. Seeking to conduct a study on the beginning of the study of philosophy in schools and its development during the passage of time. We sought a better understanding of this issue, which may contribute to the improved performance of teachers, as well as better understand how it developed the teaching of philosophy in schools in Brazil. The problem of this study was based on questioning how was teaching Philosophy in Brazil? What are the conceptions of this science and its importance to basic education? The overall goal was based on analyzing the conceptions of teaching of philosophy in Brazil. The specific objectives were: to highlight education with the social function of the school and contemporary pedagogical reasons; describe the philosophy in schools and analyze the philosophy reflecting in elementary school. The methodology used was literature, used as the descriptive type of research, and was being carried out through theoretical research, in the period from February to April 2014. As a result, we obtained the return of discipline philosophy has much to contribute with the training of students in what it is most peculiar: the questioning. Where the relationship between philosophy and education only really allow two options should be considered and reflected on what it does and thus provides a conscious, or educational activity is not reflected critically running a pedagogical action from a more or less obscure design and opaque existing culture lived day-to-day.

Key-Words: Philosophy. Education. Elementary Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
1 EDUCAÇÃO ESCOLAR	10
1.1 FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA	14
1.2 FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA ATUAL.....	16
1.3 IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARA UMA EXCELÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	18
2 FILOSOFIA NAS ESCOLAS	26
2.1 PERFIL HISTÓRICO DA FILOSOFIA.....	26
2.2 REFORMA EDUCACIONAL BRASILEIRA DURANTE AS DITADURAS MILITARES	28
2.3 INSTITUCIONALIZAÇÃO E CANCELAMENTO DO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO BRASILEIRO	29
2.4 IDEALIZAÇÃO DO REGRESSO DA FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA	31
3 FILOSOFIA COMO REFLEXÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL	33
3.1 IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE FILOSOFIA.....	33
3.2 FILOSOFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL BRASILEIRO	35
3.3 IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA FILOSOFAR	39
CONCLUSÃO	45
REFERÊNCIAS	47

INTRODUÇÃO

A reflexão filosófica brota da realidade histórica e cultural, da situação concreta em que se vive e nela deve repercutir contribuindo assim, juntamente com outras "ferramentas", para a transformação da realidade, no sentido de propiciar mediante uma postura crítica, as intervenções necessárias, graças à dialética reflexão/ação sem a qual o pensamento é estéril e a ação, cega.

A reflexão filosófica sobre a educação é que deve ser encarada nas escolas, para que possa ser garantida a compreensão dos valores que, hoje, direcionam a prática educacional e dos valores que deverão orientá-lo para o futuro.

Onde a educação é uma prática humana direcionada principalmente por determinadas concepções teóricas. A prática educativa deve estar articulada com uma pedagogia, que nada mais é que uma concepção filosófica da educação.

Sendo assim, o presente estudo surgiu com o intuito de compreender as concepções do ensino da Filosofia no Brasil como reflexão no ensino fundamental. Buscando realizar um estudo sobre o início do estudo da filosofia nas escolas e seu desenvolvimento durante o passar dos tempos.

Com os resultados obtidos através desse estudo sobre as concepções do ensino da Filosofia no Brasil, deseja-se melhorar o entendimento sobre esta questão, podendo contribuir para o melhor desempenho dos docentes, bem como, entender melhor como se desenvolveu o ensino da Filosofia nas escolas no Brasil.

A relevância do estudo não fica só a nível acadêmico, pois, este poderá ajudar os discentes a aprimorarem seus conhecimentos sobre este assunto, mas também a nível social, na qual a sociedade precisa saber lidar melhor com o ensino da Filosofia e sua importância.

A problemática desse estudo pautou-se em questionar como se deu o ensino da Filosofia no Brasil? Quais são as concepções dessa ciência e sua importância para a educação fundamental?

Teve por objetivo geral analisar as concepções do ensino da Filosofia no Brasil. Como objetivos específicos teve destacar a educação escolar, com a função social da escola e fundamentação pedagógica contemporânea; descrever a filosofia nas escolas e analisar a filosofia como reflexo no ensino fundamental.

A metodologia utilizada foi pesquisa bibliográfica, utilizou como tipo de pesquisa a descritiva, e foi sendo realizado através de uma pesquisa teórica, no período de fevereiro a abril de 2014. Dentre os autores que embasaram este estudo destaca-se: Andery (1994); Aranha, Martins (1994, 2006); Arroyo (2001); Carmem (2004); Chauí (1984); Coelho (2009); Lück (2008); Sarandy (2001); Zeichner (1993).

Esse estudo monográfico está dividido em três capítulos. O primeiro capítulo trata da educação escolar, destacando a função social da escola, fundamentação pedagógica da escola atual e a importância da formação dos professores para uma excelência na educação escolar.

O segundo capítulo trata da filosofia nas escolas, demonstrando o perfil histórico da filosofia, a reforma educacional brasileira durante as ditaduras militares, a institucionalização e cancelamento do ensino da filosofia e a idealização do regresso da filosofia no Brasil.

O terceiro capítulo trata da filosofia como reflexão no ensino fundamental, abordando a importância do ensino da filosofia, a filosofia no ensino fundamental brasileiro e a importância da leitura para filosofar.

1 EDUCAÇÃO ESCOLAR

Nos dias atuais, as escolas tanto particular como pública, possuem diversos meios de multimídias como a televisão, vídeo, parabólica e o computador, assim como a educação a distância, a internet, os CDs educativos e informativos que equiparam eletronicamente a revolução tecnológica com finalidades de transformações técnico-científicas, econômicas, sociais, culturais e políticas.

O termo tecnologia é direcionado a tudo o que foi inventado pelo ser humano, tanto em termos de artefatos como de métodos e técnicas, com o intuito de aumentar a sua capacidade física, sensorial, motora ou mental, assim facilitando e simplificando o seu trabalho, enriquecendo suas relações interpessoais, ou simplesmente lhe dando prazer.

Para Lück (2008, p. 123),

em se tratando do capitalismo globalizado, neste existe uma centralidade na educação e conhecimento, com uma força motriz e eixos da transformação produtiva e do desenvolvimento econômico. O qual são bens econômicos necessários à transformação da produção, ampliação do potencial científico-tecnológico e ao aumento do lucro e do poder de competição em um mercado concorrencial que se pretende livre e globalizado.

Com isso, são bens econômicos importantes para a transformação da produção, ampliação do potencial científico-tecnológico e a elevação dos lucros e do poder de competição em um mercado concorrencial que se pretende livre e globalizado.

Assim, o dever do Estado de ofertar educação à população compreende um conjunto de medidas que vão desde a garantia de acesso e permanência de todos nas escolas e universidades, com sua construção ou implementação, assegurando-se verbas para a pesquisa e extensão, até o pagamento de salários compatíveis aos profissionais do ensino.

Segundo Lück (2008, p. 125) “nos sistemas de ensino das escolas, procura-se reproduzir a lógica da competição e as regras do mercado, com a formação de um mercado educacional”. Buscando a eficiência pedagógica por meio da instalação de uma pedagogia da concorrência, da eficiência e dos resultados.

Essa pedagogia efetua-se mediante a adoção de mecanismos de flexibilização e de diversificação dos sistemas de ensino e das escolas, com atenção a eficiência, qualidade, desempenho e necessidades básicas da aprendizagem, bem como, a avaliação constante dos resultados obtidos pelos alunos, criando condições para que se possa aumentar a competição entre escolas e encorajar os pais a participar da vida escolar.

A melhoria da qualidade de ensino, com a sua devida elevação, preparação tecnológica e a formação geral, abstrata, abrangente e polivalente dos trabalhadores são fundamentais para toda a sociedade, especialmente quando se tem em vista, no mínimo, a garantia da igualdade de oportunidades (LÜCK, 2008).

Nesse sentido, os impulsos da revolução tecnológica no campo da educação podem e devem ser meditados, de tal maneira que gerem perspectivas democráticas de construção de uma sociedade moderna, justa e solidária, o que significa a aniquilação da diferença e das singularidades dos sujeitos.

Essa revolução implementa a solidariedade social, da igualdade, da democracia e da qualidade social. Apresentando a enorme tarefa de integrar e desenvolver o Brasil em uma economia global competitiva, sem perder a soberania, sem sacrificar sua cultura, seus valores, sem marginalizar os pobres.

Vale salientar que a educação de qualidade, segundo Martins (2007, p. 67),

é aquela mediante a qual a escola promove para todos o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos.

Diante disso, a educação é a passagem de informações, no ensino de comportamento, conscientizando a partir do incentivo ao levantamento de dúvidas e questionamentos, auxiliando na formação de um caráter e uma personalidade, visto que ela é dever da família e do Estado, o qual complementa a educação recebida em casa pelas pessoas.

Assim, a educação deve ser compreendida como fator de concretização da cidadania, com padrões de qualidade da oferta e do produto, na luta contra a superação das desigualdades sociais e da exclusão social.

A Constituição Federal¹, dentro do âmbito da Ordem Social, definiu que: “a ordem Social tem como objetivo o bem-estar e a justiça social”, portanto é através desse instrumento que vai haver a possibilidade de promoção dessa justiça, apresentando a educação que se define como:

a educação direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, em seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Art. 205, CF/88. p. 26).

A Constituição do Piauí está em consonância com a lei maior mantendo, na íntegra, o texto no qual se explicita as responsabilidades com a educação (família e Estado) e suas finalidades. Adequando-se a esses documentos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN², vai elencar os princípios e fins da educação nacional, fundamentando legalmente a iniciativa implementada pelo Programa “Escola na Câmara”³, uma vez que em seu art. 1º diz que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações sociais”.

Pela abrangência da Lei de Diretrizes, infere-se que sua filosofia é fonte inovadora para o Programa “Escola na Câmara”. A educação é, sem dúvida, fundamental para se reduzir as desigualdades sociais no Brasil. Um grande passo na execução de mudanças estruturais importando no setor foi dado com a sanção dessa lei. *Só com um trabalho sistematizado, com a participação de todos cria entre a equipe escolar um clima de corresponsabilidade, um compromisso permanente com a qualidade do ensino. Assim a escola terá condições de encontrar sua personalidade e cumprir seu papel: informar e formar.*

A escola então tem papel fundamental na construção do conhecimento de seus alunos, mas para que estes realmente aprendam e acumulem informações ao longo de seus estudos é preciso que as instituições de ensino público lhe ofereçam condições de desenvolver suas capacidades e sentir confiança para se manifestar e se expressar, ao contrário as consequências serão com raras e exceções, evasão

¹ Constituição de 1988, art. 193, do Título VII.

² Fundamentação com base na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1966.

³ Resolução nº 33/2007, que cria o Programa “Escola na Câmara”, na Câmara Municipal de Teresina.

escolar, repetência, perda de auto-estima e formação precária de alunos que chegam a universidade ou ao mercado de trabalho.

Para Coelho (2009, p. 17):

o pensamento contemporâneo vincula educação às grandes interrogações da formação humana, com estudos que pensam o ser humano no contemporâneo e a sua educação, esses estudos tratam dos problemas da educação e seus vínculos com a socialização e a formação, com a ética e a cultural, com a identidade e a condição cidadã.

Compreender a crise da sociedade contemporânea é ponto de partida para a busca de caminhos para gerar um novo modelo civilizatório que tenha como referência o ser humano em suas necessidades e potencialidades.

Para poder enfrentar os desafios da formação humana na contemporaneidade é necessário considerar a dialética da centralidade do trabalho, e mais, a situação concreta da sociedade do trabalho é elemento contraditório essencial para a reprodução da sociedade por um prisma humano. A educação deve partir da crítica ao conceito de modelo ideal, como uma orientação imposta à educação, em contradição com a ideia de um homem autônomo, emancipado (COELHO, 2009).

Pode-se dizer que a formação humana é entendida em seus sentidos plenos de emancipação pessoal e participação ativa na construção da sociedade democrática, conjuntamente com o desenvolvimento e apropriação crítica do conhecimento científico e tecnológico. Na formação também tem o sentido de desenvolvimento da capacidade para a aprendizagem contínua, em diferentes situações e circunstâncias da vida, face às transformações da base econômica e social, e para a inserção crítica e construtiva nas dinâmicas da humanidade.

Vale ressaltar que a cultura é um dos elementos estruturantes da educação e da formação humana, essa cultura é entendida como uma dimensão que marca de modo significativo e confere identidade aos grupos sociais. No tocante as políticas educacionais, estas vem sendo formuladas como respostas às transformações ocorridas nas esferas econômica, social e cultural relacionadas ao processo de globalização econômica e às políticas correlatas no país.

À educação é atribuída responsabilidade pelo desenvolvimento sustentável, pela compreensão mútua entre os povos, pela vivencia concreta da

democracia, levando em consideração os valores e as preocupações fundamentais (COELHO, 2009).

O processo de valorização da educação vem se mostrando repleto de uma concepção alicerçada nos pressupostos da economia e que argumenta pelo educar para a competitividade, educar para o mercado ou educar para incorporar o Brasil no contexto da globalização. Essa visão relativiza ou abandona muitos dos valores que marcaram o processo de redemocratização, destruindo o educar para ser cidadão, educar para construir cultura e educar para a vida em geral.

Assim, a cidadania hoje é exercida, através do empoderamento, ou seja, quando os indivíduos passam a se conscientizar do poder que tem de mudar uma situação ou realidade social, quer seja nos grupos ou nas instituições, através de tarefas que proporcionarão mudanças, sendo efetivada através da participação da mesma na administração do governo, seja na sua forma direta, com o voto ou indiretamente, concorrendo a cargos públicos.

Assim, a escola pode auxiliar no desenvolvimento de competências comunicativas que possibilitarão dialogo e consenso baseados na razão crítica. Somente assim se pode formar um cidadão, crítico e civilizado, o que não ocorreria se lhe fossem apenas repassados dados que tivesse que irrestritamente acatar, sem discussão, por respeito a alguma superioridade, ou medo de repreensão.

1.1 FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

Ter clareza da função social da escola e do homem, que se quer formar é importante para a concretização da prática pedagógica adequada e socialmente comprometida, principalmente em um país de contrastes como o Brasil. A escola cabe ensinar, isto é, garantir a aprendizagem de certas habilidades e conteúdos que são necessários para a vida em sociedade.

É necessário que a escola apresente dentro de seus espaços o mundo real, onde a criança e os professores fazem parte. Não podendo esta criança fazer de conta que o mundo é harmonioso, que não existe problemas como a destruição do meio ambiente, diversas guerras, fome, violência, porque tudo isso está presente e traz consequências para o momento em que vivemos e para os momentos futuros.

Para cumprir sua função social, a escola precisa considerar “as práticas de nossa sociedade, sejam elas de natureza econômica, política, social, cultural,

ética ou moral” (LÜCK, 2008). Tem que considerar também as relações diretas ou indiretas dessas práticas com os problemas específicos da comunidade local a que presta serviços.

O enfrentamento dos problemas do Brasil não é tarefa de uma única instituição social, mas, deve ser de toda a sociedade, por meio de criação de projetos políticos, econômicos e sociais, que busque a melhoria das condições de vida da população e seu acesso aos bens socialmente produzidos, incluindo o conhecimento elaborado.

Assim, a escola não fará tudo sozinha, esta possui limites claros, onde sua atuação não pode ser isolada, fazendo parte de um sistema público que tem responsabilidade de lhe dar sustentação para que possa cumprir sua função.

A escola só pode cumprir seu papel de forma competente se tiver autonomia. Isto é, se os que nela atuam e os que dela se beneficiam puderem definir e construir seu próprio caminho pedagógico, condição fundamental para que se sintam comprometidos com ele (VERGARA, 2006).

Afinal, a escola serve para ensinar conteúdos e habilidades necessárias à participação do indivíduo na sociedade.

- Através de seu trabalho específico, a escola deve levar o aluno a compreender a realidade de que faz parte, situar-se nela, interpretá-la e contribuir para sua transformação.
- A escola, então, é fundamental para a formação da cidadania. Por isso, nenhuma criança pode ficar excluída de seus benefícios.
- Todos têm o direito a uma sólida formação escolar. Todos têm o direito de sonhar e perseguir seus sonhos, realizando projetos individuais e coletivos.

Buscar o significado dos conteúdos do ensino consiste em identificar os conteúdos relevantes para a compreensão do mundo e, também, identificar aqueles que carregam preconceitos e estereótipos – o que, alias, é uma das mais fortes razões da crítica que se faz a muito livros didáticos.

1.2 FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA ATUAL

Nos últimos anos a educação tem se constituído no carro chefe das discussões no plano das políticas nacionais, regionais e locais. Neste sentido a educação é colocada no centro de toda e qualquer iniciativa.

A Escola é convocada pela Lei nº 9.394/96 a assumir um grande desafio: “O de assegurar ao aluno a formação indispensável ao exercício da cidadania”. Partindo desse desafio e da autonomia que hoje é dada a escola, de construir e reconstruir a sua ação pedagógica é que a equipe de educadores, pais e alunos, a partir de estudos, reflexões e diagnósticos das atividades desenvolvidas pela escola, culminou com a elaboração da Proposta Pedagógica.

A equipe comprometida com este processo de construção coletiva visando ao atendimento das necessidades do aluno real selecionou os seguintes princípios que nortearão a prática pedagógica da Escola:

- a) Princípios Éticos de autonomia, de responsabilidade, de solidariedade e do respeito ao bem comum;
- b) Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à Ordem Democrática;
- c) Princípios Estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artística e culturais (MARTINS, 2007, p. 72).

Embasada nestes princípios a escola admite a concepção de sociedade justa e igualitária como referência, onde a cidadania possa ser exercida, as desigualdades desapareçam, a exploração seja eliminada, os preconceitos sejam superados e os direitos humanos respeitados.

Pode-se então afirmar que o projeto pedagógico da escola compartilhado por toda equipe escolar resulta da co-responsabilidade de todos os educadores em formar cidadãos capazes de se posicionarem de forma crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e tomar decisões coletivas tornando-se cidadãos capazes de adotar no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo o outro para si o mesmo respeito.

Segundo Martins (2008, p. 73),

a concepção da equipe é que o conhecimento do aluno se constrói por um processo de interação entre o sujeito e o meio, processo este ativado pela

ação do sujeito, mas de forma nenhuma independente da estimulação do meio.

As aprendizagens que os alunos realizem são significativas à medida que conseguirem estabelecer relações substantivas entre os conteúdos escolares e os acontecimentos previamente construídos. Os instrumentos da política pedagógica são as teorias das diferentes áreas do conhecimento e a prática para se caminhar em direção aos objetivos esperados.

O professor, na sua prática, se utiliza de um recurso que possa lhe subsidiar durante todo o processo de ensino e aprendizagem – a avaliação – que tem a função de manter, amparar e orientar a intervenção pedagógica.

Nesta visão o currículo da escola deverá ser entendida como a expressão dos princípios e metas do projeto educativo, que precisam ser flexíveis para promover discussões e reelaboração quando se fizer necessário.

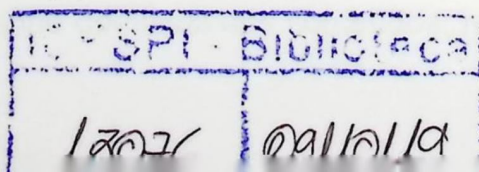
No mundo de hoje, as inovações estão acontecendo de maneira toa acelerada que a acompanhamento e a adoção de emergentes tendências de gestão educacional se tornaram imprescindíveis nas instituições que desejam se manter na vanguarda dos acontecimentos.

Conhecer essas tendências, avaliar as experiências que vêm sendo realizadas, discutir a viabilidade de sua utilização nas instituições educacionais, promove as adaptações necessárias aos diferentes processos que se desenvolve na escola, nada mais significa de que ser contemporâneo. A alta competitividade e de acelerados avanços tecnológicos, só sobreviverão as organizações engajadas em processo de aprendizagem continua sempre aperfeiçoados e que conduzem à descoberta e inovação.

No atual momento histórico crítico e globalizante, e que não afeta tão somente o Brasil e o terceiro mundo, mas também toda a cultura do mundo contemporâneo busca-se substituir os sentidos de alguns valores por outros que contribuam para a construção de uma nova sociedade democrática.

Conforme Carmem (2004, p. 92),

na área da educação, a busca desses novos valores tem uma referência de modo especial no papel de formação e formador, isto é, o modo de aprender e ensinar, universidade no seu projeto pedagógico faz questão de que desapareça o aspecto da desvalorização a função dos professores no seu processo pedagógico.



A universidade não deseja formar professores reduzidos ao papel de executar de políticas planejadas por tecnocratas que por muitas vezes não conhecendo a realidade da sala de aula é identificado como autoritário, repressor, atuando como mero professor, mais sim educadores.

As mudanças propostas para a Educação Básica no Brasil trouxeram diversos desafios à formação de professores. Pois, no mundo contemporâneo, o papel do professor vem sendo questionado e modificado de diversas maneiras. Para isso concorrem as novas concepções sobre a educação, as revisões e atualizações nas teorias de desenvolvimento e aprendizagem, o impacto da tecnologia da informação e das comunicações sobre os processos de ensino e de aprendizagem, suas metodologias, técnicas e materiais de apoio.

Portanto, o professor deve ter consciência de que o progresso científico e tecnológico, que o homem contemporâneo está continuamente expandido expandindo em seu domínio sobre os diversos saberes, não apenas oferece esperança de criar uma humanidade nova e melhor, mas também provoca uma ansiedade ainda maior em relação ao futuro.

O progresso da ciência e da tecnologia é inevitável, e aos professores cabe a tarefa de conscientizar o aprendiz na busca de um saber que não deturpe as realidades normais da própria natureza.

1.3 IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARA UMA EXCELÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Para que haja uma qualidade no ensino é necessário que se pense na competência profissional, compreendendo-se que dentre as necessárias mudanças que devem ocorrer no meio educacional, a qualidade no processo de formação dos professores é um fator fundamental.

Para que a qualidade no processo de formação dos professores ocorra, deve haver um rompimento com o modelo tecnicista das instituições de ensino superior, ofertando uma formação que se apoie no conhecimento do conteúdo dos aspectos pedagógico e curriculares (GONÇALVES, 1998).

Nesse sentido, segundo Perrenoud (1993, p. 118) há “necessidade de se favorecer na formação do futuro profissional da educação uma aproximação integrada da didática, articulando domínios dos conteúdos, metodologia e formação

pedagógica". Assim, não é de grande valia um profissional que somente domine o conteúdo específico de sua área, mas de adotar uma metodologia de maneira compreensível ao aluno, devendo nesse sentido o conhecimento específico estar associado ao conhecimento pedagógico.

Compreendendo que o homem é um ser social, sua formação docente deve abranger tanto os conhecimentos específicos quanto os pedagógicos, devendo também estar direcionada a uma compreensão crítica e questionadora da realidade social com o intuito de educar as pessoas para viverem ativamente na sociedade exercendo plenamente sua cidadania. No tocante ao curso de Física, o professor deve direcionar os alunos uma educação não apenas conteudista, mas com alfabetização científica preparadora para trabalhar com as tecnologias contemporâneas.

Segundo Vasconcelos (1996, p. 24) as universidades direcionam seu currículo "aos professores em formação somente para o domínio de conteúdos específicos e pedagógicos, esquecendo das questões sociais que se referem ao processo de educação e dos aspectos dos conhecimentos".

Assim, não existe uma formação epistemológica correta para que os novos professores deixem a visão simplista de ciência, tecnologia e sociedade com características estáticas. Nesse sentido, Veiga (2002 p. 83) especifica que "a formação deve propiciar ao professor o fortalecimento do vínculo entre os saberes e a realidade social mais ampla, com a qual deve manter estreitas relações". Portanto, sendo atingida essa formação por meio de uma educação de professores que esteja vinculada a realidade social, tecnológica, científica, cultural, política e ecológica, como ocorre atualmente nas universidades.

Destaca-se também que para um processo de formação de professores coerente, é necessário o rompimento do modelo racional técnico que há nos dias atuais, direcionando a educação para uma reflexão e investigação sobre a importância da prática docente por parte do professor. Com isso, a formação docente deverá ser embasada numa epistemologia que valoriza a prática profissional com incentivo a reflexão, análise e problematização.

Diante disso, Pimenta (2002, p. 19) entende que "a formação docente passaria a valorizar não só a experiência, mas a reflexão da experiência". Fazendo com que os estágios supervisionados deixassem de objetivar somente a experiência, passando a auxiliar na construção de reflexões na experiência.

Segundo Zeichner (1993, p. 29) a questão da pesquisa reflexiva é um componente central para que ocorra a reforma na formação dos professores, especificando que:

Nos últimos anos, tornaram-se comum em todos os setores da comunidade da formação de professores assuntos como o ensino reflexivo, o prático reflexivo, que passam a constituir lemas a que os formadores de professores aderiram em todo o mundo, em nome da reforma da formação que ministram.

Com isso, o profissional da educação passaria a ter uma formação voltada para a investigação, sendo esta uma atitude rotineira, sendo um profissional da educação pela pesquisa, que o fará reflexivo sobre sua prática educacional.

Corroborar com esse entendimento Carvalho (2006, p. 15), demonstrando que “trata-se, então, de nortear o trabalho de formação dos professores como uma pesquisa dirigida, contribuindo de forma funcional e efetiva, para a transformação de suas concepções iniciais”.

Assim, a formação do professor não poderá ficar limitada ao saber técnico, devendo passar desse princípio básico para poder compreender o saber fazer, com subsídios epistemológicos que alcancem uma quebra da visão simplista do processo de ensino-aprendizagem.

Garrido e Carvalho (1995) demonstram que são insatisfatórios os cursos de formação de professores, abrangendo aqueles que são específicos para a formação, como os que atualizam os professores. Estes autores apontam como problema central a não integração das universidades com as escolas, bem como a não integração dos estudos teóricos com a prática docente.

Outro fator relacionado a insatisfação cursos de formação de professores, é que os pensadores de projetos inovadores para a educação não chamam os professores para que haja uma reflexão sistemática sobre o ensino com o intuito de modificar o seu desempenho e adequar as propostas inovadoras.

Para Caldeira (1993), grande parte dos conhecimentos que os professores apreendem durante o curso nas universidades, mesmo que estejam mais ou menos regularizados academicamente, não são criados nem legitimados pela prática docente. Pois, os conteúdos e a maneira de seu desenvolvimento foram determinados de fora, explicando a relação de exterioridade que os professores estabelecem com eles.

Destaca Carvalho (1992) um grave problema na sociedade educacional, pelo fato de uma boa parte dos professores das escolas públicas estaduais e municipais vem sendo formada em instituições de ensino superior que possuem com qualidade questionável para formação profissional, fazendo com que estes se atualizem quase que imediatamente o ingresso no mercado de trabalho. Assim, vem ocorrendo uma formação de professores, em grande parte, mal preparados no tocante ao ensino das Ciências, bem como, a sua formação em geral, gerando consequências graves para o ensino.

No tocante as Licenciaturas em Física, estando estas vinculadas ou não aos Bacharelados, estão distantes de desenvolver corretamente o professor de Ciências para ensinar, pelo fato de seus currículos notadamente possuírem concentração de disciplinas em áreas específicas, faltando direcionamento para ser professor, com desenvolvimento de disciplinas direcionadas à educação.

Com isso, segundo Pérez (1996) deve-se compreender a importância de uma formação rigorosa para possibilitar uma docência de qualidade, contudo, essa concepção é uma tarefa difícil pelos limites dos cursos e do período curto de duração destes. Exigindo que, para o cumprimento de uma formação com qualidade, é necessário aumentar o período dos cursos ou dar um tratamento básico dos conteúdos. No entanto, diversos problemas existentes no processo de ensino-aprendizagem surgem na prática docente, indicando que uma educação continuada emerge como uma das possibilidades para uma solução para esses problemas.

Nesse contexto, Carvalho e Gil-Pérez (1998) relata que as necessidades de formação dos professores de ciências é um desafio a ser encarado pelas universidades e pela sociedade como um todo. Segundo esses autores, existem nove aspectos que devem ser considerados na formação de um professor:

1. A ruptura com visões simplistas sobre o ensino de ciências;
2. Conhecer a matéria a ser ensinada;
3. Questionar as ideias docentes de "senso comum" sobre o ensino e aprendizagem das ciências;
4. Adquirir conhecimentos teóricos sobre a aprendizagem das ciências;
5. Saber analisar criticamente o "ensino tradicional";
6. Saber preparar atividades capazes de gerar uma aprendizagem efetiva;
7. Saber dirigir o trabalho dos alunos;
8. Saber avaliar;
9. Adquirir a formação necessária para associar ensino e pesquisa didática (CARVALHO; GIL-PÉREZ, 1998, p. 5).

Com isso, não basta que o professor saiba a disciplina, bem como, não existem mecanismos ou padrões metodológicos advindos do campo pedagógico que possam ser aplicados no ensino. O que ocorre são resultados da didática de ensino, que vem sendo construída como um campo específico do conhecimento. Nesse caso, é importante que o professor em sua formação possa ter acesso a conhecimentos que correlacionam-se com o saber produzido por essa área de pesquisa.

Assim, no tocante ao professor de Física, este não é um físico profissional, mas um professor, por isso, há necessidade de conhecimento sobre a didática de ciências em sua formação (CARVALHO; GIL-PÉREZ, 1998).

Deve esse professor conhecer os modelos teóricos na literatura, que buscam instituir alternativas metodológicas para o ensino de ciências observando todas as concepções alternativas. Padrões de apreensão conceitual ou de troca conceitual, embasados no uso de analogias e metáforas ou que gerem conflitos cognitivos, respectivamente, orientam necessariamente a prática docente. Da mesma maneira, críticas relativas a esses modelos, bem como, os fundamentos teóricos do movimento construtivista, auxiliam na construção de uma reflexão abstrata e para uma melhor compreensão dos vários aspectos que fazem parte do contexto da aprendizagem em sala de aula.

Para muitos professores é evidente que a educação já não é resposta satisfatória para as necessidades do mundo atual. Por isso, não são poucos os professores que, conscientes da envergadura da crise em que se vive, buscam respostas que deem sentido à educação, já que esta, ao subordinar-se a interesses e motivações de claro teor economicista ou conceber-se simplesmente como reprodutora das condições sociais existentes, não tem conseguido priorizar as respostas que hoje o ser humano necessita.

Com isso, é necessário encontrar um novo padrão na educação, contudo, não é plenamente viável sua aplicação dentro dos contextos macrossociais que são influenciados por valores e princípios de inequívoco teor economicista e desumano.

Assim, os projetos educativos não pode se afastar de um vínculo estreito com o contexto social do seu meio social, ou seja, uma proposta educativa humanizadora situa-se principalmente na perspectiva de uma transformação social e cultural, permitindo a construção de uma proposta global coerente.

A educação da forma que está atualmente, não possibilita essa transformação por não formar indivíduos para o mundo em que vivem, não serve para as crianças porque não aprendem e se aborrecem, não serve para os professores que somente conseguem sobreviver com seu trabalho, sofrendo frustração em sua vocação que vai sendo avassalada pelo sistema (TARDIF, 2002).

O professor é quem executa o projeto de educação e é sobre este que recai o peso da crise do sistema. Passando a se sentir impotente pela deterioração de seus alunos dia a dia, diminuindo cada vez mais sua influência para modificar tal situação. Já os alunos pressionados a assistir às aulas, sentem-se cada vez mais desmotivados. A situação que o jovem vive na escola é contraditória a sua necessidade de dinâmica e expressão corporal; ademais, a tendência homogeneizadora da escola atenta contra a diversidade pessoal e cultural.

Diante disso, é necessário haver uma mudança importante no sistema educativo, abrangendo não somente esse, mas também a transformação pessoal dos indivíduos que fazem parte desse sistema.

Ocorre que, os professores fazem parte de um aparelho de frustração aprendida que anestesia o talento e inquietudes dos educadores. Sistema este que desumaniza a educação, onde tirar uma nota é mais importante que aprender, temer ao professor ao invés de respeitá-lo; uma profunda falta de comunicação entre alunos e professores, entre colegas, entre professores e encarregados, etc. O professor se vê obrigado a converter-se em um “domador” mais que em um formador, sua real vocação (TARDIF, 2002).

Com isso, pode-se provar por meio da problematização da realidade, da significação que é necessário que seja desenvolvida uma concepção libertadora da relação professor-aluno-conhecimento-aprendizagem.

Não podendo mais existir entre educador e educandos uma relação de verticalidade, onde um é sujeito e o outro objeto. Atualmente, entende-se que a pedagogia é dialógica, sendo estes sujeitos participantes do ato cognoscente, aprender ensinando e o ensinar aprendendo.

Nesse contexto, a prática pedagógica passa a ser uma ação política de troca de concretudes e de transformação, não havendo mais uma dicotomização de homens/mundo, devendo ter uma interação entre estes. O indivíduo como um ser inacabado, necessita fazer e refazer sua interação com o mundo, sendo este o objeto de sua práxis transformadora (WERNECK, 1995).

O planejamento do ensinar deve partir do diagnóstico de conhecimentos prévios que alunos possuem e preveem necessariamente o estímulo das operações de pensamento. O que difere cada série é a função das possibilidades de realizar operações cada vez mais complexas no passar da vida escolar. Assim, serão privilegiadas as metodologias que buscam estimular a atuação efetiva dos alunos na resolução de problemas propostos, destacando os trabalhos com projetos que utilizam didática em diferentes níveis.

Segundo Arroyo (2001, p. 105):

dentro da sala de aula, a questão da solidariedade se direciona a dar boas e consistentes aulas, atendendo adequadamente os estudantes para que possam compreender o que está sendo ensinado, realizado atos de avaliação que possam diagnosticar as dificuldades de aprendizagem que devem ser superadas; reensinar, com paciência e de coração, tudo aquilo que os educandos não entendem de primeira vez; não devendo desqualificar, ridicularizar um educando, por mais estranha que seja sua conduta.

Nesse sentido, um educador solidário é aquele que transformação todas as experiências, sejam elas quais forem, em atos educativos, fazendo com que condutas inadequadas possam se tornar um ponto de partida para uma nova ação educativa. Devendo ter em mente que é possível utilizar diversos meios para que se possa aprender, basta estar atento na busca do cuidado e do desenvolvimento.

Não podendo o educador cair no erro do reducionismo e entender que tudo ficará resolvido através do pensamento complexo ou transdisciplinar. O educador deve buscar ser uma porta aberta que, por meio de provocação de dúvidas e incertezas, estará tentando mostrar quão provisórias as verdades científicas, a ciência com tantas certezas absolutas, pelo fato de sermos seres em construção e em constante mudança (WERNECK, 1995).

A educação pautada nesse entendimento possibilita buscar todas as dimensões do ser humano, promovendo um desequilíbrio nos atuais sistemas, proporcionando uma nova visão de mundo. Essa educação possibilita ao ser humano caminhar para o conhecimento de si como unidade múltipla que se direciona da diversidade da espécie humana, desenvolvendo suas multiplicidades, encontrando novas formas de explorar o conhecimento em sua essência (TARDIF, 2002).

Convém ressaltar que os educadores devem buscar a sua formação em primeiro plano, desenvolvendo as qualidades necessárias para que sejam bom educador, ampliando suas dimensões emocionais, políticas, éticas, reflexivas e críticas, e, principalmente, as de caráter do saber.

Aprender a pesquisar, desenvolvendo investigação é uma questão fundamental para uma educação interdisciplinar, devendo ser iniciada na pré-escola. Um exemplo de execução do projeto interdisciplinar na universidade é a pesquisa coletiva, em que possua uma pesquisa nuclear que reúna as preocupações dos diversos investigadores, e pesquisas-satélites no qual cada um possua um pensar individual e solitário. Com isso, a pesquisa interdisciplinar possibilita que cada pesquisador desenvolva sua potencialidade e competência.

Assim, ser educador é ser nobre, pela possibilidade de promover reflexões que podem evoluir cognitivamente, por meio de uma educação transformadora, problematizadora. Contudo, cabe aos educadores compreender que eles podem ajudar ou prejudicar diversas pessoas ao mesmo tempo, pela sua capacidade de poder construir seres com conhecimento elevado ou se frustrarem em seu ofício (WERNECK, 1995).

Devendo o educador priorizar o conhecimento, entendendo que este nunca está completo, devendo ser desenvolvido rumo a uma nova conscientização de mundo. Seu trabalho necessita ser realizado em conjunto com as diferentes áreas do conhecimento, buscando uma educação universal, que permeie o individual, o físico, o biológico, o psíquico, o social, o cultural, o histórico, o interpessoal, o transpessoal e o espiritual.

O educador necessita saber que não existe um caminho de certezas a ser seguido, mas, diversos caminhos de incertezas, cabendo realizar articulações, identidades e diferenças entre eles.

Com essa conscientização, a ciência será vista um campo aberto, em que serão combatidas as velhas teorias, seus princípios e suas explicações tão corretas, na busca de alcançar novas visões do mundo e, o pensamento científico que é a raiz de toda história das teorias trabalhará a serviço de um novo despertar, de um novo amanhecer, não de certezas absolutas, mas que tentará entender o conhecimento inacabado, porque é histórico e se faz com o caminhar do ser humano.

2 FILOSOFIA NAS ESCOLAS

2.1 PERFIL HISTÓRICO DA FILOSOFIA

A Filosofia nasceu na Grécia, ao se distinguir da tradição dogmática dos mitos, oferecendo uma pluralidade de explicações racionais possíveis. Surge como algo muito diferente, pois resulta de uma ruptura quanto a atitude diante do saber recebido. Ao se distinguir do modo mítico de pensar, rejeita a narrativa fantasiosa dos deuses, cujo conteúdo é inquestionável e emerge problematizando, convidando à discussão.

É no período arcaico que surgem os primeiros pensadores gregos, por volta do século VII a.C. e durante o século VI a.C. Alguns autores costumam chamar de milagre grego, a passagem do pensamento mítico para o pensamento filosófico. Esta posição é bastante contestada pelos atuais historiadores da filosofia. O historiador francês Renan, afirmava que o surgimento desse novo espírito que marcou o Ocidente, teria sido fruto de um verdadeiro milagre, inexplicável salto inicial da cultura primitiva permeada de heróis, deuses e semideuses, na direção da cultura de tipo racional (ARANHA, MARTINS, 1994).

Segundo Carvalho (1979, p. 33) se “o grego inventou a filosofia, deve-o às suas qualidades de inteligência excepcionais; o espírito de observação aliado ao poder de raciocínio”. Em ambos os casos, há uma crença na supervalorização da razão humana. No primeiro caso, há um salto na história culminando com o aparecimento da racionalidade e por último um preconceito, o de que a razão surge abruptamente, com numa aparição divina.

Tais concepções merecem a crítica de filósofos como Vernant, que considera o surgimento da racionalidade crítica como resultado de um processo muito lento preparado pelo passado mítico, cujas características não desaparecem como encanto, na nova abordagem filosófica do mundo. Deste modo, o nascimento da filosofia não é resultado de um salto, ou milagre grego, realizado por um povo privilegiado, mas de um processo que se faz sentir através dos tempos e tem dívida como passado mítico.

O grande avanço intelectual dos gregos não é iniciado propriamente na Grécia, mas nas colônias gregas na Magna Grécia e da Jônia. Só nos séculos

seguintes desloca-se para Atenas, centro de fermentação cultural do período clássico (CHAUÍ, 1984).

Da cosmologia dos pensadores pré-socráticos, por volta do século VI Ac, que buscavam a racionalidade do universo, através da Arché, ou princípio de todas as coisas, elemento constitutivo, os pensadores do período Socrático, séc. V a. C, vão inaugurar uma mudança de enfoque na reflexão filosófica, quando voltam-se para uma reflexão de natureza antropológica e política (ARANHA, MARTINS, 1994).

É no período Clássico que se consolida o ideal de uma sociedade democrática, onde a paidéia, ou horizonte intelectual, concebia o homem educado como um ser que vive em harmonia consigo mesmo, com o outro e com o mundo. Essa tríplice visão, será o instrumento humanizador que orienta a visão de mundo em todos os sentidos da existência.

Foi no século V, que a filosofia foi diretamente relacionada com a investigação dialógica. Obviamente o maior responsável por seu desenvolvimento é Sócrates de Atenas (468-399 a. C), que não tendo deixado escritos filosóficos fez da sua vida cotidiana um exercício contínuo de suas concepções de virtude e sabedoria. Para Sócrates pensar foi sempre um ofício, e é um tipo de ofício que não se pode fazer por ninguém (CHAUÍ, 1984).

Além disso, Sócrates diz que devemos conhecer a nós mesmos, conhecer nossas vidas. Isso é realmente necessário se pretendemos saber qual nosso objetivo na vida, desta forma nossas chances são maiores de alcançá-lo. Por outro lado, Sócrates propõe o diálogo, é explorar as mais variadas possibilidades e descobrir alternativas, reconhecer outras perspectivas e estabelecer uma educação dialógica. Uma educação que se pretenda ser estimuladora do pensamento precisa ser consciente que este pensar exige rigor. Sócrates demonstrou que cada crença deve ser submetida aos testes da lógica e da experiência.

Platão também aprendeu com Sócrates, entre muitas outras coisas que a essência da filosofia encontra-se no diálogo. A vida do filósofo assemelha-se a de um aprendiz de mestre, pois a filosofia ao mesmo tempo que é ensinada e também aprendida. "Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende" (GUIMARÃES ROSA). Para Platão, a primeira virtude do filósofo é admirar-se. A admiração e o espanto, e são as condições primeiras da filosofia, de onde se deriva toda a capacidade de problematização, condições em que a filosofia se afirma enquanto busca da verdade e não posse (ARANHA, MARTINS, 2006).

2.2 REFORMA EDUCACIONAL BRASILEIRA DURANTE AS DITADURAS MILITARES

Na década de 40, o governo estrutura o ensino industrial (SENAI, em 1942) e comercial (SENAC, em 1946). Posteriormente, entre 1948, lançamento do anteprojeto, e 1961, ano de promulgação da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* (LDB), intensificam-se os debates acerca dos rumos e das estruturas da educação brasileira. Nestes debates entram em conflito duas posturas contrárias: o ensino tradicional ligado a escolas particulares e a católicos conservadores, e o ensino público e gratuito ligado a intelectuais escolanovistas, estudantes e líderes sindicais. Apesar de instituir uma estrutura mais flexível, a LDB foi prejudicada com o confronto de interesses, consolidando-se um descompasso entre a estrutura educacional e o sistema econômico brasileiro.

A partir dos anos cinquenta inicia-se um processo de rápida urbanização e de expansão da industrialização que modificam os requisitos do mercado de trabalho. Em consequência disto, maiores níveis de escolarização e a própria alfabetização são valorizados na sociedade brasileira, de modo que a educação consolida seus aspectos de direito social (HUBERMAN, 1976).

O período da ditadura militar inicia-se em 1964 como consequência da fragilidade de um sistema político populista que buscava o desenvolvimento nacional e acentua-se em 1968, com diversas medidas de repressão. Em 1969, professores, alunos e funcionários das escolas são proibidos de quaisquer manifestações de caráter político. O currículo é modificado com a inclusão de disciplinas "cívicas": Educação Moral e Cívica no ensino primário, Organização Social e Política do Brasil no ensino secundário, e Estudo dos Problemas Brasileiros no ensino superior, o que faz recordar a doutrinação aplicada pelo totalitarismo.

Neste período, marcado por sistema econômico desenvolvimentista lastrado em capitais estrangeiros favorecendo a concentração de renda, o governo militar procurou realizar diversas alterações no sistema educacional buscando a massificação do ensino na tentativa de atender às necessidades da sociedade industrial e tecnológica. A partir de acordos entre o Ministério da Educação e a Agência de Desenvolvimento Internacional dos Estados Unidos (USAID), o Brasil passa a receber assistência técnica e cooperação financeira para atender tais modificações (HUBERMAN, 1976).

Neste processo, o governo lança mão de uma reforma tecnicista baseada na filosofia positivista e na psicologia behaviorista. A lei 5.540 de 1968 reestrutura o ensino superior criando os departamentos e o sistema de créditos, e diminuindo a autonomia das universidades públicas. Em 1971, um decreto-lei cria o vestibular classificatório, baseado em vagas, que objetiva aumentar o ingresso nos cursos superiores. No mesmo ano o ensino de filosofia é excluído do ensino secundário por "falta de espaço", em uma reforma da Lei de Diretrizes e Bases que é "outorgada" pelo então Ministro da Educação Jarbas Passarinho. Esta lei extingue a separação entre ensino secundário técnico e preparatório para o vestibular eliminando o dualismo escolar.

Com o enfraquecimento da ditadura militar, os debates democráticos são reiniciados, apresentando campo fértil para a irrupção do pensamento pedagógico brasileiro, latente por alguns anos. Destaca-se neste contexto, a pedagogia histórico-crítica, cujo desenvolvimento inicia-se no final dos anos 70, quando diversos filósofos e pedagogos passam a rever a educação. Afirmam a inexistência de um sistema educacional brasileiro, uma vez que nossas leis não resultam de intencionalidade e planejamento, mas deixam prevalecer a importação e improvisação de teorias.

Assim, entendem que esse sistema é reduzido tão somente a uma estrutura educacional, com incoerências internas e externas que tornam as leis inadequadas à realidade brasileira e, portanto inoperantes, incapazes de propiciar as transformações de que tanto necessitamos. Defendem uma postura progressista que busca superar a ingenuidade da Escola Nova e o pessimismo dos crítico-reprodutivistas.

2.3 INSTITUCIONALIZAÇÃO E CANCELAMENTO DO ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO BRASILEIRO

O ensino da filosofia deu-se com a Proclamação da República em 1889. O ideal republicano era latente entre os que assumiram o poder, o sentimento de republicanismo e a necessidade de disseminar no país uma nova ideia de nação, marcam o primeiro período da análise. Em 1891, pela primeira vez no Brasil é proposta na Reforma Benjamin Constant, a disciplina de Filosofia no ensino "secundário".

O Brasil, ainda sob governo provisório, buscava praticar a laicização dos currículos em todos os níveis escolares, bem como, a constituição da identidade do “ensino secundário” como momento de formação básica geral dos adolescentes.

A Filosofia surge nesta época não só como disciplina indispensável aos interesses, mas também como uma disciplina obrigatória e responsável pelo preparado de profissionais em diversas áreas, tais como: advogados, médicos, engenheiros, arquitetos (cursos intitulados complementares) e professores (curso normal) (ARANHA, MARTINS, 2006).

A inclusão da Filosofia nesse período foi fundamentada na crença de seu pensamento modificador por parte daqueles que tinham a responsabilidade pelos projetos pedagógicos nacionais, bem como, pela convicção daqueles que lutaram pela sua institucionalização de que tanto a Filosofia quanto a Sociologia teriam muito a contribuir para o desenvolvimento em seus jovens estudantes de um novo ideal de nação, de progresso, de capacidade de interpretação e intervenção em sua própria realidade, do pensamento crítico e da individuação.

O segundo período tem suas conformações geradas pelo regime ditatorial que fora iniciado com a decretação do Estado Novo em 1937, e pelo autoritarismo militar instaurado no golpe militar de 1964. Em 1941 a Reforma Capanema retira a obrigatoriedade da Filosofia nos cursos secundários, afora o curso normal. Fato que demarca o início do segundo período.

A ditadura Vargas e a ditadura militar, utilizaram mecanismos pedagógicos semelhantes, até porquê, seus objetivos eram os mesmos, quais pode-se resumir como sendo: formar indivíduos com espírito de patriotismo e civismo, fortalecendo assim a unidade nacional e o culto da obediência à lei.

Desta maneira, o papel das ciências na formação dos estudantes brasileiros nesta época estava limitado somente a possibilitar o domínio de técnicas para a melhoria do processo de trabalho, e não o domínio de técnicas de pesquisa para a investigação da realidade social brasileira.

Sendo assim, a ideia difundida pela Escola Nova na década de 20, de que a Filosofia no ensino “secundário” serviria para a formação de indivíduos com capacidade de questionar, investigar e compreender a realidade social foi, decerto, assaz para que as autoridades educacionais dos regimes ditatoriais decidissem pelo seu cancelamento.

2.4 IDEALIZAÇÃO DO REGRESSO DA FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Pelo que fora exposto, a luta pelo retorno permanece, definitiva, na maneira de disciplina obrigatória, por ser indispensável o estudo da Filosofia e da Sociologia na educação escolar. E com esperteza, rechaça-se a ideia de “diluição” dos conteúdos de ambas ciências em outras áreas do saber tais como a História e a Geografia, disciplinas que se entende ser tão indispensáveis quanto a Sociologia e a Filosofia, mas por suas especificidades, não como um “sobrado” onde – como querem alguns – seriam lançados de modo estéril teorias e conceitos sociológicos e filosóficos.

Não se pode preconizar a dispersão do conhecimento, muito pelo contrário, deve-se ter em mente não só na importância, mas nas possibilidades da interdisciplinaridade e do trabalho transversal dos temas-pilares seja da LDB, seja dos PCNs, seja da UNESCO, que têm por escopo, o exercício pleno da cidadania, direito de todos. Contrários a fragmentação, a luta é marcada pela tentativa de se oferecer aos educandos um ensino de boa qualidade, e pelo desejo de garantir de modo institucional enquanto cientistas sociais e por meio da educação, uma cota de contribuição direta, empregando os conceitos, métodos e tecnologias que são específicos às Ciências Sociais, no processo de formação social do Brasil.

Dando contexto há alguns fatos, com a reabertura da democracia, é intensificada as lutas pela implementação da Filosofia e da Sociologia na educação escolar, sendo alcançadas importantes vitórias. Em 1982 a Lei 7.044 de 18 de Outubro torna a optativa para as escolas a profissionalização no ensino médio.

Tornar obrigatório o ensino da Filosofia e da Sociologia na educação escolar é tão importante quanto entender sua legitimação na sociedade, que deve ser superado. O ensino da Filosofia não é apenas ornamentações pedagógicas, a docência destas disciplinas vem para contribuir de modo específico e peculiar junto às demais disciplinas para construção de uma sociedade reflexiva, investigadora de seu meio, e capaz de problematizar sua própria realidade (COSTA, 1997).

Decerto não só é possível, embora não simples, mas imprescindível, apresentar aos educandos esse “modo de pensar, de sentir e de agir”. Não se trata de querer formar filósofos no ensino médio, muito menos no fundamental. No entanto o que se tenta não é nada impossível ou utópico, pois a Sociologia e/ou a

Filosofia não têm a pretensão de ser a arte de salvar rapidamente o Brasil. As intenções não são tão ambiciosas, ou absurdas.

Busca-se necessariamente no emprego de seus conceitos e métodos, tão somente a facilitação e possibilidades ao educando, despertando em si mesmo um foco diferente de seu próprio meio, e daí exercitar o início de um pensamento crítico e/ou reflexivo que o leve a perceber em alguns antes desimportantes detalhes, fatos ou frases, as contradições, as desigualdades, a realidade a sua volta e que assim ele possa se perceber em seu grupo, como parte deste grupo, se individualizar, se compreender e compreender as diferenças, busca-se não mais que favorecer a cidadania, a tolerância, a coesão e o desenvolvimento social (COSTA, 1997).

Assim, a Filosofia vem com o módico, porém, probo desígnio de trabalhar em conjunto com as demais disciplinas para que haja desenvolvimento no educando, e na comunidade. Para alcançar o que se almeja não há truques, e nem se desdobrará por encanto. A luta prossegue, e a cidadania agradece.

3 FILOSOFIA COMO REFLEXÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

3.1 IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE FILOSOFIA

No final do Século XIX, e começo do século XX, as tendências positivistas ganham expressão. Os próprios teólogos e filósofos se desencorajam e parecem duvidar de sua missão, vencidos pela indiferença e a hostilidade geral. O progresso das ciências e das técnicas resolve toda espécie de problemas materiais, mas suscita novos problemas que é incapaz de resolver. O desconcerto do pensamento moral, político e espiritual, característico do tempo presente, uma desorientação ontológica se manifesta de forma diversa.

Diante desta crise, a filosofia, cujos positivistas de diversas observância assinavam o atestado de óbito, retoma aqui sua plenitude, não como uma disciplina entre as demais, mas como presença de espírito e chamado à humanização. Neste embate, a filosofia retoma seu lugar e se afirma como um pensar profundamente humano, voltando sempre que é permitido, principalmente em fases de mudanças.

A filosofia evolui, historicamente, mas sempre representou o anseio profundo do homem pela verdade. O amor à sabedoria prática referida à nossa existência, mas do que uma atividade puramente teórica. A grande filosofia, ou melhor as grandes filosofias nunca estiveram isoladas do trabalho, da política, da vida social e política. A filosofia é portanto, uma reflexão específica, mas nunca isolada da cultura de um povo, ou uma época histórica (ARANHA, MARTINS, 2006).

Nos seus primórdios a filosofia refletida sobre todos os setores da indagação humana, os grandes filósofos (Tales, Pitágoras, Aristóteles, etc.), escreveram também sobre geometria, física, astronomia, etc., mas foi a partir da revolução metodológica iniciada por Galileu, que a ciência se desligou da filosofia, por volta do século XVII. A ciência se afirma delimitando um espaço específico de pesquisa. Apesar da separação, a filosofia continua tratando da mesma realidade apropriada pelas ciências. Apenas as ciências se especializam e observam recortes do real, enquanto a filosofia observa seu objeto do ponto de vista da totalidade.

O trabalho verdadeiramente filosófico caminha sempre na direção da globalidade, da visão de conjunto ou do interdisciplinar, aliando esta característica

do trabalho filosófico às características do rigor e da profundidade, radicalidade no exame das questões que nos propomos.

A Filosofia é um corpo de conhecimento formado a partir de um empenho que o ser humano vem fazendo de compreender o seu mundo e dar-lhe um sentido, um significado compreensivo (ARANHA, MARTINS, 2006).

Nenhuma pessoa vive o dia-a-dia sem um sentido, principalmente no seu trabalho, em suas relações pessoais ou com outros indivíduos, no amor, na amizade, na ciência, educação, dentre outros.

Assim, a Filosofia é manifestada no ser humano através de uma maneira de entendimento que pode propiciar a compreensão de sua existência, não tocante ao significado. Ela busca traduzir o sentir, o pensar e o agir do homem. Evidentemente, ele não se alimenta da filosofia, mas sem dúvida nenhuma, com a ajuda da filosofia (CHAUÍ, 1984).

Filósofo é aquele que diz em conceitos e em linguagem apropriadas a experiência do ser. Os conceitos e a linguagem não estão à margem do ser vivido. A filosofia vazada na linguagem conceitual é profundamente solitária com a vida, com a existência. Ela marca o desejo, a ânsia que o homem tem de elucidar sua circunstância existencial (ARANHA, MARTINS, 2006).

Esse corpo de entendimento é a compreensão da existência. Sobre isso, Fiori (1991, p. 303) especifica que:

cada instante, o pensamento de um grupo social, de classe ou povo a que pertencem ou representam. Eles são os teóricos, os que explicam e interpretam os desejos, as tendências e as reivindicações desses grupos, classe ou povos. Por outro lado, isso não significa que a história, que o puro viver, seja anterior à filosofia. Não há anterioridade de filosofia sobre a história nem da história sobre a filosofia.

Com isso, a filosofia em síntese, não pode ser entendida como uma interpretação do já fora vivenciado, daquilo que está objetivando, mas também a interpretação de pretensões e anseios do que está por vir, do que está para chegar. Os que praticam filosofia absorvem e dão sentido à realidade que está e a expressão como um conjunto de ideias e valores que devem ser vividos, difundidos e brecados.

Neste sentido, a filosofia é uma forma, é o sustentáculo de um modo de agir. É uma na luta pela vida e pela emancipação humana. Para a Filosofia, nada

deve ser inútil, a tarefa de filosofar é basicamente uma ferramenta, um instrumento de ação que auxilia o homem no conhecimento da natureza e da busca do conforto físico e espiritual para a vida (LIPMAN, 1994).

Não se pode encerrar estas considerações sobre a filosofia sem mencionar o fato de que, por vezes, o pensamento filosófico estabelecido serve aos interesses do poder dominante. Por exemplo, o pensamento filosófico-político que Aristóteles expõe no seu livro político nada mais é do que a expressão dos anseios do segmento dominante da sociedade de Atenas e assim muitos outros.

3.2 FILOSOFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL BRASILEIRO

Nos anos de 1960 representa para a educação escolar uma interrupção abrupta no que tange ao seu apogeu e esgotamento, pois o Golpe Militar de 1964 pretendeu representar o fim do debate pedagógico, instalando o tecnicismo como pedagogia oficial. Portanto, a ditadura do Regime propiciou o rompimento da padronização imposta na educação e o retorno do debate pedagógico fundamental à inteligência, e, por conseguinte, supérfluo ao imaginário burocrático-militar.

Já na década de 80 parecia representar para o Estado, o início do fim dos atuais modelos autoritário e burocrático, vivenciados nessa década sem a truculência da ditadura, mas carregada de prepotência e tecnicismos.

As políticas públicas dessa época foram consumidas pelo clientelismo, pelo constante favorecimento ilícito, incompetência, e por megaprojetos que trouxeram graves problemas, não solucionando a questão, bem como, à crise do petróleo e o fim do milagre econômico que fora mantido com empréstimos do exterior, obrigaram o governo a fazer concessões, a permitir uma maior participação da sociedade civil nos destinos do país (ACKOFF, 1969).

Neste período, diversos setores da sociedade organizada pressionavam o Poder Público. Onde, por um lado existia um governo exaurido de projetos de qualidade, de poder político e econômico, existindo uma escola de corrupção acobertada pelos militares, por outro lado, tem-se a sociedade civil disputando o loteamento dos espaços existentes, fracionando o poder político através da eleição de lideranças mais democráticas, ao menos ampliando o poder da fala e da contestação, diminuindo a distância entre Estado e Sociedade, poder e povo.

Segundo LIPMAN (1994, p. 33) "naquela época, tudo o que não estivesse de acordo com a tecnocracia ditatorial era ilegal". Este modelo de ensino despontou a incapacidade de lidar com o ensino ou a efetiva despreocupação com ele, pelo fato de criarem diversos cursos profissionalizantes com a ausência de laboratórios (ou quando existentes, os equipamentos eram obsoletos), com falta de professores capacitados, ou ainda cursos incompatíveis com a região. A capacidade criativa é banida, pois, oficialmente o que não nascia do poder era subversão a ele.

Os cuidados e as preocupações neste instante são redobrados, afinal era deixado o "fim do túnel" na busca de ações que procuravam mergulhar novamente o país na linha dura; como a explosão de duas bombas no dia 30 de abril de 1981, num show comemorativo ao Dia do Trabalho, onde morreram dois membros do exército, além da forte recessão e o alto índice de desemprego destes anos, alimentando as incertezas e as avaliações mais pessimistas (LIPMAN, 1994).

Neste instante é discutido inicialmente a volta do ensino da Filosofia no 2º grau. Surgindo, em 1984, a Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas - SEAF; já no ano de 1985 acontece o I Encontro Estadual de Professores de Filosofia em Santos - SP. O Departamento de Filosofia da USP começava a se preocupar em organizar cursos de reciclagem para os profissionais atuarem no 2º grau, já que durante o militarismo sua atuação se restringiu ao ensino de Filosofia nas Universidades e nos Seminários Religiosos.

Dentro deste contexto, o Brasil passou a fazer parte do Programa de Filosofia Para Crianças, nascendo o Centro Brasileiro de Filosofia Para Crianças - CBFC, aparecendo uma estruturada proposta não governamental de educação reflexiva, voltada para crianças da História da Educação Brasileira (SARANDY, 2001).

O grande desafio dos que faziam parte do Programa no Brasil, era inicialmente a resistência dos educadores e filósofos brasileiros em aceitar o que "vinha de fora", especialmente dos EUA. E não era por menos, pois os acordos MEC-USAID acabaram com uma boa parte do potencial crítico e criativo das instituições educacionais, direcionando os cursos para serem cada vez mais técnicos e menos reflexivos.

O Programa de Filosofia Para Crianças surgiu na contramão do momento de autoafirmação da sociedade civil brasileira. Porém, a persistência e a ousadia tornaram evidentes os propósitos dele preocupados em discutir temas de conteúdo

existenciais fundamentais ao homem do nosso tempo, garantindo às crianças, desde tenra idade, a possibilidade de buscar bases significativas para a vida, buscando respostas para perguntas que os adultos há muito deixaram de fazer: VIVER PARA QUE? (SARANDY, 2001).

Este método possui pressuposto inicial de que as escolas possuem grande preocupação com os conteúdos escolares, na busca de fortalecerem os alunos dentro de diversas habilidades de raciocínio, que são fundamentais para vida e também para a aprendizagem. Estas habilidades abarcam a capacidade de pensar de maneira ordenada, coerente, criativa e autocorretiva.

A escola continua apoiada necessariamente na memória como instrumento de aprendizagem, fato este observado quando os estudantes passam noites decorando tabelas de verbos irregulares de inglês, os elementos da tabela periódica, os títulos e autores das obras da literatura, as datas e vultos - ou visagens - da história. Os exercícios ou as atividades concretizadas pelos professores objetivavam a apropriação da matéria, não diferenciando em nada da memorização.

Os professores possibilitam, em alguns casos, algumas construções ou associações livres, contudo, o aluno não desenvolve seu próprio juízo acerca das coisas, nem consegue entender os nexos entre os conteúdos, pois não pode ultrapassar a matéria dada pelo professor, fator estes alcançado pela Filosofia, que indaga sobre os conceitos, juízos e ensino (SARANDY, 2001).

Com isso, o ensino de Filosofia pretende justamente propiciar aos alunos uma série de discussões de cunho filosófico, onde o fundamental é ser crítico, ser inventivo, viabilizar alternativas, estabelecer cooperação intelectual, exigir razões, explicitar os sentidos, e comprometer-se com uma forma de pensamento que seja autocorretiva pelo diálogo. Educar implica em aprender e fazer, em fazer e pensar, em compreender e justificar, em dizer e construir, em buscar e discordar, em criar e destruir.

Com isso, a filosofia não é um saber teórico, o qual tem um conjunto de conhecimento estabelecidos, ele requer do filósofo antes de tudo a capacidade de admirar desde as pequenas coisas a mais complexas e ao mesmo tempo questionando sempre em busca de uma verdade.

Para Kant (apud ANDERY, 1994, p. 12), filósofo alemão do século XVIII, dizia que: "não há filosofia que se possa aprender, só se pode aprender a filosofar". Com isso nos mostra que a filosofia é um pensar permanente.

A Filosofia no ensino fundamental, deve ser inicialmente entendida que os educandos devem colocar na cabeça o que é filosofar, além de não ser inútil, não é muito difícil muito menos complicado, onde é apenas para aquelas pessoas ultra-especializada.

Com isso, a Filosofia é para dedicação de discussão sobre o método do filosofar, com o intuito de que todos passem e pratiquem cotidianamente. Pois, quando não se tem um corpo filosófico que dê sentido e oriente a vida, assume-se o que é comum e hegemônico na sociedade; assumem o senso comum, que é o conjunto de valores assimilados espontaneamente, na vivência cotidiana (SARANDY, 2001).

Para iniciar o exercício de filosofar, inicialmente deve-se admitir que vive e vivencia os valores, entendendo quais são eles. O primeiro passo do filosofar é inventariar os valores que explicam e orientam a nossa vida.

Realizado esse inventário, que tranquilamente nunca será completo e é tão compreensivo quanto todos os setores da vida, é necessário passar para um segundo momento, a crítica. Pegando esses valores e submetê-los a uma crítica exaspera, questionando por todas as formas possíveis para verificar se são significativos e se, de fato, compõem o sentido que queremos dar à existência.

A crítica é uma maneira de adentrar dentro desses valores, descobrindo principalmente sua essência. No entanto, ninguém pode conviver necessariamente da negação. Então, ocorre uma terceira parte do filosofar: a construção crítica dos valores, que sejam significativos para compreender e orientar nossas vidas individuais e dentro da sociedade.

Diante disso, existem três passos: inventariar os valores vigentes; criticá-los; reconstruí-los. É um processo dialético que vai de uma determinada posição para a sua superação teórico-prática.

É assim que se filosofa, inventariando conceitos e valores, estudando e criticando valores, estudando e construindo conceitos e valores. Para que isso ocorra, é necessário não só olhar o dia-a-dia, mas sempre ler e estudar o que relataram os pensadores, os outros filósofos.

Assim, o nosso exercício do filosofar será um esforço de inventário, crítica e reconstrução de conceitos, auxiliados pelos pensadores que nos antecederam. Eles têm uma contribuição a nos oferecer, para nos auxiliar em nosso trabalho de construir nosso entendimento filosófico do mundo e da ação.

Destaca-se que a educação dentro de uma sociedade não se manifesta como um fim em si mesma, mas sim sendo, ela necessita de pressuposto, de conceitos que fundamentam e orientam os seus caminhos. As relações entre a Educação e Filosofia parece ser quase naturais. Enquanto a educação trabalha com o desenvolvimento dos jovens e das novas gerações de uma sociedade, a filosofia é a reflexão sobre o que e como devem ser desenvolver estes jovens e esta sociedade (ANDERY, 1994).

Deve se observar que os primeiros filósofos do Ocidente na quase totalidade, tiveram um, "preocupar" com o aspecto educacional. Os chamados pré-socrátes, as sofistas, Sócrates, Platão, formam os interpretes das aspirações de seus respectivos tempos e apresentam-se sempre como educadores.

Sócrates foi o homem que morreu em função do seu ideal de educar os jovens e estabelecer uma moralização do ambiente grego ateniense. Platão foi o que pertenceu dar ao filósofo o posto de rei, a fim que este tivesse a possibilidade de imprimir na juventude as ideias do bem, da justiça da honestidade. A filosofia fornece a educação uma reflexão sobre a sociedade na qual está situada, sobre a educação, o educador e para onde esses elementos podem caminhar.

Filosofia e Educação são dois fenômenos que devem estar junto em todas as sociedades, pois a Filosofia municia na educação uma reflexão sobre a sociedade na qual está situada, sobre o educando, o educador e para onde esses elementos podem caminhar (HIPÓLITO, 2000).

3.3 IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA A FILOSOFIA

A leitura é um fator extremamente importante na vida do ser humano, como também para o ensino – aprendizagem, nesse sentido a leitura é para o homem um instrumento de compreensão e análise do mundo.

A leitura exerce um papel de fundamental importância durante toda a vida do indivíduo. Entretanto, o gosto pelo livro começará necessariamente a ser despertado na fase pré-escolar da criança, onde os primeiros contatos com os livros devem ser prazerosos e agradáveis antes da alfabetização, contribuindo para incentivar o gosto pela leitura.

Caberá à família, professores, ou bibliotecários um papel fundamental a iniciação das crianças na leitura, habituando-as e incentivando-as a ouvir as cantigas de ninar, as historinhas lidas ou cantadas.

A criança observando em casa que seus pais e familiares estão sempre com livro, revistas e jornais procurará imitá-los aumentando o seu interesse e gosto pela leitura.

Embora hoje em dia o que acontece é que muitos pais não tiveram um ambiente propício a leitura, por isso não são leitores, pois faltam-lhes condições como o tempo para dedicar-se a ler histórias para seus filhos e recursos para compra de livros. Então, o que ocorre é que muitas vezes, o primeiro livro que chega as mãos das crianças é o didático, já na escola causando geralmente a leitura como obrigação e não prazer.

Os livros de literatura infantil que deveriam ser utilizados pela escola como recursos de interesse a leitura despertando a criatividade, a fantasia, muitas vezes se tornam um instrumento de tortura, devido ao caráter de obrigatoriedade e ao tipo de cobrança que lhe é feita em relação a leitura.

A formação do gosto pela leitura envolve um aspecto importante no desenvolvimento das pessoas e que, muitas vezes, é subestinado durante os processos de ensino escolar. Antes de ter suas próprias opiniões sobre o prazer da leitura, as crianças aprendem sobre suas qualidades com os adultos leitores que as cercam e, na escola com seus professores.

Em todos os níveis de escolaridade deve haver tempo e espaço programado para ler por ler, ler para si mesmo e sentir o prazer de ler. Incentivar o prazer da leitura não é algo independente de ensinar a ler, no entanto, num enfoque amplo do ensino da leitura, o ensinar a ler para compreender deve vir acompanhado do ensinar a ler para ler. Ser capaz de ler é também saber caminhar pelos trilhos imaginários das bibliotecas do mundo inteiro, é conhecer as afinidades entre os estilos e escritores é principalmente ter informações acerca das obras e seus autores.

É preciso que se pense urgentemente no gosto pela leitura nas escolas e em todo processo educacional, lembrando que a melhoria da qualidade de ensino requer bibliotecas escolares, trabalho conjunto de professores visando a real formação de leitores.

Convém ressaltar a importância da existência de literatura infantil nas Bibliotecas Escolares para que os professores possam desenvolver com as crianças atividades que despertem o gosto e prazer pela leitura pois a maioria não teve a oportunidade de conhecer esses livros nem chegaram a frequentar uma biblioteca infantil, antes de ir a escola como seria de fundamental importância.

Ensinar a gostar de ler começa na transformação da leitura numa atividade livre. Tudo o que se faz por obrigação tende a ficar monótono e sem estímulo, portanto, caberá ao professor sugerir como atividades opcionais que seus alunos falem sobre o livro que leram ou que escreveram a respeito dele. O professor deverá utilizar livros fáceis, obras divertidas, dramáticas, envolventes e de autores consagrados.

Além do trabalho em classe, o professor deverá explicar aos pais que eles devem ter livros em casa, ler para os filhos e contar histórias. Antes de indicar qualquer livro ao aluno deverá ser selecionado o maior número possível de obras, agindo assim contribuirá com a descoberta e ajudará as crianças a enfrentar as dificuldades que elas apresentam. A certeza de que se aprende a ler (e a gostar de ler) e ver o professor ler em voz alta, para a turma, mesmo que a classe só consiga terminar uma página o professor não deve desanimar pois os livros e textos mais complicados requer a criação de um horário para leitura em classe e solicitar a ajuda do professor.

Embora, para muitas pessoas, gosto seja algo estritamente pessoal e subjetivo e, então não se transferia o gosto pelo ler, ou ainda haveria grandes dificuldades para se cultivar diferenciadas preferências pelos variados tipos de obras literárias, um professor que goste de ler terá mais condições de despertar, nos alunos, o interesse e o prazer pela leitura do que aquele que não lê ou prestigia muito pouco as aulas de leitura.

Os alunos percebem e sentem facilmente se o professor cultiva a leitura e se interessa pelos livros: pelo destaque que ele dá as atividades de leitura, pelo próprio testemunho vivo do professor, lendo para com os alunos, pela forma expressiva e apaixonada de ler em voz alta para a classe; pelos sóbrios e entusiasmados comentários que teve sobre livros, autores, assuntos, estilos, passagens dos textos, atuação dos personagens, etc.

O gosto pela leitura, que sem dúvida resulta do hábito de ler, também é produzido socialmente e, por isso mesmo também se sujeita às regras encontradas no conjunto da estrutura social.

O envolvimento do gosto e prazer pela leitura deve ser promovido pela mão precisa e eficaz do professor que tem um papel fundamental nessa aproximação. Nesse desafio ele conta com uma segura parceria entre leitura e escrita, estabelecendo um vínculo capaz de impedir a aprendizagem da língua. Afinal ler e escrever são gestos que se completam, permitindo uma articulação crítica com o mundo.

Esta é uma prática social e, portanto, não deve ser dissociada do nosso cotidiano, assim pensado, o gosto e prazer pela leitura inicia-se no próprio contexto sociocultural onde vivemos, a partir de histórias de vidas de nossas idéias, de conhecimentos de mundo; revestindo de nossa concepção e perspectivas.

A função primordial da leitura é transformar, desenvolver e capacitar o homem, pois sendo um poderoso instrumento para a libertação, leva o indivíduo a buscar sempre mais o conhecimento, fator primordial para o desenvolvimento do filosofar.

O ato de ler é, fundamentalmente, um ato de conhecimento. E conhecer significa perceber mais contundentemente as forças e as relações existentes no mundo da natureza e no mundo dos homens, explicando-as. Aos denominadores, exploradores ou opressores, interessa que as classes subalternas não percebam e nem saibam explicar as estruturas sociais vigentes.

Silva (1996, p. 95) diz que:

O ato de ler inicia-se quando um sujeito, através da sua percepção, toma consciência de documentos escritos existentes no mundo. Ao buscar a intencionalidade, o sujeito abre-se para a possibilidade de significação, para as proposições de mundo que os signos do documento evocam ou sugerem.

O exercício da leitura deve ser uma atividade constante e permanente do ser humano e, portanto iniciada logo cedo e aperfeiçoada em seus diversos estilos. Para que isso aconteça é necessário e urgente utilizar-se técnicas que venham a estimular o indivíduo a pensar criticamente, organizar logicamente, ler e escrever habitualmente, capacitar-se e está sempre a buscar.

É comum dizer que a aprendizagem da leitura é uma tarefa muito complexa, ela envolver não somente as condições físico-motor e intelectual da criança, mas tudo que está ligado com o comportamento e o estado emocional do ser humano. A leitura pressupõe um trabalho cognitivo do leitor, de descobertas, de compreensão dos significados de entendimento do texto de experiências e vivências. Vale citar alguns tipos: a linguagem os signos linguísticos, as artes, a pintura, a escrita, palavras, frases, textos, contextos, a vida, a leitura do mundo e a conscientização.

Boa parte das pessoas nascem aptos para a leitura, que seja ela pobre ou rica, deficiente ou não, pois ler não consiste em apenas decifrar letras, mas saber chegar ao outro. Chegar pela linguagem do olhar, dos gestos, do toque, da audição e assim por diante. Há que se explorar todas as potencialidades humanas de pensar sentir o outro, pessoa ou coisa.

Menegolla (1993, p. 06) afirma que:

Devemos ler as pessoas e as coisas, considerando o espaço, o tempo e as circunstâncias que as envolvem e o que nos envolvem, pois os textos estão aí, só que é preciso aprender a encontrá-los e tê-los. Além de fazermos considerações sobre o tema ler, destacamos a sabedoria em relação ao ato de ler. Ora, a sabedoria é algo nobre, segundo Spinoza, é tão difícil quanto raro, mas podemos aprender a ser sábios, mesmo porque a falta de sabedoria conduz à destruição da pessoa.

A leitura é uma atividade que deve ser exercitada constantemente e treinada nas diversas formas. O processo e leitura envolve não só a aquisição de ideias do autor, mas, também contribuições feitas pelo leitor através da interpretação, avaliação e reflexão.

Convém ressaltar que os educadores devem refletir um pouco mais sobre a natureza e a função da leitura no mundo moderno. Além disso, é de suma importância que os educadores vejam o processo de leitura envolvendo níveis mais complexos de pensamento, isto é, os alunos e leitores de um modo geral não se restringem somente no nível superficial ou memorização, mas que partam para a avaliação crítica daquilo que está lendo.

Segundo Silva (1990, p. 64) "conscientize-se de que o ato da leitura realmente contribui para o seu auto desenvolvimento. Lembre-se que a educação é um contínuo e inabalável projeto no seu vir a ser e que a leitura, por permitir a abertura de novos horizontes, é parte fundamental desse projeto". Assim o trinômio

educação – leitura – cultura não fica sujeito apenas à sua trajetória escolar, mas deve acompanhá-la durante toda a sua vida.

Quando se fala de leitura, refere-se à leitura mecânica, a mesma significa decifração de códigos, ou então de uma leitura envolvendo compreensão, e gerando reflexão, questionamentos e elaborações.

Dentre elas, a última é a que mais interessa ao leitor, pois só ela pode ser considerada libertadora para o homem, tornando-o um elemento ativo e participativo capaz de contribuir para a transformação da sociedade em que vive. Entretanto, essa sociedade letrada onde estão inseridas a leitura e a escrita é muito valorizada e, aqueles que não sabem, ler nem escrever ficam excluídos, sem nenhuma oportunidade de participação.

Vale ressaltar que o acesso aos livros, a informação, é um dos direitos humanos que, como tantos outros merece ser respeitado. A leitura enriquece a liberdade pessoal contribuindo para o desenvolvimento do espírito crítico, possibilitando a participação do indivíduo na construção de uma nova sociedade.

Para Rocha (1998, p. 23) “muita gente entra na Universidade sem saber ler”. Ela se refere às pessoas que leem por obrigação, sem verdadeiramente “saber ler”. Assim, há uma espécie de zona cinzenta entre o analfabetismo e o saber ler.

Saber ler, para Rocha (1998, p. 24) significa decodificar, ou seja, compreender o texto em primeiro lugar. Segundo, “é preciso ler com uma certa rapidez, rapidez essa que leva a fluência e fruição do livro em qualquer idade”.

Convém destacar a importância de oferecer o máximo possível, livros para as crianças. O livro deve ser sempre valorizado como objeto de prazer e conhecimento. Assim sendo deve-se analisar que não lê significa desencadear uma série de consequências para a vida do cidadão, levando as dificuldades de acesso do mesmo à vida em sociedade, e até mesmo por que ele desconhece o grau de potencialidade que a leitura é capaz de proporcionar.

Daí porque a necessidade do indivíduo tomar conhecimento do verdadeiro papel na sociedade letrada não só compreendendo o universo que o rodeia, como também ampliando a sua visão crítica de mundo como um todo. Enfim, adquire habilidades cognitivas para desmistificar o que está subjacente na escrita.

CONCLUSÃO

O retorno da disciplina Filosofia vem muito a contribuir com a formação dos estudantes naquilo que lhe é mais peculiar: o questionamento. Desmistificando ideias e fazendo com que seja apurado o pensamento crítico das novas gerações, podendo continuar sonhando e construindo um país, não necessariamente de iguais, mas justo para mulheres e homens que apenas querem viver.

Não são poucas as deficiências existentes na realidade da educação no Brasil, principalmente pela questão de tantos excluídos e condenados pelo analfabetismo. Por outro lado, pouco tem a vangloriar-se o lote de inclusos na educação formal, a julgar pela qualidade nela existente.

Pode-se perceber que do ensino fundamental à universidade, no Brasil existem altos índices deficitários, impossibilitando que o país possa promover saltos qualitativos, em que pese o empenho de experiências isoladas. Contudo, de todo o processo, o pior ocorre no nível fundamental, que muitos não conseguem terminar, impossibilitando que tenham experiências no ensino médio e superior, além da faixa etária que atinge o período mais delicado em toda a formação de personalidade e caráter. Dos 08 aos 14 anos, tem-se uma passagem importante para o despertar crítico ou para o desvio de conduta. É o período no qual o país perde ou ganha uma geração, razão pela qual centralizaremos a atenção.

Diversos anos se passaram e nada rigorosamente, pelas mesmas razões de antes, foi alterado. Pelo tempo decorrido, não é difícil entender o quanto de gravidade se multiplicou na deterioração intelectual dos estudantes brasileiros. Em termos mais explícitos a "cirurgia radical" engenhosamente urdida pelos "cérebros da ditadura" continua sendo corroborada, estrategicamente pela classe política e dirigente.

Assim, a realidade educacional brasileira convive num processo de falsificação no qual o estudante do ensino fundamental em vigência e aspirante a uma vaga no ensino médio e posteriormente na universidade, não há apresentação existencialmente afetada, menos ainda transformada.

Pode-se destacar que as relações entre Filosofia e Educação só permitem realmente duas opções: deve ser pensado e refletido sobre o que se faz e assim proporciona uma ação educativa consciente, ou não se reflete criticamente

executando uma ação pedagógica a partir de uma concepção mais ou menos obscura e opaca existente na cultura vivida do dia-a-dia.

O educando deve ter em mente quem é, o que deve ser, qual o seu papel no mundo. Já o educador deve saber quem é, qual o seu papel no mundo. E a sociedade é questionada sobre o que é, o que almeja, quais devem ser as primícias da ação pedagógica. Estes são alguns questionamentos que surgem da ação pedagógica dos povos para a reflexão filosófica.

Inconscientemente, as pessoas adaptam a interpretação do mundo, permanecendo esta como a única para as pessoas, onde, se não for filosofado sobre ela, questionando-a, na busca de novos sentidos e novas interpretações de acordo com os novos anseios que possam ser detectados no seio da vida humana.

Como se pode observar, a leitura é indispensável para o desenvolvimento do caráter intelectual e cognitivo da pessoa humana, porém, esta não está sendo administrada adequadamente. Enquanto deveria ser um empreendimento valioso de conhecimentos e de visão crítica de mundo, onde o homem seria a peça fundamental desse contexto letrado.

A educação escolar, em sua maioria repassa a ideia de que leitura se efetua como uma simples decodificação de sinais, acompanhada de reprodução mecânica de informações, decretando uma pseudo-leitura impedindo que o educando desenvolva sua criatividade e que haja expansão de seus pensamentos e estímulos para captar a essência da leitura.

Daí então é preciso uma maior conscientização por parte dos professores da família e da sociedade como um todo para que estes fiquem realmente comprometidos com a caminhada rumo a leitura de modo a despertar no educando uma atitude crítica diante da realidade em que está inserido, propondo de antemão para ler o mundo dentro do contexto educacional e em toda a amplitude. E com isso, o ato de leitura poderá sempre presente no cotidiano escolar, despertando assim o hábito de ler, leitura esta que ultrapassa os limites dos códigos linguísticos e perpassa o que está subjacente no contexto do material impresso.

REFERÊNCIAS

- ACKOFF, R. Para o Planejamento Estratégico da Educação. **Rapports Techniques**. OCDE. 1969.
- ANDERY, Maria Amália. **Para Compreender a Ciência** – uma perspectiva histórica, 5 ed, Rio de Janeiro, Ed. Espaço e Tempo, 1994.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: Introdução à filosofia**. 2 ed. São Paulo: Editora moderna, 1994.
- ARROYO, M.G. **Escola coerente à Escola possível**. São Paulo: Loyola, 2001.
- BASBAUM. Leoncio. **Sociologia do materialismo**. São Paulo: Ed Símbolo. 1978.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, Brasília, DOU, de 23.12.96.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio** – Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília, Ministério da Educação, 2000, vol. 4.
- CALDEIRA, A. M. S. **A prática docente cotidiana de uma mestra e um processo de apropriação e construção do saber** (Tese de Doutorado). Barcelona: Universidade de Barcelona, 1993.
- CARMEM, Lúcia Vargas; ESTEVES, Mariana. **Planejamento e Gestão Escolar**. 6 ed. São Paulo: Saraiva, 2004.
- CARVALHO, A. M. P. **"Quem sabe faz, quem não sabe ensina"**: Bacharelado X Licenciatura. XIV Reunião Anual da ANPED. São Paulo, 1992.
- CARVALHO, A. M. P.; GIL PEREZ, D. **Formação de professores de Ciências**. São Paulo: Cortez, 1998.
- CARVALHO, Geraldo Barbosa. **O Ensino da Filosofia nos Ciclos Básicos** - Encontro Nacional de Professores de Filosofia, São Paulo, 26 a 27 outubro de 1978, editora convívio, 1979.
- CHAUÍ, Marilena (Org). **Primeira Filosofia: Lições Introdutórias**. 4 ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1984.

COELHO, L. M. C.C. Educação Integral, Tempo e Políticas Públicas: reflexões sobre concepções e práticas. In: **Educação Integral em tempo integral: estudo e experiências em processo**. COELHO, L. M. C. C. (org.). Petrópolis, RJ: DP ET Alii, Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

COSTA, Cristina. **Sociologia: introdução à ciência da sociedade**. São Paulo: Moderna, 1997.

FIORI, Ernani Maria. **Educação e Política**. Porto Alegre: L&PM, 1991.

GARRIDO, E.; CARVALHO, A. M. P. Discurso em sala de aula: uma mudança epistemológica e didática In: **Coletânea 3ª Escola de Verão**. São Paulo, FEUSP, 1995.

GIL PEREZ, D. New Trends in science education. **Internacional Journal Science Education**. v. 18, n. 8. p. 889-901, 1996.

GONÇALVES, T. O. Reflexões sobre uma prática docente situada: buscando novas perspectivas para a formação de professores. In: GERALDI, FIORENTINI; PEREIRA (orgs). **Cartografias do Trabalho Docente**. Campinas: Associação de Leitura do Brasil, 1998.

HIPÓLITO, Álvaro Moreira. **Educação em Tempos de Incertezas**. Belo Horizonte: autentica, 2000.

HUBERMAN, A M. **Como se realizam as Mudanças em Educação: Subsídios para o estudo da inovação**. São Paulo, Cultix, 1973.

LIPMAN, Matthew. **A filosofia na sala de aula**. São Paulo: Editora Nova Alexandria, 1994.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em Gestão Escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MARTINS, Marcos Amancio P. **Gestão Educacional: planejamento estratégico e marketing**. Rio de Janeiro: Basport, 2007.

MENEGOLLA, Ione Maria Coelho. A Inteligente Atitude de Ler. **Revista Mundo Jovem**. Abril, 1993.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, S.G. **De professores, pesquisa e didática**. Campinas, SP: Papirus, 2002.

ROCHA, Ruth. **Saber Ler. Revista Nova Escola.** São Paulo: Editora Saraiva. Maio, 1998.

SARANDY, Flávio. **Reflexões acerca do sentido da Filosofia no Ensino.** In: Espaço Acadêmico – Revista Eletrônica Mensal, Ano I, nº. 05, outubro de 2001. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br>. Acesso em: 29.05.2014.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **O Ato de Ler. Fundamentos Psicológicos Para Uma Nova Pedagogia da Leitura.** 7 ed. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **Os (dez) Caminhos da Escola: Traumatismos Educacionais.** 3 ed. São Paulo: Editora Cortez: Autores Associados, 1990.

TARDIF, M. Saberes, tempo e aprendizagem do Magistério. In: _____. **Saberes docentes e formação de professores.** Petrópolis: Vozes, 2002, p. 56-111.

VASCONCELOS, M. L. M. **A formação do professor de terceiro grau.** São Paulo: Pioneira, 1996.

VEIGA, I. P. A. Professor: Tecnólogo do Ensino ou Agente Social? In: VEIGA, I. P. A.; AMARAL, A. L. **Formação de Professores: Políticas e Debates.** Campinas: Papirus, 2002.

VERGARA, Sylvia Constant. **Gestão de pessoas.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

WERNECK, C. **Muito prazer, eu existo:** um livro sobre as pessoas com síndrome de Down. Rio de Janeiro: WVA, 1995.

ZEICHNER, K. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas.** Lisboa: EDUCA, 1993.