

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS

Lucas Vieira Alfaro Diaz

A FILOSOFIA E A ADOLESCÊNCIA: O DIÁLOGO INVESTIGATIVO COMO MÉTODO

Artigo apresentado ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel (Trabalho de Conclusão de Curso). Orientador: Prof. Dr. Juarez Gomes Sofiste.

JUIZ DE FORA
2017

**DECLARAÇÃO DE AUTORIA PRÓPRIA E
AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO**

Eu, Lucas Vieira Alfaro Diaz, acadêmico do Curso de Graduação Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, da Universidade Federal de Juiz de Fora, regularmente matriculado sob o número 201372045, declaro que sou autor do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado A FILOSOFIA E A ADOLESCÊNCIA: O DIÁLOGO INVESTIGATIVO COMO MÉTODO, desenvolvido durante o período de 06 de março de 2017 a 29 de maio de 2017 sob a orientação de Juarez Gomez Sofiste, ora entregue à UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF) como requisito parcial a obtenção do grau de Bacharel, e que o mesmo foi por mim elaborado e integralmente redigido, não tendo sido copiado ou extraído, seja parcial ou integralmente, de forma ilícita de nenhuma fonte além daquelas públicas consultadas e corretamente referenciadas ao longo do trabalho ou daquelas cujos dados resultaram de investigações empíricas por mim realizadas para fins de produção deste trabalho.

Assim, firmo a presente declaração, demonstrando minha plena consciência dos seus efeitos civis, penais e administrativos, e assumindo total responsabilidade caso se configure o crime de plágio ou violação aos direitos autorais.

Desta forma, na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Juiz de Fora a publicar, durante tempo indeterminado, o texto integral da obra acima citada, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação do curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas e ou da produção científica brasileira, a partir desta data.

Por ser verdade, firmo a presente.

Juiz de Fora, ____ de _____ de _____.

Lucas Vieira Alfaro Diaz

A FILOSOFIA E A ADOLESCÊNCIA: O DIÁLOGO INVESTIGATIVO COMO MÉTODO

Lucas Vieira Alfaro Diaz¹

RESUMO

Este trabalho tem como problema central de pesquisa propor uma metodologia de docência de filosofia que busca contrapor a fragmentação do conhecimento e o afastamento do adolescente das humanidades e da filosofia, conforme tematizado por Edgar Morin no livro “A cabeça bem-feita” (2003). Para tal o trabalho será estruturado em três momentos: 1) Apresentar a problemática de como a cultura cientificista interfere no aprendizado do jovem. 2) Em segundo momento será desenvolvido o conceito de filosofia e de adolescência. 3) Na última etapa do trabalho será proposto uma metodologia de docência de filosofia, segundo as proposições do professor Juarez Sofiste, como alternativa de aproximação do jovem à filosofia.

PALAVRAS-CHAVE: Filosofia. Aprendizagem. Adolescência.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é fundamentar a importância do diálogo investigativo na adolescência, na medida em que o método da Investigação Dialógica² se torna um contraponto viável às problemáticas contemporâneas da aprendizagem apontadas por Edgar Morin em seu livro *A Cabeça Bem-Feita* (2003), no contexto da filosofia na adolescência. Tal reflexão é importante para que seja possível compreender as dificuldades atuais da aprendizagem e do ensino, e vislumbrar as possibilidades de se trabalhar a prática dialógica na educação com adolescentes e contrapor as problemáticas geradas pela cultura cientificista.

Assim, a primeira parte deste trabalho se resume na explanação e análise do problema: interpretação da cultura cientificista e de suas consequências na maneira de se ensinar e aprender, a partir das elucidações teóricas de Edgar Morin (2003). De acordo com Morin o cenário de ensino-aprendizagem atual sofre a fragmentação das diferentes áreas do conhecimento humano, e deste modo se afasta abruptamente das humanidades³, e se apresenta de forma fragmentada e objetiva, perante uma realidade complexa, composta e também subjetiva. O jovem contemporâneo acaba sendo afetado por essa cultura, e por consequência, encontra obstáculos e desafios que dificultam o caminho para um aprendizado autônomo, emancipador e libertador.

Deste modo, conceituarei a filosofia como contraponto à educação fragmentada a partir do exercício dialógico e crítico, para que seja possível, posteriormente, interpretar a adolescência neste contexto. Portanto, investigarei a relação entre a problemática e a adolescência. Com isso analisarei a adolescência com base em documentos publicados pela Secretaria de Políticas de Saúde, Área de Saúde do Adolescente e do jovem e dos PCN's, levando em consideração tanto as peculiaridades desta etapa do desenvolvimento humano, quanto as implicações da adolescência na cultura do trabalho e do consumo apontadas por Morin (2003), interpretando assim a adolescência dentro do contexto da cultura cientificista; E analisarei também a filosofia como prática dialógica fundamentada a partir do método socrático com base em Morin (2003) e Sofiste (2007).

Dada a fundamentação das premissas, apontarei a importância da filosofia, do diálogo, e do senso argumentativo e crítico na adolescência. No terceiro capítulo deste trabalho o objetivo é propor o método da Investigação Dialógica elaborado por Juarez Sofiste, como uma alternativa às problemáticas apontadas durante o trabalho, contrapondo o modelo de ensino mecanizado e conteudista resultante da fragmentação epistemológica decorrente do cientificismo e da mercantilização da educação. É um método cognitivo que não ensina conteúdos, mas que propõe o desenvolvimento da capacidade de aprender, e deste modo, justificar-se-á

¹ Graduando em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF. E-mail: lucasv.alfaro@gmail.com. Artigo apresentado ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel. Orientador: Prof. Dr. Juarez Gomes Sofiste.

² Método elaborado pelo prof. Dr. Juarez Gomes Sofiste a ser abordado e explanado posteriormente neste trabalho.

³ Humanidades: área do conhecimento referente ao estudo da condição humana no contexto temporal e espacial. É o estudo da sociedade, da cultura do homem, da linguagem, no que abrange história, filosofia, sociologia, política, antropologia, como também teologia, etiologia, entre outros.

neste segmento a capacidade do mesmo em contornar a “pedagogia do armazém”⁴ ao se propor desenvolver uma filosofia prática dialógica.

Este trabalho pretende, portanto, ressaltar a importância de se projetar uma articulação adequada entre filosofia e educação, de forma a enxergar equívocos da educação contemporânea, e embarcar na busca dialética de meios de ensino que procurem superar esses equívocos e que correspondam ao contexto histórico e cultural ao qual ele está inserido.

1 A PROBLEMÁTICA: A QUESTÃO DA ENSINO-APRENDIZAGEM

Para que seja possível fundamentar a importância do método da Investigação Dialógica, é importante em um primeiro momento a reflexão acerca das problemáticas atuais do cenário de ensino-aprendizagem apontadas por Edgar Morin. Deste modo será analisado a obra do autor “Cabeça Bem-Feita” (2003), e assim, interpretado a fragmentação do conhecimento humano e a hiperespecialização consequente da ascensão do cientificismo como caminho único para a construção do conhecimento, e como isso se relaciona as demandas do séc. XXI. Em outras palavras este capítulo pretende analisar as problemáticas contemporâneas do conhecimento e da aprendizagem consequentes do modelo social que se fragmentou perante uma totalidade epistemológica, e como isso influencia negativamente na aprendizagem dos jovens. Exemplo disso é o modelo disciplinar das escolas, que enfatizam a especialização em uma área específica do conhecimento, negando assim a transversalidade dos assuntos e temas.

A ciência é, na contemporaneidade ocidental, a base epistemológica do conhecimento, da produção tecnológica material, e da política, hoje resumida em grande parte como ciências econômicas. Ela possibilitou o avanço da sociedade de maneira geral, e sem dúvidas continuará a fazê-lo. Porém, o processo da hegemonia das ciências resultou um fundamentalismo científico que bloqueia aquilo que não enquadra em seu modelo canônico, ignorando diferentes perspectivas epistemológicas. Ou seja, esse processo isolou e fragmentou as diversas áreas do conhecimento, e assim “fundou” o que se chama de hiperespecialização (MORIN, 2003).

A hiperespecialização é a formação escolar e acadêmica que se divide em “áreas” – disciplinas e subdisciplinas – cada vez mais reduzidas em objetos de estudos específicos e sistêmicos, o que impede a contextualização e integração do todo.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, a opção do termo “área” deu-se em função de que, no ensino fundamental, um tratamento disciplinar, entendido como preponderantemente lógico e formal, distancia-se das possibilidades de aprendizagem da grande maioria dos alunos. Além disso, parte-se de abordagens mais amplas em direção às mais específicas e particulares. O tratamento dos conteúdos deve integrar conhecimentos de diferentes disciplinas, que contribuem para a construção de instrumentos de compreensão e intervenção na realidade em que vivem os alunos (PCN, 1998, p. 58).

Teoricamente o modelo proposto pelos PCN⁵ contempla a problemática da fragmentação do conhecimento humano. Mas na prática, até que ponto as aulas reproduzem a fragmentação decorrente do fundamentalismo científico? Até que ponto o modelo das aulas corresponde a suas problemáticas? A cultura do ensino no Brasil se encontra imersa na fragmentação dos saberes, e junto ao “desenvolvimento global”, caminha à duras penas em no universo da complexidade, traçando rotas abstratas e simplórias, muitas vezes esvaziadas de sentido para a própria realidade local.

1.1 Cientificismo e humanidades

Como dito na sessão anterior, a prática educacional das últimas décadas resulta e é resultado de um conhecimento enraizado na cultura cientificista. Esse sistema possibilitou o avanço do conhecimento humano, de tecnologias, possibilitou a organização e sistematização dos conhecimentos da natureza. Porém se perdeu em regras criadas por ele mesmo, que o impedem de melhorar, e o forçam a obedecê-las, mesmo que ultrapassadas e errôneas. O conhecimento científico se baseia na separação de diferentes áreas do conhecimento como objetos de análise. É, portanto, um conhecimento fragmentado e objetivo. O conhecimento

⁴ SOFISTE, Investigação dialógica: uma pedagogia para o aluno do século 21.

⁵ Parâmetros Curriculares Nacionais.

científico divide-se em diferentes campos do pensamento humano: as ciências biológicas, econômicas, políticas, entre diversas outras, como as humanidades – área do conhecimento referente ao estudo da condição humana no contexto temporal e espacial. É o estudo da sociedade, da cultura do homem, da linguagem, no que abrange história, filosofia, sociologia, política, antropologia, como também teologia, etiologia, etc. E assim, dividido, ignora a complexidade do todo. É uma perspectiva fragmentada perante uma realidade multidimensional e complexa.

A partir dos anos 50 ressurgem no âmbito teórico teorias que passam a interpretar o mundo como composto por diversas partes que constituem um todo organizado. O todo é mais que o conjunto das partes, é a interação entre elas. Com essas teorias, emerge a ideia de que o homem e o universo se compõem; de que o biológico e o humano compartilham os mesmos princípios de totalidade e complexidade. E assim procurando responder os desafios da globalidade, da complexidade da vida cotidiana, social e política, depara-se inevitavelmente à campos de conhecimento muitas vezes marginalizados, como a cosmologia, as ciências da terra, ecologia e as humanidades (MORIN, 2003).

Para os educadores é de extremo interesse a desfragmentação dos campos de conhecimento. A contextualização dos saberes aos contextos, tanto regionais quanto globais, é de certo mais eficaz que a mera abstração e formalização, uma vez que fundamentar um conhecimento exige a necessidade de contextualizá-lo. É preciso, portanto, situar o Homem e suas implicações humanísticas ao universo e suas implicações biofísicas (MORIN, 2003).

A despeito da ausência de uma ciência do homem que coordene e ligue as ciências do homem, o ensino pode tentar, eficientemente, promover a convergência das ciências naturais, das ciências humanas, da cultura das humanidades e da Filosofia para a condição humana (MORIN, 2003, pag. 46).

Deste modo, no caso das humanidades, ao diminuí-la perante ao objetivismo científico assume-se o risco de cair no equívoco de reduzir a existência humana a algo quantificável, mensurável e invariável. Não se quebra uma coisa para descobrir o que ela é. Num exemplo sobre as ciências econômicas, transforma-se o indivíduo em estatística monetária. Esta cultura fragmentada e mercantilizada é fomento da mecanização do homem. O conhecimento se transforma em capital, o mais valioso. O aprendizado perde sua importância social, e adquire valor mercadológico – mero trabalho.

O pensamento que recorta, isola, permite que especialistas e experts tenham ótimo desempenho em seus compartimentos, e cooperem eficazmente nos setores não complexos de conhecimento, notadamente os que concernem ao funcionamento das máquinas artificiais; mas a lógica a que eles obedecem estende à sociedade e as relações humanas os constrangimentos e os mecanismos inumanos da máquina artificial e sua visão determinista, mecanicista, quantitativa, formalista; e ignora, oculta ou dilui tudo que é subjetivo, afetivo, livre, criador (MORIN, 2003, pag. 15).

O conhecimento científico isolado é insuficiente para alcançar problemáticas de cunho crítico, mas são, entretanto, a base estrutural da educação ocidental. É um conhecimento fragmentado e objetivo, que não incita a problematização de questões morais e éticas, ou desenvolve o argumento e o pensamento crítico, e deste modo, acarreta um significativo atraso ao estudo da condição humana. Do ponto de vista epistemológico, trata-se muitas vezes de aprendizados superficiais, que geram respostas parciais, distanciando-se assim de problematizações de cunho crítico (LIPMAN, 1990). Distanciando-se assim de características essencialmente filosóficas.

A partir disso, será investigado na seção seguinte as implicações da aprendizagem em relação aos aspectos da cultura cientificista e da fragmentação do conhecimento.

1.2 O jovem aprendiz

Participar da sociedade, num modelo social como o sistema capitalista quer dizer, dentre outras coisas, ser reconhecido como consumidor e mercadoria. A força de trabalho e as compras são sem dúvidas fatores essenciais para a participação efetiva nesse modelo. Quando o público alvo é o jovem, existem fatores que se sobressaem como forma de atração, seja como causa, seja como efeito. Estão imersos na propagação mercadológica. Desta maneira, pouco participam da formação cultural e política de sua sociedade, estando sempre preocupados com dinheiro, trabalho, consumo, diversão e poder (AMÉLIA, 2009). De acordo com

Adorno, é real que a sociedade capitalista seja capaz de alienar o homem das suas condições de vida, como explica Rita (2009). Os desafios encontrados na educação são reflexo da formação cultural da sociedade capitalista como um todo. A sala de aula está distante de seu princípio, que é o de promover o conhecimento e a capacidade de reflexão. A escola moderna se transformou em uma propagadora da cultura mercantilista, ou seja, se deixou à serviço da comercialização e banalização dos bens culturais, tratando, pois, o ensino como mera mercadoria. “(...)a crise da Educação é a crise da formação cultural da sociedade capitalista, uma formação na qual o homem é alienado, mesmo que tenha sido educado (escolarizado/instruído)” (AMÉLIA, 2009, p. 14).

Tendo em vista esse ponto, e levando em conta a fragmentação dos meios de conhecimento, compreende-se que há uma inibição da autorreflexão e da autonomia do adolescente. Há de haver uma preocupação maior com o espaço que o jovem tem nas decisões da nação, e assim, uma preocupação maior com a educação desses jovens, seja a educação da escola ou dos veículos midiáticos. Eles têm de ser ouvidos, e entendidos. Incentivados a produzir. O ensino é uma ferramenta para a emancipação das correntes ideológicas difundidas na sociedade, na medida em que permite que o indivíduo interprete de maneira crítica e autônoma as contradições do mundo coletivo.

Seria preciso ajudar as mentes adolescentes a se movimentar na noosfera (mundo vivo, virtual e imaterial, constituído de informações, representações, conceitos, ideias, mitos que gozam de uma relativa autonomia e, ao mesmo tempo, são dependentes de nossas mentes e de nossa cultura) e ajudá-las a instaurar o convívio com suas ideias, nunca esquecendo que estas devem ser mantidas em seu papel mediador, impedindo que sejam identificadas com o real. As ideias não são apenas meios de comunicação com o real; elas podem tornar-se meios de ocultação. O aluno precisa saber que os homens não matam apenas à sombra de suas paixões, mas também à luz de suas racionalizações (MORIN, 2003, p. 53 e 54).

Diante disso, pergunta-se: como os modelos pedagógicos se estruturam perante essas implicações culturais? No que diz respeito à educação fundamental como um todo (duração de nove anos) a LDB visa uma educação que contribua para o exercício de cidadania do educando, de maneira a assegurar-lhe capacitação para inserção no mercado de trabalho:

Art. 7º De acordo com esses princípios, e em conformidade com o art. 22 e o art. 32 da Lei nº 9.394/96 (LDB), as propostas curriculares do Ensino Fundamental visarão desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, mediante os objetivos previstos para esta etapa da escolarização, a saber: I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, das artes, da tecnologia e dos valores em que se fundamenta a sociedade; 2 III – a aquisição de conhecimentos e habilidades, e a formação de atitudes e valores como instrumentos para uma visão crítica do mundo; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (DCN, 2010, Pág. 2)

A necessidade de se priorizar a inserção dos jovens no mercado de trabalho, é consequência direta do processo de globalização, onde países em desenvolvimento como o Brasil são “forçados” a se adaptar à ordem econômica mundial. Além disso, esses países convivem com o desemprego e a exclusão social. Para o adolescente, é motivo de extrema insegurança quanto ao seu futuro.

Esse novo contexto demandou reformas educacionais em nível mundial, com o desafio de implementar um sistema capaz de prover uma sólida Educação, que permitisse aos indivíduos transitar entre situações de emprego diversas, diante das crescentes demandas por qualificação e do esfacelamento da ideia de carreira profissional. Daí a ênfase na formação continuada de competências para garantir a empregabilidade dos indivíduos, isto é, sua inserção e manutenção em um mercado de trabalho em constante mutação. À escola cumpre oferecer aos sujeitos a capacidade de aprender continuamente ao longo da vida e gerir sua trajetória profissional diante da instabilidade, do desemprego e da precarização do mercado e das relações de trabalho. (DANNEMANN, 2012, Pág. 10).

É impossível não lembrar das propostas da Reforma da Previdência que o Brasil vem enfrentando no ano de 2017. Com perspectiva de aposentadoria aos setenta e poucos anos, o adolescente nos dias de hoje se vê imerso em dúvidas e inseguranças sobre seu futuro. A insegurança do adolescente em relação ao seu futuro é um fator que distancia o aluno da escola. Ou seja, a frustração é um forte motivo pelo desinteresse do educando em relação ao ambiente escolar. É muito comum ver a irreverência do jovem pela instituição. Trata-se de um certo distanciamento. Além disso, o jovem hoje cria sua própria linguagem, novos valores, que dificilmente são compatíveis com os da escola. O professor e o aluno falam, pode-se dizer, linguagens diferentes. São esses dentre outros motivos o desinteresse e frustração dos estudantes em relação aos estudos, principalmente em recortes sociais economicamente inferiores, onde a taxa de abandono da escola é maior. A linguagem do professor e da escola é de certa maneira uma linguagem de punição, repressão ao comportamento do adolescente, que por sua vez é considerado como perigoso, lascivo. O aluno que não se encaixa ou se adequa ao modelo se torna o marginal da sala, e deste modo, ao invés de ser o aluno aplicado, que se esforça para se enquadrar ao modelo, o aluno marginalizado se ressignifica seu papel na sala de aula passando a afirmar-se como o aluno indisciplinado.

É comparável aos relatos da sociedade moderna do século XIX, em que o ser humano sem vontade de potência se depara com a degradação de sua própria existência, e se entrega aos placebos de sua cultura, para que amenize os sintomas de sua “doença existencial”. É a condição do homem domesticado, que se esconde da face obscura da realidade, de modo a superestimar a verdade (NIETZSCHE, 2009). No caso, a cidade industrializada contemporânea, enraizada nas relações mercadológicas, do trabalho objetivo e mecanizado, que, através da ciência, e das ilimitadas informações sem fundamento diluídas pelos veículos midiáticos, “cria” indivíduos perdidos.

Conclui-se, portanto, que as dificuldades atuais da aprendizagem estão diretamente ligadas a problemáticas culturais. As consequências da fragmentação das disciplinas, de um ensino que se volta quase que unicamente ao mercado de trabalho, resultam no desinteresse dos jovens pela escola, e muitas vezes criam indivíduos incapazes de se auto afirmarem perante uma realidade política e educacional degradantes. Por isso este trabalho argumenta sobre a possibilidade de se melhorar essa realidade através do incentivo ao posicionamento crítico, da integração dos saberes e dos modelos de ensino na vida dos jovens, do trabalho da capacidade argumentativa e problematizadora... ou seja, de se contrapor, dialeticamente, teoria e prática, afim de enfatizar a importância da filosofia, a partir do diálogo investigativo, para a educação com adolescentes. E é a isso que o próximo capítulo se propõe.

2 O OBJETO: A FILOSOFIA E A ADOLESCÊNCIA:

2.1 A filosofia como prática dialógica

Considerando que problematizar, conceituar e argumentar são as competências básicas do filosofar, estimamos que a filosofia, como prática dialógica, é uma alternativa de excelência à educação dos adolescentes contrária a cultura cientificista e da fragmentação do conhecimento.

A Filosofia deve contribuir eminentemente para o desenvolvimento do espírito problematizador. A Filosofia é, acima de tudo, uma força de interrogação e de reflexão, dirigida para os grandes problemas do conhecimento e da condição humana [...] (MORIN, 2003, p. 23).

A filosofia dá abertura a questionamentos não só da complexidade do homem, mas também aos grandes problemas do mundo. É uma força questionadora que estimula a aptidão crítica e autocrítica. É uma força capaz de fomentar a reflexão da própria vida, da conduta do homem, do conhecimento de si mesmo (MORIN, 2003).

[...] a Filosofia, se retomar sua vocação reflexiva sobre todos os aspectos do saber e dos conhecimentos, poderia, deveria fazer convergir a pluralidade de seus pontos de vista sobre a condição humana (MORIN, 2003, p. 46).

Trata-se de fazer com que o indivíduo considere suas experiências e ações, como complemento de seu pensamento, de sua linguagem. Trata-se de explorar as diferentes possibilidades de erros e acertos na finalidade de construir a própria maneira de enxergar a realidade. O filosofar como prática dialógica deve respeitar e trabalhar a identidade humana, uma vez que somos fragmentos das diferenças culturais e sociais (MORIN, 2003). Para que possamos afastar o aprendiz de uma educação dogmática, a filosofia, através da problematização crítica, permite a oportunidade de emancipar-se das correntes ideológicas⁶ difundidas na sociedade.

O Papel da filosofia na educação é, portanto de extrema importância. Principalmente quando se trata das crianças e dos adolescentes. Estão eles na fase da vida onde os questionamentos são a principal forma de interação com a realidade. Além disso, uma educação que trabalhe a capacidade de discernimento, a indagação crítica, a autonomia e capacidade argumentativa, entre vários outros, possibilita o jovem de chegar à vida adulta emancipado de correntes ideológicas, e capacitado a se auto afirmar como cidadão, a exercer sua cidadania, e consequentemente, exercer seu papel democrático.

A filosofia quando sobreposta como prática dialógica e argumentativa, e não somente como aulas reprodutoras de conhecimentos históricos acerca da mesma, ou aulas meramente conteudistas, se constata como ferramenta de convergência entre humanidades e ciências, uma vez que transborda o sentido da aula, e concede aos aprendizes a chance de interpretarem o conteúdo além de suas implicações diretas e internas. Ou seja, permite que o ensino conecte as demais áreas do conhecimento humano através da contextualização e significação consequentes do ato problematizador.

Foi abordado no segmento anterior a importância de se articular as diferentes áreas do conhecimento. Porém, mesmo a filosofia como, historicamente, uma das principais fontes motora da produção do conhecimento de nossa sociedade, pouco encontra importância nas escolas e universidades, e hoje caiu no limbo do desinteresse. Muitas vezes quando aplicada, é dada aos alunos com base em um conhecimento basicamente técnico e conteudista, abordando questões abstratas, ou não são contextualizadas, ou seja, não encontram aplicabilidade na vida do estudante.

A filosofia, responsável então pela problematização de ideias, e de reflexão sobre as coisas da vida, do mundo, encontra-se em um estado de frivolidade, do qual os jovens, em especial os adolescentes, pouco contato e interesse têm com a mesma. As humanidades, com a reforma do Ensino Médio lançada pelo MEC em 2016⁷, e com o projeto Escola sem Partido⁸, é levada à margem da educação. Hoje no Brasil as disciplinas são desconexas entre si, e são embasadas em métodos conteudistas e sem reflexões críticas, políticas, sociais. Sem dúvidas a doutrinação do professor com os alunos não deve acontecer, mas a reflexão política com os jovens, os adolescentes, é de extrema importância para aqueles que acreditam na democracia, e na capacidade de uma população em agir politicamente com consciência.

Na ementa da educação básica a disciplina de filosofia não está inserida na ementa do ensino básico, e é obrigatória apenas no Ensino médio. A nova proposta do Ensino Médio apresenta como obrigatórias apenas as disciplinas de língua portuguesa e matemática. As demais disciplinas serão abordadas como “estudos” e “práticas” através das áreas de concentração escolhidas pelo próprio aluno. Ou seja, deixam de ser disciplinas, e passam a ser eixos temáticos.

A proposta prevê que serão obrigatórios os estudos e práticas de filosofia, sociologia, educação física e artes no ensino médio. Língua portuguesa e matemática são disciplinas obrigatórias nos três anos de ensino médio independente da área de aprofundamento que o estudante escolher (MEC, 2016).

Tomando como pressuposto que o ato de filosofar, a partir do questionamento crítico, é algo fundamental ao processo de aprendizagem, e da construção de cidadania, e que o modelo pedagógico proposto pelo MEC se detém ao objetivismo isolando as diferentes disciplinas, e desestimula a reflexão política, tem-se

⁶ Ideologia: termo usado a partir do conceito de Marx e Engels. “[...] uma forma de pensamento opaco, que, por não revelar as causas reais de certos valores, concepções e práticas sociais que são materiais (ou seja, econômicas), contribui para sua aceitação e reprodução, representando um “mundo invertido” e servindo aos interesses da classe dominante que aparecem como se fossem interesses da sociedade como um todo. Nesse sentido, a ideologia se opõe à ciência e ao pensamento crítico (Dicionário básico de filosofia, 2001) ”.

⁷ “O currículo do Ensino Médio vai ser dividido em dois, uma parte com disciplinas fixas obrigatórias e outra com optativas, e prevê a obrigatoriedade das disciplinas de língua portuguesa e de matemática ao longo dos três anos (MEC, 2016). ”

⁸ O Deputado Izalci (PSDB/DF) apresentou, em 23.03.2015, o Projeto de Lei nº 867/2015, que inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional o “Programa Escola sem Partido”. Essa lei ainda não foi aprovada. (<http://www.escolasempartido.org/>)

que essa reforma é extremamente prejudicial ao cenário educacional do país. Como já dito, o ato filosófico é algo essencialmente crítico, pois parte da ideia de discernimento da origem, do valor, das possibilidades e dos limites dos fatos. Quando se isola uma disciplina das demais, isola-se também as questões que tangem as peculiaridades de cada disciplina. No caso, quando se separa as demais disciplinas da filosofia, distancia-as também desse senso de discernimento, e ainda, de fatores políticos e éticos, uma vez que esses são temas da área de ciências humanas.

Uma educação para uma cabeça bem-feita, que acabe com a disjunção entre as duas culturas [científica e das humanidades, grifo meu], daria capacidade para se responder aos formidáveis desafios da globalidade e da complexidade na vida cotidiana, social, política, nacional e mundial. (MORIN, 2003, p. 33).

É de extrema importância, portanto, que, para contrapor a fragmentação do conhecimento e melhorar a eficiência da aprendizagem, é necessária uma pedagogia que seja capaz de desenvolver a capacidade argumentativa, dialógica e reflexiva, de maneira a integrar e contextualizar o estudante, o adolescente, no contexto social. Com isso, a próxima seção pretende conceituar a adolescência como fator psicológico e cultural, a partir de um levantamento geral empírico qualitativo do estado da arte da adolescência na contemporaneidade, para que seja possível fundamentar a Investigação Dialógica como prática pedagógica e filosófica efetiva.

2.2 A Adolescência

A palavra adolescência, cuja termo deriva da palavra do Latim *adolescere*, junção do prefixo “a” mais *alascere*, que significa “ser nutrido”, ou de *alere*, “nutrir, alimentar”, faz juízo à sua etimologia. É a parte da vida em que o indivíduo passa pelo mais “brusco” desenvolvimento, onde não é mais criança, e começa a responder por seus atos com maior responsabilidade. Deixa de lado os perigos da infância, e passa a pensar em toda a longa vida adulta que vem pela frente. É a fase dos anseios, do autodescobrimento. Tanto o corpo quanto a mente encontram-se em colapso metamórfico. Seu pensamento crítico aflora-se de maneira forte. Vezes rebelde, vezes curiosa.

A adolescência é marcada por um rápido crescimento e desenvolvimento do corpo, da mente e das relações sociais. O crescimento físico é acompanhado de perto pela maturação sexual. A capacidade de abstração e o pensamento crítico também se desenvolvem na juventude, juntamente com um maior senso de independência emocional e autoconhecimento (Ministério da Saúde, 1999, Pag. 07).

Segunda a lei nº 8.069⁹ a adolescência é um período do desenvolvimento humano em que ocorrem mudanças físicas e psicológicas, compreendendo essa etapa com início nos 10 anos de idade, até os 19 anos. No Brasil o *Estatuto da Criança e do Adolescente* reconhece a adolescência como o período entre os 12 aos 18 anos de idade, e determina que todo adolescente tem o direito a educação, liberdade, respeito, dignidade, convivência familiar, ao esporte, cultura, e ao lazer. Além disso devem ser prevenidos do tratamento desumano, violento, aterrorizante ou constrangedor, sendo, portanto, por direito deste ser mantida sua integridade física, psíquica e moral. Por fim, e não menos importante, têm o direito de participar da política, e de opinar.

Não é difícil encontrar estudos aprofundados sobre o Ensino Fundamental no Brasil como quando se trata do seu primeiro segmento com o início aos seis anos de idade, de cinco anos de duração. Existe, porém, uma certa defasagem no que diz respeito ao estado da arte dos anos finais da educação básica – educação com adolescentes, compreendidos entre o 6º e 9º ano, o que torna difícil pesquisar sobre esse período escolar, assim como a dificuldade de se pesquisar o ensino de filosofia nesse contexto, pelo fato de que o MEC não reconhece a disciplina nesta etapa da aprendizagem.

Quando se pesquisa sobre a educação básica no Brasil é mais comum encontrar literaturas abordando a juventude de maneira generalizada, e quando focalizado em cortes etários mais precisos, geralmente é abordada a educação infantil, com crianças, ou a adolescência somente no ensino médio. Isso acontece pois de acordo com órgãos nacionais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394), de 1996, ou o MEC, os períodos escolares básicos são reconhecidos como paralelos e complementares. Entretanto, a

⁹ BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm> acessado em 18/05/2017.

contradição encontra-se no fato de a base conceitual a qual se estruturam o conceito do desenvolvimento humano adotado por esses órgãos consideram os estágios (infância, adolescência e vida adulta) como hierárquicos, ou seja, se sobrepõem uns aos outros.

Já no que tange os estudos de Desenvolvimento Humano, quando nos referimos à Adolescência, conceituam-na como um estágio da vida humana onde o a infância já é tardia, mas a maturidade ainda se encontra em processo de maturação. Mas não foi sempre que a ideia do termo adolescência existiu. Na idade média por exemplo não existia um marco específico que separasse a infância da vida adulta. As crianças viviam com os mais velhos, fazendo as mesmas coisas, seja no trabalho ou no lazer, e dessa maneira, como protótipos de uma pessoa adulta, aprendiam como crescer. A vida infantil veio a ser diferenciada da adulta nas sociedades europeias do século XVII, e foi reconhecida como uma fase do desenvolvimento humano distinta apenas no século XX.

No ocidente europeu, durante a Idade Média, por exemplo, não havia uma especificidade da infância. As crianças viviam misturadas aos adultos, participando de seus trabalhos e jogos indistintamente, e assim aprendiam a ser adultas. A separação do mundo infantil do mundo adulto só começa a ocorrer nas sociedades europeias no século XVII, e o surgimento da juventude, como etapa socialmente distinta, somente no século XX (PCN, 1998, Pag. 104).

Porém, mesmo na modernidade e nos dias atuais, a ideia de adolescência é diferente para os diferentes segmentos culturais de nosso mundo. Apesar de no estatuto da criança e do adolescente, e de demais órgãos, como a OMS (Organização Mundial de Saúde), a adolescência ser considerada como uma fase que permeia dos 12 aos 18 anos, em nossa cultura ocidental essa delimitação etária não é capaz de sustentar todas as implicações desta fase do desenvolvimento humano no contexto social. Para a cultura ocidental não é precisamente exata a idade que diferem essas fases do desenvolvimento humano. Questões como o fato do jovem deixar a escola, ser inserido no mercado de trabalho, casar-se e estabelecer uma vida independente são fatores que no Brasil marcam a transição entre adolescência, juventude e vida adulta, porém não representam o corte etário específico considerado como adolescência. Diferentemente de outras culturas, como a de tribos indígenas brasileiras, por exemplo, que executam de maneira precisa rituais de passagem entre a vida jovem e a vida adulta (CANNON, 1999).

Além disso existem também os fatores físicos – a puberdade, caracterizada pelo crescimento do corpo, e modificações físicas que se diferem entre meninos e meninas, chamados de caracteres sexuais secundários: surgimento das mamas e o desenvolvimento dos testículos, por exemplo, que ocorrem entre os 12 e 14 anos em meninos, e 10 e 13 anos em meninas. Os fatores físicos das mudanças do ser humano nessa faixa etária não são pressupostos intrínsecos ao conceito de adolescência adotado pela cultura ocidental apesar de ocorrer durante ela. Levando em conta esses fatores, pode-se, portanto, considerar que o fim e o começo da adolescência são intrínsecos a fatores sociais e culturais, e que a adolescência é um fenômeno psicológico arraigado na questão sociocultural, talvez mais que a questões naturais e biológicas (PCN, 1998).

Além dos conflitos internos dado às mudanças do corpo e da mente, a adolescência é marcada pela “cobrança” social. Trata-se do desenvolvimento do senso de participação na sociedade. Questões como trabalho, dinheiro, independência, relações amorosas, filhos começam a surgir. A ideia de responsabilidade e liberdade são mais latentes. Deste modo, a sua participação no modelo social aflora. Hoje em dia a todo momento alcança-se grande quantidade de informação sem muito esforço. Os jovens, as crianças e os adolescentes são os que cresceram já imersos nesses novos costumes. A adolescência em específico é uma fase da vida humana onde o contato com as coisas da “moda” é maior, ou seja, são mais vulneráveis às tendências. A internet, o celular, a televisão, e toda a rede de informação é parte inevitável da vida da maioria desses adolescentes. A mídia influencia a eroticidade, o uso do álcool, do tabaco entre outros. E os personagens da mídia se tornam modelos e ídolos, concomitando assim com a sexualização e uso de drogas. São o padrão da representação social que os jovens buscam, enfatizando o poder, o sucesso e a felicidade sempre relacionados ao dinheiro e à sexualidade (em específico a objetificação do corpo da mulher). Aqui encontra-se grande desafio à educação de jovens e adolescentes, pois em nossa sociedade, a mídia, considerando a televisão e as redes sociais, são tão fortes e potentes, que ocupam parte da “criação” desses indivíduos. Ou seja, os adolescentes são educados pela mídia. Por isso a construção de um pensamento crítico nessa faixa etária é tão importante. Temos jovens sendo doutrinaados pelo consumismo e pela banalização das relações intrapessoais. (AMÉLIA, 2009)

Então que seja preservado o senso natural de deslumbre dos jovens, para ser preservada também suas “liberdades de pensamento”. O adolescente busca significados além dos literais e simbólicos, buscando assim os *filosóficos* (MORIN, 2000).

Para se ter uma educação plena, é preciso ser capaz de tratar cada disciplina como uma linguagem e de pensar fluentemente nessa linguagem; de ser culto em seu raciocínio, assim como em tudo o mais, lembrando que o raciocínio é mais efetivamente cultivado no contexto da filosofia; e de demonstrar habilidades educacionais não meramente como aquisições de propriedades intelectuais ou como o acúmulo de um capital espiritual, mas como uma apropriação genuína que resulta no engrandecimento do ser. Por ser a filosofia a disciplina que melhor nos prepara para pensar nos termos das outras disciplinas, tem de lhe ser dado um papel central nos estágios iniciais (assim como nos posteriores) do processo educacional (LIPMAN, 1990, pag. 35).

3 O MÉTODO COMO ALTERNATIVA: A INVESTIGAÇÃO DIALÓGICA COM ADOLESCENTES

3.1 A importância do filosofar na educação com adolescentes

Há uma séria questão vinculada à educação que diz respeito aos adolescentes. Serão eles o futuro dessa sociedade. Pensar, ora pois, o conhecimento da sociedade brasileira, sua produção científica, tecnológica e cultural, é pensar como isso se relaciona às prematuras impressões de um indivíduo ao mundo.

Deste modo, compreendida a fragmentação do conhecimento, as implicações culturais e sociais, e a maneira como a educação se relaciona a tudo isso, conclui-se, portanto, a importância de se projetar uma articulação adequada à filosofia da educação que corresponda às problemáticas sociais que permeiam a vida do adolescente.

Compreende-se como a diversificação informativa afeta de maneira direta a vida desses jovens, seja pelos veículos midiáticos, como a televisão ou a internet, ou pelas diferenças culturais entre as “tribos” das quais os jovens se reconhecem – pela linguagem adotada por eles, proveniente dessas tribos... O fato é que a realidade cultural, principalmente a do consumo, mostra suas diversas faces, a caminho de acolher e comercializar todos os estilos de vida, criando assim um “labirinto” que dificulta o caminho para a ética, a moral, o senso crítico e para a democracia.

É importante pois para o adolescente a compreensão dos mecanismos de funcionamento dos sistemas sociais. Como vemos a cultura da sociedade brasileira hoje é tão complexa ao ponto de criar implicações jamais imaginadas. A informação é tão diluída pelos meios de comunicação, que o banal se mistura ao essencial. A atenção dos jovens ganha os jogos, os *reality shows*... os meios de comunicação muitas vezes influenciam de maneira negativa suas ideias, como a internet, por exemplo, que oferece instantaneamente milhares de informações, deixando em aberto para o internauta a filtragem das mesmas.

A própria escola não corresponde ao recorte cultural e temporal desses jovens. Como vemos, um dos maiores obstáculos da educação é elucidar a complexidade dos acontecimentos do mundo contemporâneo. Com tanta informação, passa-se a existir a necessidade de aprender a aprender.

Além disso, de uma maneira geral, a necessidade de entrar no mercado de trabalho tornou-se mais importante do que a necessidade de se trabalhar questões éticas, por exemplo. Assim como a participação na formação política e cultural tornou-se menos importante do que o acúmulo de bens. Hoje a cultura do consumo é fortemente vivenciada pela maioria dos jovens. A necessidade de mão de obra, e de indivíduos a serem inseridos no mercado de trabalho ocupa a cabeça dos estudantes, tornando-se assim o motivo de se frequentar a escola. Para segmentos da filosofia, acontecimentos como esse significam a “morte” do pensamento crítico. A morte do “quem sou eu”. O papel do indivíduo na sociedade é banalizado.

Cabe, pois, à filosofia elucidar o caminho da saída.

No vasto de diversificado mundo da cultura, particularmente da cultura do consumo, hoje hegemônica, a contribuição educativa da formação que vem do trabalho filosófico cifra-se na elaboração de ‘diretrizes conceituais’ e de ‘estilos de interrogação’ que permitam aos alunos adquirir meios de ‘orientar-se no pensamento’. Pois descobrir uma estrutura, ou organização, ou configuração onde os fatos diversos se amontoam, repetem-se, substituem-se, reciclam-

se é, por si só, uma afirmação do ideal de inteligibilidade. E para isso o mais importante é a compreensão do funcionamento dessas configurações (FAVARETO, 2008, Pág.45).

A filosofia, como fonte motora do pensamento crítico e da análise conceitual dos fatos, corresponderia a uma alternativa viável à fragmentação epistemológica da juventude atual. O ato filosófico é algo essencialmente crítico, pois parte da ideia de discernimento da origem, do valor, das possibilidades e dos limites dos fatos; da problematização crítica dos fatos, tais quais eles nos são apresentados. Da participação ativa dos alunos e professores em diálogos que problematizam questões de cunho filosófico, reflexivo, criativo, político, ético e crítico.

É importante saber interpretar o outro, saber ouvir o que o outro diz. Não só ao outro, como também a necessidade de se auto examinar. A incompreensão é um dos problemas pertinentes da própria educação que não reconhece na criança e no adolescente seus deslumbramentos aos acontecimentos enigmáticos que o mundo os proporciona. (MORIN, 2000). Se trata de relações que vão além de significados simbólicos, e que proporcionam um diálogo certamente mais produtivo. Para a filosofia, o diálogo é de maior importância.

É por isso que, acreditando que a capacitação ao diálogo na educação seja uma das possíveis saídas para alguns dos tantos problemas da educação, este trabalho pretende afirmar que a Investigação Dialógica é um método que torna possível o contraponto entre teoria e prática, ao oferecer recursos para que os meios de ensino capacitem o adolescente ao diálogo, ao posicionamento crítico, e à argumentação.

3.2 A Investigação Dialógica:

Baseada no método socrático, a chamada Investigação Dialógica elaborada pelo professor Juarez Gomes Sofiste, é uma proposta pedagógica que consiste em um processo de filosofar através do diálogo e da investigação, sugerindo uma ampliação do campo pedagógico de filosofia de maneira a desenvolver algo que vá além de aulas conteudistas ou da história da filosofia. É elaborada a partir da perspectiva de Paulo Freire (1975) e busca incentivar o estudante a pensar sob um olhar mais incisivo e crítico, e que desenvolva sua autonomia. As Investigações buscam consolidar um caráter essencialmente filosófico. Neste sentido, os princípios pedagógicos e metodológicos se mostram em melhor síntese nos devidos afins:

A pedagogia socrática consiste, portanto, não no ensino da filosofia, mas no fazer filosofia. Considerando que a investigação e o diálogo são os princípios pedagógicos e metodológicos de seu modo de fazer filosofia, como já indicamos, denominaremos de Investigação Dialógica a pedagogia socrática para a docência de filosofia (SOFISTE 2007, P.87).

A Investigação Dialógica, como procedimento metodológico e pedagógico se fundamenta a partir de princípios filosóficos, antropológicos, epistemológicos e pedagógicos. Estrutura-se, portanto, na filosofia de forma dialética, da qual torna possível a suspensão das predefinições, caminhando paralelo à reformulação teórica e prática. Além disso propõe uma postura pedagógica fundamentada nas atitudes essencialmente humanas, ou seja, no talento humano de perguntar, refletir e pensar o mundo.

Não se trata de um método cujo princípio é o repasse de conteúdos isolados. É a possibilidade de levar o ensino a ultrapassar seu *status* de reprodutor de informação. Levar os alunos a pensarem o mundo que vivem, e a si mesmos. Estimular a reflexão filosófica de assuntos contemporâneos. Ou seja, a prática de manter-se pensando bem: proporcionar às crianças, adolescentes e jovens um pensar reflexivo, criativo, político, ético e crítico.

3.3 Princípios pedagógicos e metodológicos da Investigação Dialógica

A Investigação Dialógica tem como princípios pedagógicos e metodológicos o diálogo e a investigação, que agem como fontes motoras ao ato de filosofar, responsáveis, portanto, pelo funcionamento da proposta. É estruturada com base no desenvolvimento de habilidades e competências.

A Investigação Dialógica é um processo de desenvolvimento, usando a linguagem do relatório para a UNESCO, de habilidades e competências articulado em dois eixos básicos. O primeiro está relacionado à aquisição do conhecimento, às habilidades de aprender a conhecer e aprender a fazer como, por exemplo, a capacidade de abstração, de raciocínio, de inferência, de sistematização, de conceituação, de argumentação, da criatividade, da

curiosidade, da iniciativa, de observação, de análise, de reflexão, de pensar o todo, de projeção, de planejamento etc. O segundo eixo está relacionado às habilidades de convivência e autoconhecimento, ou seja, do aprender a ser e do aprender a conviver. São exemplos desses tipos de habilidades: relacionar-se com o diferente, criticar, trabalhar em equipe, saber ouvir, aceitar críticas, autoestima, autocontrole, autonomia, autotelia etc. (SOFISTE)

Trata-se, pois, de ampliar o horizonte de conhecimento e as percepções de mundo dos estudantes, levando-os em contato com o mundo, e com questões que pertençam à vida deles, contextualizando assim, a aprendizagem à suas realidades. Com uma relação mais corpórea com o mundo, ou seja, uma relação mais íntima com os assuntos discutidos, torna-se possível uma maior autonomia do aluno. É a partir desta autonomia que o diálogo é desenvolvido, tornando-se possível o surgimento de uma conversa longe de pressupostos ou predefinições que rodeiam os ouvidos dos educandos.

E para que as discussões alcancem suas problemáticas, de forma a fazer com que os estudantes filosofem a partir dos temas, e, portanto, que argumentem e conceituem, a investigação cumprirá o papel de levar o diálogo a um nível de sobriedade, possibilitando-os transitar pelos temas e opiniões de maneira a desenvolver suas falas, argumentos, senso crítico, e interpretação de ideias.

Com estes dois aspectos, o diálogo e a investigação, conceitua-se os princípios pedagógicos da Investigação Dialógica, que tem por finalidade propor fundamentos para que se pratique o ato de filosofar no ensino fundamental, trabalhando, portanto, o diálogo e a investigação, o que torna possível o desenvolvimento dos argumentos e conceituação dos educandos, de maneira autônoma e crítica.

3.4 Procedimentos básicos da Investigação Dialógica

Dentre os procedimentos básicos da Investigação Dialógica, para que proponha um diálogo de cunho filosófico, destacam-se seus quatro aspectos: Incentivação, Investigação, Fixação e Avaliação.

A primeira delas é a Incentivação, que seria a introdução do processo. Neste momento apresenta-se algum conceito ou ideia, afim de tematizar e caracterizar o diálogo e instigar o levantamento de questões. Através de algum material (vídeo, poema, texto, música etc.) levado, os alunos passam a discorrer sobre o assunto afim de delimitar o tema e, a partir de então, a investigação se inicia com base na defesa de ideias e conceitos dentro dos limites do tema escolhido.

O período da investigação supõe um diálogo, que se desenvolve frente ao exercício do ouvir. Ao manter tal habilidade em prática, os alunos tendem a um comportamento mais crítico, argumentativo e de forma a problematizar; competências básicas para o ato de filosofar.

Por investigação quero dizer perseverança na exploração autocorretiva de questões consideradas, ao mesmo tempo, importantes e problemáticas. De modo nenhum quero sugerir que a investigação dá um prêmio maior à descoberta do que à invenção, ou um prêmio maior às atividades governadas por regras em oposição à improvisação. Os que produzem trabalho de arte não são menos praticantes da investigação do que aqueles que produzem novos tratados epistemológicos ou novas descobertas em biologia (LIPMAN, 1990, pag. 37).

Na terceira etapa, da fixação, o coordenador deve intervir no andamento do diálogo, e levar os alunos a conceituar e compartilhar o que lhes fora de compreensão ou incompreensão durante a investigação. Termina por ressaltar os principais pontos atingidos pela dúvida; isto é, questões tocadas pelo exercício de “sair da zona de conforto”.

Como último procedimento, a avaliação sucinta em uma análise de todos os três primeiros pontos da Investigação, bem como os levantes positivos e negativos da aula e a recorrente dúvida de se foi ou não possível uma atividade filosófica por excelência.

3.5 Especificidades metodológicas

A partir dos dados analisados durante todo o trabalho, percebeu-se a necessidade do diálogo e da reflexão filosófica com os adolescentes, a partir da familiaridade dos temas, para que assim seja possível impulsionar o interesse dos aprendizes acerca dos temas desenvolvidos no método. O adolescente hoje vive

conectado. São diversas informações simultâneas, inclusive dentro da sala de aula. Mediante isso, como captar a atenção de seres com a atenção literalmente nas nuvens¹⁰?

Neste caso é necessário abordar questões que componham o universo do público alvo, e que correspondam às peculiaridades deste período do desenvolvimento humano. Como esse período é marcado por acontecimentos singulares, como por exemplo o desenvolvimento do **corpo**, da **sexualidade**, da ideia de **liberdade** e **responsabilidade**, pondera-se esses como pressupostos para uma aplicabilidade do método.

Além disso é preciso ganhar a atenção dos celulares e fones de ouvido. A aprendizagem depende da curiosidade. E a curiosidade vem do espanto, do encantamento. Por isso a importância de **exercícios interativos**, das **dinâmicas**.

Neste caso é necessário abordar questões que componham o universo do público alvo, e que correspondam às peculiaridades deste período do desenvolvimento humano. Como esse período é marcado por acontecimentos singulares, como por exemplo o desenvolvimento do *corpo*, da *sexualidade*, da ideia de *liberdade* e *responsabilidade*, faremos destes os pressupostos para a escolha da incentivação.

Além disso é preciso ganhar a atenção dos celulares e fones de ouvido. A aprendizagem depende da curiosidade. E a curiosidade vem do espanto, do encantamento. Por isso a importância de *exercícios interativos*, das *dinâmicas*. Para isso, todo processo de fixação será elaborado em cima de dinâmicas. E mais que isso, durante o processo de investigação, existem também diálogos interativos, que enfatizam o cunho *filosófico* do processo, de maneira a estimular e ajudar nos processos de problematizar, argumentar e conceituar.

CONCLUSÃO

No decorrer deste estudo foi visto o porquê da importância de se colocar em prática as interpretações e objeções acerca da mudança das aulas nas escolas. Vimos que mesmo com a grande variedade de estudos e propostas acerca da reformulação do método de ensino, inclusive abordados pelas instituições de ensino do Brasil, ainda assim a educação, e a maneira de se dar aula, se baseiam na herança histórica da cultura da fragmentação e mercantilização do conhecimento.

Concluí a partir de Edgar Morin (2003) que o cientificismo gerou e gera diversas consequências na educação, boas e ruins. Vimos que o cientificismo proporcionou o avanço material e intelectual da sociedade como um todo, mas se fundamentou de maneira a se afastar abruptamente de questões relacionadas às humanidades, como o pensamento filosófico, o ato de filosofar. Os apontamentos de Morin nos fez compreender a maneira como a o modelo de ensino se estruturou, e a partir disso nos possibilitou conceber os equívocos práticos não correspondentes aos apontamentos teóricos do mesmo.

Ao conceituarmos a filosofia como a prática do exercício dialógico e argumentativo, além de problematizador de questões da vida, a partir das ideias teóricas de Edgar morin, e Juarez Soffitste, tornou-se possível deslindar seus argumentos como possíveis e palpáveis contrapontos às problemáticas então levantadas. A filosofia quando sobreposta como prática dialógica e argumentativa, e não somente como aulas reprodutoras de conhecimentos históricos acerca da mesma, ou aulas meramente conteudistas, se constata como ferramenta de convergência entre humanidades e ciências, uma vez que transborda o sentido da aula, e concede aos aprendizes a chance de interpretarem o conteúdo além de suas implicações diretas e internas. Ou seja, permite que o ensino conecte as demais áreas do conhecimento humano através da contextualização e significação, consequentes do ato problematizador.

Somado a isso, quando analisamos a adolescência percebemos os obstáculos que tal faixa etária enfrenta perante as demandas contemporâneas do mundo industrializado. A partir disso constatei a imane necessidade do de adolescente de se aprender a aprender, adquirir capacidade de interpretar os fatos, de entender a maneira como as coisas se dão. Para ilustrar isso, retomo aqui o exemplo da era da informação a qual vivemos, onde tudo se conhece e pouco se sabe. Numa realidade virtual onde é possível acessar inúmeras informações, mas que passam por nossas cabeças sem muito refletirmos acerca delas, e mais que isso, pouco aprendemos neste processo. Além disso existem também as influencias mercadológicas e marqueteiras, que muitas vezes usam da ingenuidade dos adolescentes para aumentar seus lucros.

Ponderamos também a questão da linguagem do adolescente que se distancia da linguagem educacional, uma vez que a segunda muitas vezes, em escolas públicas na maior parte dos casos, se encontra ainda imersa na linguagem do século passado. E a partir dessas reflexões percebemos a necessidade de se

¹⁰ Termo usado para designar a arquivagem de dados na internet.

mostrar aos adolescentes os caminhos para de se aprender. Iluminar os passos de jovens que se desinteressam pela educação, e se sufocam cada vez mais nas correntes ideológicas difundidas pela sociedade. Desta maneira, concluímos que o filosofar é, portanto, uma proposição que se fundamenta na capacidade de elucidar essas pontuais dificuldades.

Concluo por fim que o método da Investigação Dialógica é capaz de contribuir ao cenário pedagógico com adolescentes, uma vez que se propõe a capacitar o adolescente ao diálogo, à argumentação e o ajuda a interpretar o mundo por lentes emancipadas do objetivismo científico e da aprendizagem meramente mercadológica. É capaz, portanto, de contrapor as dificuldades do cenário educacional brasileiro herdado pelas raízes culturais da fragmentação entre ciências e humanidades. E assim é método essencialmente filosófico, ao que se dá como proposta de incentivo à capacidade dialógica, crítica, problematizadora e argumentativa dos aprendizes. É um método que propõe a reflexão das coisas do mundo, na medida em que se contextualiza e se enche de significado. E deste modo é um método capaz de atender as peculiaridades das dificuldades da educação com adolescentes.

Contudo é necessário levantar algumas questões, como a contradição entre teoria e prática do atual cenário da aprendizagem: porque mesmo a teoria enfatizando questões como as levantas aqui, a prática se encontra em contradição? É preciso uma mudança cultural geral para superar as raízes ideológicas do cientificismo? O que mais é afetado por essa cultura além da educação? Qual é o interesse das políticas públicas em agirem, de fato, em prol da emancipação e transversalização do conhecimento?

REFERÊNCIAS

AMARAL, Vera Lúcia do. **Psicologia da educação**. Natal, EDUFRN, 2007.

AMÉLIA, Rita. **Críticas e possibilidades da educação e da escola na contemporaneidade**: lições de Theodor Adorno para o currículo. Belo Horizonte, Educação em Revista, 2007.

BOCK, Ana Mercês Bahia. **A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano**: a adolescência em questão. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>, 2004. Acesso em: abril de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**, 7ª resolução. MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Portal, Novo Ensino Médio – DÚVIDAS, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_09> Acesso em: 18 de mai. 2017.

BRASIL, Ministério da educação; Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, MEC/SEF, 1998.

CANNON, Lucimar Rodrigues Coser et al. **Saúde e desenvolvimento da juventude brasileira – construindo uma agenda nacional**. Brasília, MS; Secretaria de Políticas de Saúde Área de Saúde do Adolescente e do Jovem, 1999.

DANNEMANN, Angela Cristina. **Anos finais do ensino fundamental**: aproximando-se da configuração atual. Brasil, Victor Civita, 2012.

FAVARETTO, Celso. **Filosofia ensino e cultura**. In: KOHAN, Walter O. (Org.) **Filosofia: Caminhos para seu ensino**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

JAPIASSÚ, Danilo Marcondes. **Dicionário básico de filosofia**, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2001.

LIPMAN, Matthew; SHARP, Ann Margaret; OSCANYAN, Frederick. **Filosofia na sala de aula**. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia vai à escola**. São Paulo: Summus, 1990.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Transversalidade**, disponível em: <
<http://www.educabrasil.com.br/transversalidade/>> acesso em: 29 de maio de 2017

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Brasília, DF, Cortez UNESCO, 2000.

_____. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2003.

NIETZSCHE, Frederich. **A genealogia da moral**. Uma polêmica. São Paulo, Editora schwarcz, 2009.

SOFISTE, Juarez. **Sócrates e o Ensino da Filosofia** Investigação dialógica. Brasil, editora vozes, 2007.

_____. **Investigação dialógica** uma pedagogia para o aluno do século 21.

_____. **A criança, o Adolescente e o Jovem do Século XXI e a Filosofia**.

VILELA, Rita Amelia Teixeira. **Críticas e possibilidades da educação e da escola na contemporaneidade: lições de Theodor Adorno para o currículo**. Belo Horizonte, Educação em Revista, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.