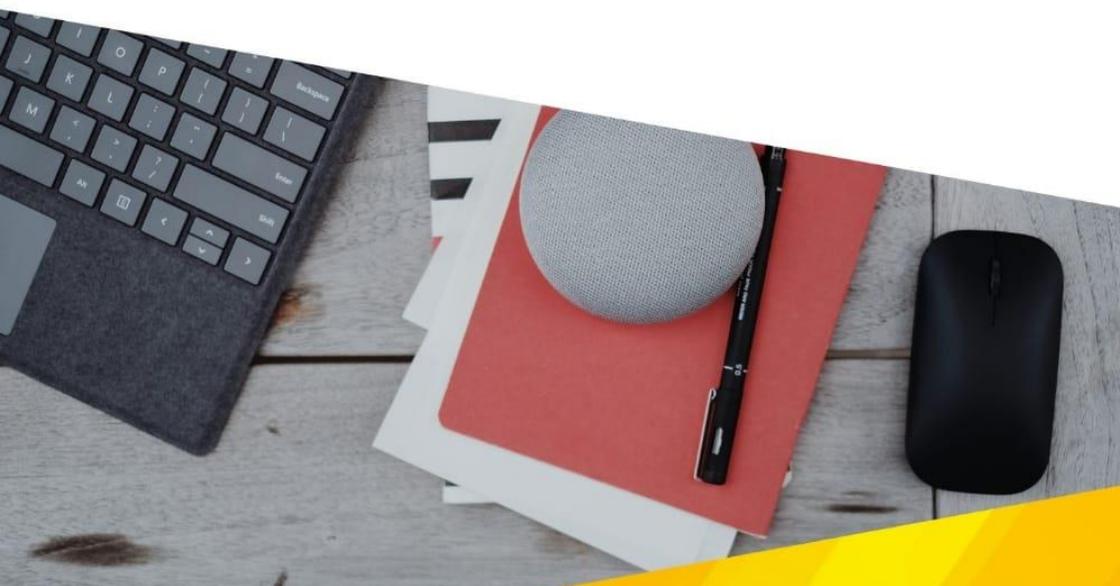


EDSON RIBEIRO LUNA

Educação filosófica para a formação da consciência crítica em tempos de pandemia:

O QUE NOS DIZEM OS DOCENTES DO CARIRI?



**Educação filosófica para a formação da
consciência crítica em tempos de pandemia:
o que nos dizem os docentes do Cariri?**

EDSON RIBEIRO LUNA

Autor

PROF. DRA. MARIA DULCINEA DA SILVA LOUREIRO

Orientadora

SUILIA ISABEL JUREMA DE OLIVEIRA TRIGUEIRO

Capa, Projeto Gráfico, Ilustrações e Diagramação

ÍNDICE

Apresentação	4
1. O que é filosofia e sua importância no ensino	9
2. O ensino remoto de filosofia frente aos efeitos da realidade pandêmica	12
3. O uso da tecnologia na educação e seu desdobramento	15
4. Onde se estabelecem as fronteiras do público e privado no trabalho remoto docente?	32
5. Ensino remoto: as vozes dos educadores-filósofos das escolas de ensino médio da região do Cariri	36
6. O ensino de filosofia como experiência filosófica	63
7. O educador-filósofo em aulas mediadas pelas mídias digitais	75
Concluindo	86
Referências Bibliográficas	88

APRESENTAÇÃO

Este e-book é um produto de nosso trabalho dissertativo e consiste no resultado da interlocução com nossos pares, dezoito docentes de filosofia de escolas públicas estaduais do Cariri. Trazemos um breve recorte de nosso trabalho dissertativo no qual abordamos o ensino remoto de filosofia na Região do Cariri, buscando identificar, por meio de uma pesquisa participante junto aos docentes de filosofia, como está se dando esse ensino em meio a realidade pandêmica, e se está contribuindo para a formação da consciência crítica dos estudantes de ensino médio de escolas públicas desta região do estado.

Partimos da hipótese de que o ensino de filosofia exerce papel relevante em um processo educacional que intenciona permitir aos discentes um posicionamento crítico-reflexivo ante às manifestações das conjunturas históricas que incidem sobre nossas vidas. Nesta perspectiva, tivemos como objetivo analisar se o ensino remoto de filosofia contribui para a formação da consciência crítica dos/das alunos(as) de ensino médio de escolas públicas estaduais do Cariri. Com isso, interessou-

nos saber especificamente qual a percepção dos(as) professores(as) a respeito da contribuição do ensino remoto para a aprendizagem de filosofia e como eles/elas percebem as potencialidades dessa modalidade de ensino para a formação da consciência crítica do/da aluno(a) de Ensino Médio; conhecer as condições pedagógicas que os docentes dispõem para o trabalho remoto e saber quais estratégias de ensino de filosofia para a formação da consciência crítica dos/das alunos(as) de Ensino Médio eles sugerem.

Para atender a estes objetivos desenvolvemos uma pesquisa de abordagem qualitativa que se iniciou com um estudo bibliográfico. Em seguida realizamos a pesquisa de campo com dezoito docentes de filosofia de escolas estaduais do Cariri compreendidas pelas CREDES 18, 19 e 20. Para essa atividade de campo formamos grupos de discussão que atuaram em reuniões gravadas pelo Google Meet, onde discutimos questões condizentes tanto ao ensino de filosofia como à realidade atual da educação marcada pelos efeitos adversos da pandemia do

Coronavírus. Para a análise dos dados utilizamos o método hermenêutico-dialético.

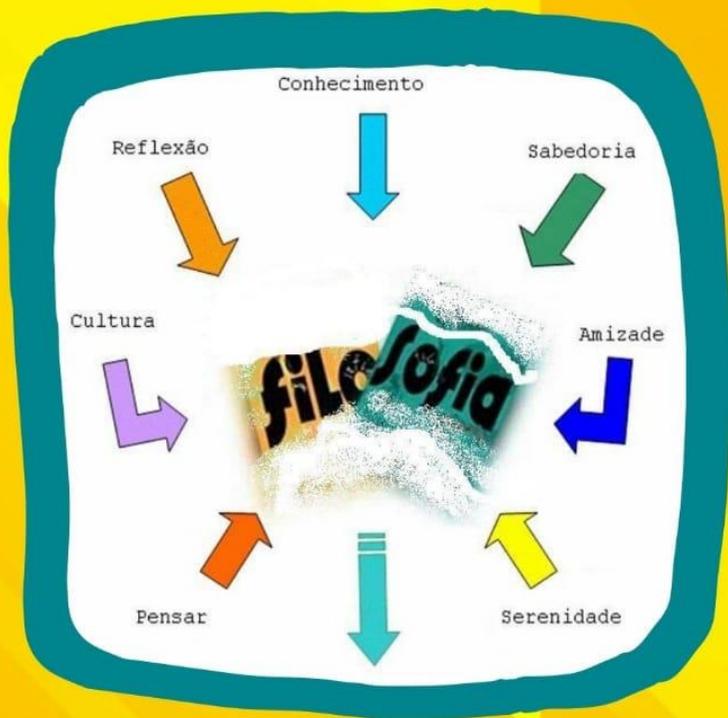
Pudemos destacar que a aprendizagem de filosofia para a formação da consciência crítica por meio remoto é possível, tendo em vista que o que buscamos é a capacidade de problematizar, de conceituar e de expor de forma clara as ideias; de ser capaz de apresentar as razões de seus posicionamentos; de saber definir, conceituar e defender posições a partir de argumentos, com critérios mais lógicos, mais razoáveis, menos emotivos e que rompam com a naturalização da realidade. Para que isso ocorra é necessário o diálogo e este pode ser estabelecido pelo ensino remoto, de forma virtual. Por outro lado, este contexto exige dos educadores uma capacidade de adaptabilidade e versatilidade, controle de sensibilidades e sensitividades, ações motivacionais e estratégias para o desenvolvimento de uma didática diferenciada. Com isso concluímos que há possibilidade de o ensino remoto promover aprendizagem de filosofia e a formação da consciência crítica, mas mediante as dificuldades

decorrentes das peculiaridades desse momento pandêmico, vivenciados por nós docentes e mais ainda pelos nossos discentes, constatamos que há deficiências em comparação com o ensino presencial

Almejamos que este material seja, juntamente com a dissertação, mais um elo entre nós, permitindo a continuação dessa interlocução e diálogo em prol do aperfeiçoamento da atuação docente de filosofia na região do Cariri. Esse material será disponibilizado em uma página do Google Classroom que nos agregará e permitirá a todos a sua leitura e apreciação, discussão e diálogo contínuos. Também o disponibilizaremos no site do Mestrado Profissional em Educação da URCA e na Educapes.

1

O QUE É FILOSOFIA E SUA IMPORTÂNCIA NO ENSINO



“Quem somos?”; “De onde viemos?”; “Para onde vamos?” e “O que estamos fazendo aqui? Essas e outras perguntas sempre figuram no arcabouço mental, emocional e espiritual do homem. A filosofia, por sua vez, nasce dessas inquietações e, ao longo dos tempos, vem progredindo nesse seu interesse pelos problemas da existência humana.

Assim pode-se dizer que a Filosofia é o diálogo dos homens com a realidade sociocultural e política e com o tempo histórico. Ela evidencia o caráter reflexivo do pensar e aponta o senso crítico do agir. Neste sentido, estudiosos e especialistas no ensino da filosofia, como Aranha e Martins, enfatizam que “o estudo da filosofia é essencial porque não se pode pensar no homem que não seja solicitado a refletir e agir” (2003, p.1).

São essas inquietações motivadas de “carências” e de necessidades naturais e inerentes ao ser-humano que faz com que a humanidade construa novas e outras realidades. Daí a importância da filosofia como disciplina de ensino nos programas curriculares das escolas e do ato

do filosofar como ferramenta indispensável para homens e mulheres na busca de uma consciência de ser e de estar no mundo.

2

O ENSINO REMOTO DE FILOSOFIA FRENTE AOS EFEITOS DA REALIDADE PANDÊMICA



O ensino de filosofia pode contribuir para a construção de um olhar crítico sobre a realidade. Para isso precisa dispor de uma didática que não se destine à memorização de um conteúdo, mas à conquista de capacidades necessárias para o ato de filosofar. Almejamos não somente ensinar filosofia, mas promover o exercício do pensar de forma autônoma, crítica e reflexiva sobre o mundo, pelo qual nossos educandos possam se posicionar frente a realidade como um todo e, de modo particular, sobre a que vivenciamos atualmente, marcada pela pandemia do COVID-19.

Na esteira dessa ideia, problematizamos o ensino de filosofia e buscamos analisar a experiência de educadores, apresentando sua importância no momento presente. Nesse ínterim, defendemos que a compreensão da trama histórica de sua experiência docente é imprescindível ao educador-filósofo. É necessário que tenha clareza histórica, conhecimento crítico da realidade sociocultural e política. Tal clarividência consiste num fundamento imprescindível para que possa ser o “fio

condutor” no processo da construção de conhecimento dos estudantes, exercendo o papel de agente motivador, coordenador de aprendizagens e promotor de autonomia crítico-reflexiva.

Neste momento pandêmico, o educador-filósofo e seu alunado acabam sofrendo com a estrutura precária do ensino público do Ceará, em especial da região do Cariri, no que diz respeito à falta de acesso aos recursos digitais e às condições precárias presentes na vida de parte considerável de estudantes. Neste contexto pandêmico, muitos problemas histórico-sociais se manifestaram com mais nitidez, como a desigualdade social, por exemplo. Contudo, de nossa parte, buscamos, na medida do possível, superar as adversidades em nossa atuação docente.

3

O USO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO E SEU DESDOBRAMENTO



O desenvolvimento das tecnologias digitais, a um ritmo cada vez mais acelerado, impacta a vida cotidiana e, de modo particular, a Educação. Vivemos um momento excepcional em que a pandemia nos impôs um trabalho remoto e, concomitantemente, uma busca imediata (penso que por parte da maioria dos/das professores/as) de atualização de conhecimento das mídias digitais. Acreditamos que essa atualização, reconhecimento da importância e apropriação de tais recursos sejam imprescindíveis não só nesse momento pandêmico, mas também após esse momento, uma vez também que (assim pensamos) estávamos um tanto estagnados nesse quesito.

Em 1999 Pierre Lévy já afirmava que vivíamos um novo dilúvio, que é o das informações, que cresce de forma exponencial, explosiva, cada vez mais acelerada. Para ele, vivemos num ciberespaço onde a cibercultura impõe formas culturais completamente diferentes dos tempos passados. Assim, cabe-nos a capacidade de oportunizar um processo educativo que transforme tais

informações em conhecimento de fato, pautado pelo senso crítico; eis um desafio! Lévy define o ciberespaço como:

O espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores. Essa definição inclui o conjunto dos sistemas de comunicação eletrônicos (aí incluídos os conjuntos de redes hertzianas e telefônicas clássicas), na medida em que transmitem informações provenientes de fontes digitais ou destinadas à digitalização. Insisto na codificação digital, pois ela condiciona o caráter plástico, fluido, calculável com precisão e tratável em tempo real, hipertextual, interativo e, resumindo, virtual da informação que é, parece-me, a marca distintiva do ciberespaço. Esse novo meio tem a vocação de colocar em sinergia e interfacear todos os dispositivos de criação de informação, de gravação, de comunicação e de simulação. A perspectiva da digitalização geral das informações provavelmente tornará o ciberespaço o principal canal de comunicação e suporte de memória da humanidade a partir do início do próximo século”. (1999, p. 92-93)

Então, o ciberespaço há tempos vem nos envolvendo progressivamente e neste momento pandêmico tem se evidenciado com mais força dada a

necessidade de nele nos lançarmos com mais profusão mediante a necessidade de que a comunicação seja a distância; no nosso caso, que às aulas sejam remotas. Assim, está sendo de suma importância o usufruto desse espaço de comunicação disponibilizado pela internet, das inúmeras utilidades que oferece, dessa realidade hipertextual que se expande cada vez mais acompanhando o aumento constante da capacidade de memorização de informações digitais por parte dos computadores.

O conhecimento digitalizado tem um fluxo cada vez maior, mais rápido, preciso, adaptável e interativo. Desta feita, observamos que o ciberespaço traz em seu cerne o pendor de agregar de forma sinestésica e interfaceada tudo que já existe enquanto recursos destinados à construção e transmissão da informação e do conhecimento.

O ciberespaço traz consigo a cibercultura que, nas palavras de Lévy, “especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem

juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p. 15-16).

Toda essa realidade de trabalho remoto e demanda emergencial das TIC's aflorou no período pandêmico causado pelo coronavírus, impondo adaptabilidade na relação professor-aluno e revelou forças e fragilidades didáticas e pedagógicas. De uma hora para outra, o ambiente educativo fez com que o presencial se virtualizasse e a distância se presencializasse neste “novo” mundo tecnológico. Sofreu-se um “xeque-mate” no jogo de tabuleiro, no qual a chamada Sociedade da Informação e Comunicação está inserida, fazendo com que os profissionais da educação “corressem atrás do prejuízo” e pudessem continuar transmitindo suas aulas. O pisca-alerta acende e o desafio no atual contexto é não cair no tecnologismo, mesmo que a tecnologia tenha tomado o protagonismo na cena educacional. A tecnologia tem que ser vista e encarada como suporte para uma aprendizagem mais eficiente e eficaz. Todavia, esses conceitos se tornaram muito discutíveis com o uso de recursos

tecnológicos e digitais no processo de transmissão e de formação de uma classe virtual.

Muitos teóricos levantam e defendem que a tecnologia não pode suplantar a personalidade e a presença numa sala de aula presencial. Outros já mais radicais alertam para que a tecnologia não anestesie a consciência e nem ameace a subjetividade. Os mais progressistas em debate, como por exemplo Moran (2014), dizem que as tecnologias são meio, apoio, mas o avanço das redes de comunicação em tempo real e dos portais de investigação, transformam-se em instrumentos fundamentais para a mudança na educação. E Moran, Masetto, Behrens completam afirmando que “as redes digitais possibilitam organizar o ensino e a aprendizagem, de forma mais ativa, dinâmica e variada, privilegiando a pesquisa, a interação e a personalização dos estudos, em múltiplos espaços e tempos presenciais e virtuais” (2000, p.23).

Moran, Masetto e Behrens (2000) apontam também que o formato EAD aproxima mais as pessoas, pelas conexões em tempo real, que permitem que

professores e alunos falem entre si e formem pequenas comunidades de aprendizagem. Os mais otimistas ainda confirmam que as tecnologias digitais favorecem novas e constantes interações entre agentes humanos e técnicos, o que gera novas formas de aprendizagem. Para estes o ideal humanista, o sentido autônomo de identidade e subjetividade não estão perdidos no ambiente tecnológico, digital, *online* e em rede. Ao contrário, as tecnologias em rede visam estimular e ampliar o trabalho intercolaborativo e intergeracional. Já que o sujeito estando numa transmissão em rede não é só a expressão de sua individualidade, mas também se interliga com a coletividade.

Contudo, precisamos ressaltar que essa realidade pautada pela urgência de acesso ao ciberespaço e à cibercultura ainda é marcada por dificuldades enfrentadas pelos mais pobres. Conforme a afirmação de Kenski (2012), o desenvolvimento e a riqueza estão condicionados a um espaço onde há a predominância das mais novas tecnologias, se desdobrando na economia, na cultura, na

sociedade. Aqueles que não têm os meios de acesso a essa nova realidade são os excluídos, os subdesenvolvidos. Está emergindo uma nova ordem geográfica em que importa menos onde o sujeito habita, já que se impõem como mais importantes as condições de acesso às novas realidade tecnológicas. Conforme a autora nos fala,

Para Lyotard (1988 e 1993), (...) o grande desafio da espécie humana na atualidade é a tecnologia. Segundo ele, a única chance que o homem tem para conseguir acompanhar o movimento do mundo é adaptar-se à complexidade que os avanços tecnológicos impõem a todos, indistintamente. Este é também o duplo desafio para a educação: adaptar-se aos avanços das tecnologias e orientar o caminho de todos para o domínio e a apropriação crítica desses novos meios (KENSKY, 2012, p. 18).

Assmann (2005), ponderadamente, ressalta que a sociedade da informação está ainda em processo de constituição de modo que é almejado um tempo em que não haverá exclusão social que cerceie o acesso dos menos favorecidos aos meios de informação. Para isso, é necessária uma dimensão social, políticas públicas encabeçadas pelo Estado, imbuídas de uma ética da

solidariedade que garanta acesso a todos. Ressalta também que o que deve caracterizar a sociedade da informação não é a mera disponibilização crescente de informação, mas um processo amplo e contínuo de aprendizagem; nesse ínterim, a informação entra como matéria prima a ser classificada, analisada, estudada e processada para que haja conhecimento de fato.

Lopes (2005), por sua vez, considerando os espaços em que há acesso adequado às mídias digitais, se contrapõe a uma estrutura escolar centrada na transmissão de informações por parte do professor, na postura meramente receptiva por parte dos estudantes e que utiliza a tecnologias somente como auxílio. Assim, urge que se estabeleçam novas formas de ensinar e aprender em um novo contexto escolar que utilize de forma adequada as tecnologias digitais, reconhecendo que estas remodelam e dão um novo significado à aprendizagem em sua completude.

Kenski (2012) ressalta que o mal usufruto das TICs pode gerar efeitos adversos e aponta que um dos motivos

de haver tais ações docentes malsucedidas é a falta de formação pedagógica para o uso das tecnologias para os professores. Dessa forma, uma aula por mais que conte com recursos tecnológicos pode continuar sendo uma aula enfadonha que segue os moldes tradicionais, “em que esses profissionais do ensino estão mais preocupados em usar as tecnologias que têm a sua disposição para ‘passar o conteúdo’, sem se preocupar com o aluno, aquele que precisa aprender” (KENSKI, 2012, p. 57).

Com relação ao ensino remoto, o psicanalista e professor da USP, Christian Dunker, aduz que:

Não sabemos se os alunos estão entendendo, gostando ou repudiando o que dizemos. Não temos como ajustar a velocidade de passagem de um tema para outro, nem como sentir a "temperatura" e os efeitos do que estamos dizendo para aquela turma, naquele dia, sob aquelas circunstâncias específicas do encontro. É como cantar sem "retorno". Estamos voando no escuro, ou melhor, no espelho, pois temos que nos contentar, muitas vezes em olhar para nossa própria imagem falante na tela...". Convenhamos: "aulas online são cansativas, não rendem, dificultam sustentar a atenção e parecem

não "render" nem em termos cognitivos nem de memorização, como nas aulas presenciais. (DUNKER apud LIMA, 2020, s/p)

Ainda dentro dessa perspectiva, Sousa, Pinto e Fialho observam que:

Uma dimensão negativa do ensino remoto é que esse processo de ensino-aprendizagem só pode ser alcançado por aqueles estudantes que possuem acesso, inclusive financeiro, aos meios digitais, de forma que esse modelo de educação não é para todos, relegando à exclusão os estudantes mais pobres, justamente os alunos da escola pública. Segundo a autora Tokarnia (2020), na conjuntura brasileira, quase cinco milhões de estudantes estão sem acesso à internet. (SOUSA, PINTO, FIALHO, 2021, P.13)

Setúbal (2021) diz que o Brasil foi um dos países mais negligentes com as aulas presenciais, um dos que passaram mais tempo em regime remoto na pandemia, trazendo inúmeros prejuízos para a educação de crianças e adolescentes e também para sua saúde física e emocional. Afirma que muitas pesquisas mostram que o ensino presencial é imprescindível. “Os impactos negativos causados pela pandemia na educação brasileira podem ser

graves e duradouros, segundo relatório do Banco Mundial. Dois a cada três alunos brasileiros podem não aprender a ler adequadamente um texto simples aos 10 anos”, afirma e completa dizendo “O ensino remoto nem de perto substituiu o ensino presencial porque a educação não é só conteúdo. É um engano achar que educação é acúmulo de informação dada por um professor.” (SETÚBAL, 2021, s/p)

O referido autor defende que a Educação é a construção de conhecimento coletivo, é saber partilhado, é aquisição de habilidades que servem à construção do bem comum, dentre as quais habilidades emocionais e intelectuais. Evoca que:

Como aprendemos durante a pandemia COVID-19, ir à escola pessoalmente é a melhor forma de aprendizado de crianças e adolescentes. Muitos alunos também obtêm recursos vitais de que precisam para prosperar na escola. Precisamos lembrar que muitos alunos recebem refeições saudáveis por meio de programas de alimentação escolar. As escolas devem oferecer programas de alimentação, mesmo que a escola esteja fechada ou o aluno esteja doente e não vá.

Também por esse motivo a escola presencial é tão importante. As escolas oferecem mais do que apenas estudos acadêmicos para crianças e adolescentes. Além de ler, escrever e aprender matemática, os alunos aprendem habilidades sociais e emocionais, fazem exercícios e podem ter acesso a saúde mental e outros serviços de apoio. Para muitas famílias, as escolas são onde as crianças recebem refeições saudáveis, acesso à internet e outros serviços importantes. (SETÚBAL, 2021, s/p)

Para Sebúbal (2021) realmente a educação presencial é de suma importância. Ele lança mão de uma pesquisa intitulada “Juventudes e a Pandemia do Coronavírus”, desenvolvida pelo CONJUVE (Conselho Nacional da Juventude), que dispôs da participação de 33 mil participantes e contou também com a parceria da Fundação Roberto Marinho, Mapa Educação, Porvir, Rede Conhecimento Social, Unesco e Visão Mundial. Conforme nos atesta o autor em destaque, essa pesquisa faz um sério alerta, a saber: “quase 30% dos jovens pensam em deixar a escola e, entre os que planejam fazer o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), 49% já pensaram em desistir. Isso tudo porque a maioria sente

grande dificuldade de estudar em casa”. E conclui: “As escolas são locais seguros, estimulantes e enriquecedores para as crianças e adolescentes aprenderem.” (SETÚBAL, 2021, s/p)

Souza contribui com essa discussão dizendo em meio a dados estatísticos que:

Nesses tempos, quando o vírus COVID-19 nos isolou ao fechar a porta das nossas escolas, das *lan houses*, das nossas praças conectadas, fechou apoio para nossa conexão, marcando a invisibilização. Sentimos o quanto essa porta fechada marca nossas vidas – pedimos o acesso, da mesma forma como alimento que nos nutre. Pois com esse meio, podemos criar novas ambiências formativas, além dos nossos muros. Por isso, é fundante questionar onde está a porta que nos leva a “aldeia global”? Quantos estão conectados no mundo? Existem desigualdades sociais de acesso? Em tempos de quarentena, que outras portas podem se abrir para ampliar as fronteiras, quais outras possibilidades de diálogo e de saberes? Quando olhamos para o nosso país continental – Brasil - temos 67% de domicílios (CGI,2018) com internet, desses, uma proporção é marcada pela desigualdade no acesso de classes sociais - quando nos aproximamos desse número positivo - percebemos que as pessoas da

zona urbana têm acesso 74 %, em comparação com a região rural o número de usuários diminui 49%. Por isso, retomamos que aldeia global de McLuhan é relativa às escolhas políticas do nosso tempo, pois vivemos em exclusão profunda, afinal onde estão os 33% de brasileiros infoexcluídos? (2020, p. 02)

Setúbal diz que:

Para mapear os desafios enfrentados pelas secretarias de educação, a UNDIME (União dos Dirigentes Municipais de Educação) e o CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação), com apoio do CIEB (Centro de Inovação para a Educação Brasileira), Fundação Itaú Social, Fundação Lemann e UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), identificaram que 79% dos alunos dizem ter acesso à internet, no entanto, 46% acessam apenas por celular, o que limita tanto o trabalho do professor como a experiência de aprendizagem dos alunos.(2021, s/p)

No que diz respeito ao investimento do governo do Estado do Ceará para garantir acesso digital aos estudantes Sousa, Pinto e Fialho lançam a seguinte crítica:

A garantia do direito à educação e à vida em nosso Estado está atualmente entrelaçada ao desenvolvimento do

ensino remoto. Entre resistências e possibilidades, o Ceará vem assegurando, por intermédio das ações coletivas de docentes e de estudantes dos programas estaduais e da SEDUC, a manutenção e o cumprimento dos anos letivos de 2020 e de 2021. Para isso, foram disponibilizadas plataformas On-line com conteúdos e possibilidades para trabalhar a distância, bem como formações rápidas, para que os professores possam aprender a trabalhar no contexto virtual. Com efeito, essas medidas não foram suficientes nem para capacitar os professores com qualidade, tampouco para mitigar o problema da desigualdade de acesso e permanência na escola, ao contrário, o ensino remoto asseverou as desigualdades sociais, especialmente, para os alunos mais empobrecidos financeiramente que não conseguem acesso a equipamentos digitais com internet para tornar possível a interação com os professores e participação nas aulas On-line. (2021, p.15)

Também indicando falhas no ensino remoto, Lima, Júnior, Coutinho (2020) atestam que houve um grande aumento no número de evasão dos alunos nesse período de aulas remotas e declínio no nível de aprendizagem, de modo que os docentes por eles entrevistados afirmam que essa modalidade de ensino não substitui a presencial.

Apontam que para que haja danos mínimos é preciso formação, tempo e infraestrutura tecnológica adequada tanto para docentes como para educandos.

4

ONDE SE ESTABELECEM AS FRONTEIRAS DO PÚBLICO E PRIVADO NO TRABALHO REMOTO DOCENTE?



São inúmeros os desafios que giram em torno do trabalho, nos ambientes públicos e os ambientes privados. Falamos, aqui, inicialmente, no contexto de estrutura espaço-temporal e financeira-orçamental.

Um fator que “salta aos olhos”, no que diz respeito ao ensino público remoto, é a falta de acesso aos recursos tecnológicos por parte expressiva dos alunos e, em certa medida, também dos professores. Isso causado muitas vezes por privação econômico-financeira de parte considerável do alunado, resultando numa carência de aprendizagem.

Deste modo, ainda, falando da natureza espaço-temporal, grande parte de alunos e professores não tem um ambiente adequado nas suas moradias que favoreçam o estudo. Sofrem com vários tipos de interferências externas e internas no processo de transmissão do saber, afetando a aprendizagem.

Do outro lado, no que diz respeito ao cenário privado de ensino, há uma realidade atenuada por mais

recursos financeiros e uma estrutura mais condizente ao ensino-aprendizagem.

Todo esse contexto social vem à superfície e aparece de forma pragmática, real e vivencial no período pandêmico do COVID-19 fazendo com que os alunos, professores e toda comunidade escolar refletissem sobre essa problemática.

Há também, ao falarmos dos ambientes educacionais, questões delicadas constatadas pelos professores que se evidenciam na vida dos educandos nessa realidade marcada por aulas remotas que exigem mais atenção por se tratar de aspectos humanos.

Os professores e os alunos dividem particularidades e intimidades domésticas, compactuam aproximações e fragilidades pessoais. Assim, muitas vezes, há a mistura e o entrelaçamento do fio tênue de uma relação público-privada. As câmeras não escondem os cenários do outro lado do vídeo e nem impedem os ruídos e as interferências sonoras adversas. As câmeras são os “olhos crus e nus” de uma realidade íntima e presente no

momento de transmissão de conteúdo. Elas relatam em rede “ao vivo e a cores” o real instante de vida dos seus usuários: professores e alunos.

5

ENSINO REMOTO: AS VOZES DOS EDUCADORES-FILÓSOFOS DAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DA REGIÃO DO CARIRI



As vozes dos educadores nas escolas da região do Cariri ressoam e apontam para uma nova configuração de tarefas com o uso das mídias tecnológicas em rede. Não há nenhuma dúvida: o trabalho remoto expande os afazeres escolares ao nível de carga horária e invade o habitat doméstico do professor e do aluno. Muitos até evidenciam que essa “linha tênue” que dividia a vida pessoal e profissional já estava ameaçada antes da pandemia, mas o estado atual com o uso sistemático da tecnologia acelerou esse processo e misturou de vez essa relação público-privada.

Aqui alertam para uma geração de conflitos internos e externos, pessoais e coletivos, subjetivos e objetivos, que exige um autocontrole de emoções, palavras, comportamentos e até disciplina e tempo. As câmeras dos vídeos não escondem especificidades nem subjetividades. Ao contrário disso, as imagens expõem, ampliam e podem até levar a interpretações múltiplas. Diz o professor Alberto:

Eu desde antes da pandemia nunca vi com bons olhos esse tipo de ensino

remoto. Talvez pela questão da filosofia, eu tenho uma visão de que é fundamental esse encontro presencial. É fundamental esse 'estar ali'. É fundamental esse ir à universidade, ir às diversas instâncias onde eu possa fazer isso. (...) o processo de transmissão do conhecimento deve gerar, sobretudo do ponto de vista da filosofia, um sentir, um agir, um dizer. Três verbos fundamentais. São fundamentais no processo de ensino aprendizagem sobretudo no que se refere a filosofia. (LUNA, 2021, p. 133).

O Prof. William alerta: *"sempre é possível filosofar. A filosofia flui mesmo diante das dificuldades que estamos enfrentando, porque sempre podemos suscitar uma dúvida, a leitura de um texto filosófico, uma reflexão."* (Idem, 2021, p. 137)

No que se refere ao autogerenciamento, a professora Rafaela é bem explícita:

Minha cidade está num dos piores momentos em relação a essa pandemia. A gente nunca teve tantos casos de infectados e tantos casos de morte, inclusive hoje uma vizinha não tão próxima, mas de algum possível parentesco com a minha mãe, veio a falecer por complicações da Covid. É tudo muito difícil. E como nós, como

professores, podemos atrair esses alunos para aprender filosofia? (Idem, 2021, p. 138)

Os docentes alertam também para a falta de escolha e a urgência de uma adaptabilidade ao formato virtual de ensino. De uma hora para outra, a capacidade e a habilidade de produção e transmissão de conteúdo foram testadas. Um novo “corpo-persona” comportamental teve que ser inventado e trabalhado ao tamanho de uma tela de computador ou de um celular. Diz a professora Adriana:

Estou fazendo um curso de ensino híbrido para ver se eu consigo tentar de alguma forma desenvolver esse protagonismo nos alunos, que é a sala de aula invertida, esse estilo de aula de rotatividade, esse tipo de atividade com a personificação, com a individualização do aprendizado. Só que o que eu percebo é que mesmo assim ainda há dificuldade. Nós, professores, ainda não temos essas habilidades tecnológicas e não temos tanto tempo pra isso (...). (Idem, 2021, p. 137)

Além disso, uma multiplicidade de dispositivos eletrônicos, tecnológicos e digitais, com processos de comunicação variados, explodiram como plataforma

Zoom, Classroom, Google Meet etc., exigindo uma atenção administrativa e um engajamento ativo, participativo e colaborativo. Diz a professora Rafaela “*a gente meio que aprendeu na marra, no supetão, porque ninguém estava preparado pra isso.*” (Idem, 2021, p 139)

O professor Artur, despertando aos aspectos lúdicos que a tecnologia permite, defende que a inserção de jogos educativos é algo interessante à relação professor/aluno e pode gerar efeitos positivos no âmbito da aprendizagem. Contudo, alerta que “*tem turma em que o jogo educativo não faz tanto efeito; aquela turma precisa mais é de um espaço de diálogo que antecede a abordagem específica dos autores ou dos temas filosóficos que a gente vai trabalhar na sala de aula virtual*” (Idem, 2021, p 162). Então, é imprescindível da parte do docente o conhecimento prévio da turma para que possa adaptar a metodologia.

Ao longo desse tempo de trabalho remoto presenciamos inúmeras dificuldades e ouvimos muitos relatos da parte de nosso alunado e que em certa medida

nós docentes também sofremos. Dificuldades de ordens variadas em decorrência de uma gama de situações frente às quais a COVID-19 nos colocou. A saber: contágio, medo de ser contagiado, ansiedade e demais problemas de ordem psíquico/mentais, dificuldade de adaptação a esse novo estilo de vida e às aulas remotas, dentre outros problemas. Nosso trabalho tem se dado, então, em meio a todas essas adversidades e exigindo de nós adaptação e resiliência para que o ensino possa continuar da melhor forma possível. Quanto a essa situação pandêmica, o professor Artur coloca:

Na escola em que eu trabalho está sendo assustador o número de estudantes que não está conseguindo entrar nas aulas nos últimos quinze dias porque a família está sendo acometida pela COVID-19. Há também casos de abalos da saúde a nível psíquico/mental, ansiedade e a dificuldade de adaptação por parte do aluno. Então eu diria que o ensino remoto gera aprendizagem, mas nós temos limites a serem superados. (Idem, 2021, p.141)

Ainda em se tratando das inúmeras situações que essa realidade pandêmica nos submeteu, de modo particular a evasão escolar, o professor Marciel fala que o aluno telefona “*dizendo que não vai participar da aula porque vai trabalhar com o pai ou mãe.*” Este é um dos relatos dos docentes que evidenciam que a ausência dos estudantes do espaço físico da escola mediante o ensino remoto traz ocorrências como esta relatada, isto é, se estão em casa ficam mais vulneráveis a situações do tipo. Vale ressaltar que isso é algo que em certos casos é justificado pela dificuldade econômico/financeira pela qual muitas famílias têm passado.

A professora Lúcia enfatiza ao dizer que uma aluna que tem problemas de caráter emocional, ausente nas aulas virtuais, se referiu taxativa “*só vou estudar quando for na escola! (...) eu não vou voltar a estudar nem pelo celular ou computador.*” (LUNA, 2021, p.134). Trata-se de mais uma situação (antes da pandemia já existiam situações do tipo) em que do docente é demandada uma atuação que possivelmente extrapole suas atribuições

cotidianas, no caso, buscar de inúmeras formas que esta aluna participe das aulas.

A professora Adriana partilha dessa ideia afirmando:

É grande a quantidade de aluno com quem eu converso, incentivo, que vou atrás, que ajudo a fazer o primeiro acesso do aluno online; é tanta coisa que a gente faz que algumas transcendem um pouco o papel do professor (...) mas a gente cumprindo esse papel podemos ver nosso aluno como um indivíduo, como um ser humano que necessita de algo que o desperte para o conhecimento. (Idem, 2021, p 137)

Enfatizando a necessidade de adaptabilidade que esse momento tem exigido, o professor Romeu, afirma que tem construído “*as aulas de modo que elas possam não só estar passando um conteúdo, mas pudessem ser um momento também de tentar linkar com a vida dos meninos e das meninas.*” (Idem, 2021, p 164). Nessa perspectiva, o professor Gilson completa que “*essa questão do uso de tecnologias ativas no ensino remoto tem que ser*

intensificada cada vez mais, (...) a gente coloca o aluno como protagonista na busca do conhecimento, o professor ali se comporta como mediador.” (Idem, p. 166-167).

O ensino remoto traz e deixa aos professores de filosofia da região do Cariri um signo de solidariedade e companheirismo. Ao longo desse processo ocorreram trocas mútuas de experiências, compartilhamento de conhecimento e aprendizagem, adaptação e experimentação simultâneas.

Quanto à possibilidade de haver aprendizagem aos estudantes pelo ensino remoto, concordamos que é possível, mas menos que na modalidade presencial, porque não há interlocução com os discentes na intensidade que tínhamos presencialmente. Antes já concebíamos a necessidade desta interlocução ser aperfeiçoada para que houvesse mais aprendizagem. Com o formato remoto regredimos nesse sentido.

O professor Alberto destaca elementos que são essenciais para que haja aprendizagem, concebendo que *“o processo de transmissão do conhecimento deve gerar,*

sobretudo do ponto de vista da filosofia, um sentir, um agir, um dizer. Três verbos fundamentais. São fundamentais no processo de ensino aprendizagem sobretudo no que se refere à filosofia.” (Idem, p. 133).

Nas palavras do Prof. Eugênio: *“é possível a aprendizagem, mas não estou dizendo que é sempre viável porque tem ‘N’ situações.”* (LUNA, 2021, p.134), afirma. Além das variáveis, considera também que primeiramente devemos saber o que caracteriza o ensino, como se ensina e como se aprende e apresenta como condição de viabilidade desses dois elementos o diálogo, isto é, afirma que uma vez se estabelecendo o diálogo entre professor e aluno há aprendizagem. Essa análise reforça a ideia de que pode mesmo haver aprendizagem pelo ensino remoto porque *“é possível esse diálogo mesmo que virtual. Então, se esse é um pressuposto, o aprendizado do aluno também é possível.”* (Idem, p.135).

Contudo, para que esse diálogo aconteça é preciso que não intercorram alguns fatores como, por exemplo, a falta de acesso do alunado a uma internet de qualidade, a

um material de ensino virtual e físico. O professor em destaque observa que para haver diálogo é necessário o acesso prévio a esses recursos por parte dos discentes (também da parte do professor, obviamente) para seu estudo pessoal antecedente à aula que se dá pela orientação do professor. Assim sendo, na aula, eles poderão participar de forma interativa com perguntas e posicionamentos; dialogando com colegas e professor. Dessa forma há aprendizado.

Outro ponto que o professor Eugênio afirma ser necessário levarmos em consideração é se os alunos têm interesse em aprender filosofia. *“Porque se eles tiverem interesse em aprender filosofia, eles vão se debruçar sobre questões filosóficas e buscar levantar questões, fazer perguntas, tirar dúvidas e se voltar ao material que é exposto antes. Enfim, ele vai despertar.”* (Idem, p.135), apresenta essa ideia e pontua que *“ensinar filosofia levando em consideração o ponto de vista teórico, uma apresentação, uma explanação, um debate, é viável mesmo virtualmente.”* (Idem, p.135)

O professor Eugênio também diz que em se tratando de atividades mais práticas – que às vezes, por exemplo, as aulas de arte e estética exigem –, considera que há um pouco mais de dificuldade e maior necessidade dos recursos aos quais já nos referimos. Isso porque às vezes solicitamos que façam vídeos, elaborem imagens e desenvolvam formas criativas de apresentação, atividades que no ensino remoto demandam maiores recursos tecnológicos. *“E mesmo assim ainda é possível; do ponto de vista teórico, discursivo, analítico, é possível o ensino de filosofia e é viável mesmo dentro dessas demandas filosóficas.”* (Idem, p.136) diz.

Ainda tangenciados pela contribuição do Prof. Eugênio e resgatando a questão da importância da presencialidade, o referido professor ressalta que em uma aula presencial alguns aspectos importantes podem não existir caso a ação docente se dê nos moldes de uma educação bancária-tradicional e concorda que a presença física tem toda uma realidade sentimental, de contato, de afeto, que contribui muito para o ensino. Mas atesta que

virtualmente também podemos transmitir afeto e demonstrarmos proximidade ao alunado.

Quando nos perguntamos pela possibilidade de aprendizagem da filosofia pelo ensino remoto, é interessante para robustecer a análise que lembremos das dificuldades que já enfrentávamos antes do período pandêmico. Dificuldades decorrentes do universo dos alunos e de nossas condições de trabalho. A professora Adriana nos lembra que *“antes já era difícil trabalhar de modo criativo, com poucos recursos, com salas de aulas lotadas, com a sobrecarga do professor tendo muitas turmas para dar conta. Eu acredito que isso dificulta bastante o trabalho do docente.”* (LUNA, 2021, p.136)

Ela entende que uma boa aula é aquela na qual o aluno tenha espaço para se expressar de forma coerente, que partindo das contribuições dos professores haja um diálogo frutífero entre os alunos, isto é, uma dialogicidade que culmine em aprendizagem e num impacto positivo em suas vidas. Para isso são imprescindíveis as condições necessárias ao trabalho docente e antes da pandemia já

tínhamos dificuldades de atuarmos a contento pela falta de tais. Com a chegada da pandemia vieram outros problemas, conforme a professora Adriana atesta:

No entanto quando veio a pandemia, no início foi tudo meio que desorganizado para todo mundo. Depois a gente começou a usar as plataformas digitais; coisas que facilitaram mais a nossa vida. Agora a grande questão é saber se o aluno do outro lado está interagindo. Estou fazendo um curso de ensino híbrido pra ver se eu consigo tentar de alguma forma desenvolver esse protagonismo nos alunos, que é a sala de aula invertida, esse estilo de aula de rotatividade, esse tipo de atividade com a personificação, com a individualização do aprendizado. Só que o que eu percebo é que mesmo assim ainda há dificuldade. Tem a questão de nós professores ainda não termos essas habilidades tecnológicas e não temos tanto tempo pra isso. Eu acredito que a escola, algumas, ainda estão trabalhando com o modelo engessado como se a gente estivesse presencialmente. Isso dificulta o trabalho do professor. (Idem, p.137)

A professora entende que é contrassenso que sejamos convidados a desenvolvermos aulas que sigam um novo modelo, que sejam interativas e diversificadas, que

exijam uma nova didática e ao mesmo tempo nos oferecerem um modelo engessado e burocratizado. Para ela isso só atrapalha e estagna o processo de aprendizagem tanto de alunos como de professores.

Com relação a promoção de uma aprendizagem que gere protagonismo e autonomia, professora Adriana considera mais difícil sem um contato presencial com os alunos. Diante das dificuldades ela diz que é preciso uma autoavaliação e um empenho a mais de todos nós, incluindo o Estado, para fazer com que haja um ensino de filosofia de qualidade que gere tais valores. *“É grande a quantidade de aluno com quem eu converso, incentivo, que vou atrás, que ajudo a fazer o primeiro acesso do aluno online; é tanta coisa que a gente faz que algumas transcendem um pouco o papel do professor.”* LUNA (2021, p.137) afirma e faz uma ponderação interessante: *“mas a gente cumprindo esse papel podemos ver nosso aluno como um indivíduo, como um ser humano que necessita de algo que o desperte para o conhecimento”* (Idem, p.137). Em suma, não se trata simplesmente de

sermos dinâmicos em nossas aulas, mas de termos a clareza que nossa atuação está despertando a busca do aluno pela sua autonomia, seu protagonismo.

Integrando a fileira dos que reconhecem a aprendizagem pelo ensino remoto a professora Isabel parte de uma análise da versatilidade e riqueza de funções que as plataformas e demais dispositivos digitais dispõem e que assim viabilizam atividades educativas interessantes. Trata-se, por exemplo, da possibilidade de compartilharmos conteúdos, indicarmos leituras, postarmos e indicarmos vídeos, links, etc. Isso é interessante porque tanto simplesmente podemos oferecer esses materiais aos alunos como podemos também redimensionar alguns problemas que porventura venham acometer algum discente no momento da aula. Melhor explicando: caso algum aluno não possa participar de uma aula por algum motivo, incluindo um desinteresse momentâneo, ele poderá posteriormente acessar o material e interagir com colegas e professores.

Como os demais, também ressalta que pode haver intercorrências pelas interferências das múltiplas variáveis. Assim se expressa:

Agora se você vai me perguntar ‘quem aprende’, ‘a quem é oferecido’, ‘quem realmente está em vantagem’, ‘se está sendo acentuada desigualdades ainda dentro da própria escola pública;’ Ai é outra questão! Porque a gente sabe que nessa forma, como já foi mencionado, onde nem todo mundo tem acesso à internet e muito menos a essas plataformas, ou dispositivos pra fazer uso dessas plataformas. Então a gente tem uma série de problemas aí. (Idem, p.140).

Enfatizando a aprendizagem de filosofia por meio remoto, a professora afirma ser viável “*porque a filosofia é muito mais querer despertar o interesse do indivíduo para o diálogo, para a reflexão; é essa capacidade de refletir, de conceituar de forma crítica qualquer coisa ou problematizar qualquer coisa que esteja a nossa volta*” (LUNA, 2021, p.140). Concebe, então, que essas características da filosofia se harmonizam com as mídias digitais.

O professor Rubens também concorda que é possível o aprendizado no ensino remoto, mas vê com preocupação a baixa frequência que há nessa modalidade de ensino. *“Considerando uma turma de quarenta e cinco alunos matriculados a gente vê no máximo, num dia bom, quinze, vinte alunos. Isso num dia muito bom. Então o alcance que a gente tem no ensino remoto ele é muito restrito, muito limitado.”* (Idem, p.140) expõe.

Um dos problemas que ele encontra para que haja aprendizagem em filosofia é a falta de leitura prévia por parte de um número considerável de aluno; problema que já existia antes da pandemia e que permanece nesse momento. *“Sempre coloco para os alunos a importância da leitura para todos nós. A gente sabe que para compreender a filosofia de maneira eficaz requer realmente leitura, estudo, dedicação. Encontramos sempre a dificuldade de o aluno não ter feito previamente a leitura.”* (Idem, p.140), afirma e complementa dizendo que *“eles ficam basicamente naquilo que é proposto no momento da aula. Esse momento da preparação, essa*

leitura prévia, não acontecia no presencial e continua no remoto. Precisamos estar ali sempre exigindo deles esse aprofundamento” (Idem, p.140).

O professor Artur também reconhece que há aprendizagem em filosofia na modalidade remota. No entanto, ao adotarmos um padrão de qualidade, afirma que diverge do ensino presencial. O ensino remoto tem limites e um deles diz respeito à condição de acesso à tecnologia; isso de fato traz uma grande dificuldade no processo de aprendizagem porque há casos de em uma sala de aula de até quarenta e cinco alunos matriculados poucos comparecerem por falta de acesso. *“Eu tenho sala de aula, por exemplo, em que apenas dois alunos conseguem entrar em uma aula assim e os demais entram de maneira sazonal; entram em uma semana, não entram na outra...”* (Idem, p.141), relata. Outra dificuldade que destaca é em relação a todo um processo de adaptação metodológica que tanto nós como os discentes temos passado de forma abrupta, principalmente em se tratando do ensino médio

público; estávamos ainda mais longe dessa seara tecnológica do que outras realidades educacionais.

Outra dificuldade que o professor Artur relata é a fragilidade da saúde emocional principalmente do estudante. Em suas letras:

Na escola em que eu trabalho está sendo assustador o número de estudantes que não está conseguindo entrar nas aulas nos últimos quinze dias porque a família está sendo acometida pela COVID-19. Há também casos de abalos da saúde a nível psíquico/mental, ansiedade e a dificuldade de adaptação por parte do aluno. Então eu diria que o ensino remoto gera aprendizagem, mas nós temos limites a serem superados. (LUNA, 2021, p.141)

Quanto à aprendizagem propriamente da filosofia pelo ensino remoto o professor Artur também concebe que é possível, não obstante, mais uma vez nos convida a reconhecermos algumas dificuldades que há nesse caso específico. Ressalta o fato de dispormos de uma formação em filosofia que de um modo geral sempre pressupôs o encontro presencial com o estudante. Agora preparamos aulas de certa forma isoladamente em nossas casas e para

que ocorram em encontros que se dão nas condições que o MEET ou outra plataforma permitem. Isso traz um questionamento muito sério: *“o que temos gerado enquanto aprendizagem era aquilo que a gente tinha em mente quando do acumulado do processo de formação enquanto saber filosófico? O nosso processo de aprendizagem está sendo de fato filosófico?”* (Idem, p.141). Podemos perguntar também: precisamos revisitar essas questões que são cruciais: o que é o ensino de filosofia? O que é ensinar filosofia? Quando de fato ensinamos filosofia?

O professor Ricardo também concorda que o ensino remoto promove aprendizagem porque uma vez entendendo que o ensino é *“o encontro entre professores e alunos, então dois sujeitos, que estabelecem uma relação entre eles a partir de um conteúdo. Um que se propõe a ensinar e outro que se propõe a aprender, nisso temos todos os elementos necessários para que o processo aconteça”* (Idem, p.141). Reconhece, então, que há condições formais, psicológicas e cognitivas para isso.

Contudo, entende que é uma forma de ensino aprendizagem que não se equipara em termos de qualidade ao ensino presencial, é deficitária, e por isso causa prejuízo. Faltam outras condições além das elencadas, como as socioeconômicas, *“elas dificultam as condições de uma ‘presença virtual’ nessa interação. Alguns alunos não têm as condições materiais e são excluídos do processo. Isso aí é um problema e já foi pontuado várias vezes e é uma das questões em que a gente mais encontra dificuldades”* (LUNA, 2021, p.142), constata.

Outro problema no ensino remoto que professor Ricardo salienta é o fato dessa modalidade de ensino exigir que o aluno se comprometa mais, haja vista não estar mais dispondo da presença física do professor que antes estava ali próximo, tirando suas dúvidas e o instigando pelas peculiaridades benfazejas da presencialidade, conforme já destacamos. *“Isso supõe dele primeiro que tenha um protagonismo que deve aparecer sobretudo na sua capacidade de disciplinar o tempo. Ele vai precisar administrar o tempo para se responsabilizar por grande*

parte do seu aprendizado. E isso é muito difícil!” (LUNA, 2021, p. 142), conclui. Tal dificuldade existe também por questões socioeconômicas, conforme nos atesta o professor em destaque:

A gente encontra mais de uma situação em que o aluno na hora que deveria estar em uma aula ele pode estar no horário de trabalho, por questões socioeconômicas. Ou ele vai buscar um trabalho nessa situação que a gente está vivendo aí, que é difícil, ou então a família passa necessidade. Então essa questão de exercer o protagonismo sobretudo de disciplinar o tempo, é um desafio e recai muito fortemente sobre o aluno. Tem alunos que conseguem administrar de forma razoável isso e mostram resultados que a gente considera, dentro desse processo, satisfatórios. (Idem, p.142)

Outra questão que considera fundamental para que o ensino não seja deficitário “*é o aluno entender essa educação formal como um valor na vida dele. Entender a educação formal, essa escolar, como um valor importante na vida dele, isso com certeza contribui profundamente*

para uma aprendizagem de maior qualidade¹”(Idem, p.142-143).

Ainda conforme o professor Ricardo, essa é uma modalidade de ensino que de alguma forma se perpetuará, inclusive *“os alunos mais novos já estão lidando melhor com isso que os de um pouco mais de idade, inclusive nós professores. Aprender de forma virtual, mesmo depois de nosso retorno às aulas presenciais, isso vai ser uma coisa que vai fazer parte da educação formal.”* (Idem, p.143). Acredita que historicamente iremos nos ajustar e assimilar essa realidade.

¹*Mas continua ressaltando que não podemos esquecer que há dificuldades próprias. “Mas mesmo sendo possível não podemos negar que há limitações que são difíceis de serem superadas, limitações essas que a gente não encontra no ensino presencial”. “Mas no momento essa é uma forma de ensino aprendizagem que funciona, mas tem as limitações; seja de natureza socioeconômica, seja de natureza psicológica (a motivação do aluno de perceber aquela experiência como um valor também pesa muito). E a gente no desgaste que é preparar uma live, por exemplo, o tempo que a gente gasta antes e toda a tensão prévia ao momento. E ainda tem a situação de às vezes você encontrar dois, três alunos. Então tudo isso aí tem um certo impacto nessa relação de ensino aprendizagem. Mas é possível e funciona”. (Prof. Ricardo)*

Quanto à possibilidade do ensino remoto de filosofia, primeiramente acentua que independentemente das questões que podemos priorizar no processo de ensino, como a história da filosofia, os temas, os problemas, etc., o procedimento didático pedagógico depende muito de cada professor e daquilo que ele investe em seu trabalho. Afirma também que buscamos elementos que são formais na filosofia e que aparecem independentemente desse procedimento de ensino que adotamos, a saber:

- *Desenvolver no aluno a capacidade de problematizar, de conceituar e saber dizer o que é uma realidade ou buscar definir isso;*
- *Ter mais clareza conceitual para organizar melhor as ideias;*
- *Ser capaz de apresentar as razões de seus pontos de vista, de seus posicionamentos;*
- *Saber definir, conceituar e defender posições a partir de argumentos, com critérios mais lógicos, mais razoáveis, menos emotivos ou coisas do tipo. (LUNA, 2021, p.143)*

Ainda nessa perspectiva, diz que:

Problematizar, conceituar e argumentar é o sonho de todos nós como professores

que os alunos aprendam e que assim rompam com a naturalização; que problematizem, que critiquem, que desconfiem da realidade, que façam perguntas pra eles mesmos ou para os outros acerca do entendimento que eles têm. (Idem, p.143)

Podemos, então, por meio do ensino remoto conseguir nos alunos a capacidade de problematizar, de conceituar e de argumentar? Para responder a esta pergunta, primeiramente o professor Ricardo destaca que a filosofia nasceu de um diálogo, como uma conversa. *“A filosofia grega, socrática, ela tem muito forte a ideia do diálogo. E é possível você estabelecer um diálogo também virtual. O chat tem contribuído muito pra isso”* (Idem, p.144), afirma. Concorda com o professor Rubens nesse quesito e atesta também que às vezes não consegue responder a todas as questões lançadas de forma escrita². *“Então se você considerar a filosofia como um diálogo que se estabelece entre sujeitos com o propósito de*

² Diz que às vezes essas questões que os alunos lançam divergem um pouco da discussão filosófica e do assunto da aula, mas que sempre podemos reconduzir e recambiar entrando em consonância com a aula.

desenvolver a capacidade de problematizar, de conceituar e de argumentar, é possível sim seu ensino remoto.” (Idem, p.144), conclui.

Contudo, o que pode complicar um pouco é o fato de que a filosofia *“compreendida como diálogo³ supõe uma interação que seja produtiva na condução de uma problematização, de uma conceituação. No entanto, conceituar é um processo delicado, demorado e a interação virtual (em uma live, por exemplo) não possibilita tanto isso.”* (LUNA, 2021, p. 144), argumenta, mas continua considerando possível.

³*“Em grego é interessante a palavra diálogo porque significa exatamente uma palavra ‘entre’, uma palavra entre sujeitos, uma palavra que vai e que retorna com uma outra palavra. Então esse aí é o ponto mais desafiador”.* (Prof. Ricardo APUD LUNA, 2021, p. 144)

6

O ENSINO DE FILOSOFIA COMO EXPERIÊNCIA FILOSÓFICA



Acreditamos que o ensino de filosofia pode proporcionar aos jovens a oportunidade de criar e de oferecer suas próprias versões que consistam em um contraponto às ideologias postas pela sociedade com pretensões de hegemonia. Isto faz parte do que entendemos por experiência filosófica: ato de fazer filosofia que resulta em transformação de si e do mundo.

Neste ponto, nos deparamos com a seguinte questão: vamos ensinar filosofia ou vamos ensinar a filosofar? Interessa-nos uma filosofia como produto ou como ato? Mas há diferença entre filosofia e filosofar? Essas questões nos chegaram pela primeira vez por Kant, conforme o que se segue: “Dentre todas as ciências racionais (a priori), portanto, só é possível aprender Matemática, mas jamais filosofia (a não ser historicamente); no que tange à razão, o máximo que se pode é aprender a filosofar.” (KANT APUD SCHÜTZ, SCHWENGBER. 2018, P. 336-337). Essa afirmação se dá pelo fato de o filósofo pensar a filosofia como algo que está sempre aberto, em progresso, considerando esse fato

como inviabilizador do seu ensino e aprendizagem. Nesse ínterim, cabe-nos aprender o filosofar e com isso ir revendo os princípios do pensamento gestados ao longo da tradição filosófica a partir dos princípios universais da razão, permitindo assim o progresso da filosofia.

Este posicionamento kantiano deve-se também ao fato deste pensador ser um dos representantes do espírito iluminista que preconizava o pensamento autônomo, como se segue nas palavras do autor: “Sapere aude! Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento.” (KANT, 2005, p. 63-64).

Vale ressaltar que com essa abordagem Kant não desvincula o filosofar da filosofia, uma vez que esse movimento da razão que ele defende se dá em diálogo e é amparada pela tradição filosófica. O que propõe é uma análise crítica desta mesma tradição e esta postura pode consistir em uma referência de criticidade para os jovens educandos. Quanto a essa questão, dispomos da contribuição de Severino:

Com efeito, impõe-se o resgate do pensar filosófico do passado, daquilo pelo que ele se tornou clássico, porque o filosofar, como toda modalidade de conhecimento humano, se faz também pela prática histórico social de um sujeito coletivo. Em que pese a inarredável medição dos sujeitos individuais, os grandes filósofos, o pensamento humano se constitui por múltiplas contribuições que se articulam na temporalidade histórica e na espacialidade social. O filosofar é, sem dúvida, uma grande experiência coletiva, como, de resto, o é a cultura humana. (...) a mediação pedagógica exige a retomada e a exposição destas ideias, não como peças de anatomia ou de museu, mas como uma dinâmica enérgica do pensar que problematiza a nossa própria atualidade. (2003, p. 54-55)

Achylle Alexio Rubin (2002), em seu artigo *Notas Sobre o Ensino de Filosofia*, traz uma análise bastante interessante sobre o papel do professor para o ensino de filosofia, ao passo que defende este ensino enquanto ensino do exercício do filosofar. Ele parte da pergunta pela necessidade do professor e da própria escola para que haja ensino e aprendizagem, ao que afirma que se o papel de ambos restringir-se apenas ao fornecimento de informações, ao dar aulas para assimilação das matérias,

então eles não têm sentido algum, uma vez que livros e apostilas podem servir a esse fim, considerando os casos em que os estudantes sabem ler.

Então, aponta como condição basilar para que os professores de filosofia e as instituições de ensino alcancem seus objetivos a transformação da aula em um perene exercício do filosofar. Isto porque considera o exercício como instância imprescindível para o desenvolvimento das faculdades físicas, volitivas e intelectuais.

O autor aponta como grande falha didática tradicionalmente posta o fato de operar mais considerando a memória, limitando assim a inteligência pela sua vinculação ao ouvido. Ele nos diz: “a memória, faculdade de guardarmos informações, era acionada quase com exclusividade e a inteligência, faculdade da compreensão dos conteúdos, praticamente descurada.” (RUBIN, 2002, p. 618)

Nesse ponto em que questionamos o *modus operandi* dos docentes que lançam mão de tal procedimento didático, podemos reiterar o posicionamento de Kant quanto à defesa do filosofar e da importância do pensamento autônomo a ser promovido pelo ensino de filosofia por meio da crítica que se segue:

É tão cômodo ser menor. Se tenho um livro que faz as vezes de meu entendimento, um diretor espiritual que por mim tem consciência, um método que por mim decide a respeito de minha dieta, etc., então não preciso de esforçar-me eu mesmo. Não tenho necessidade de pensar, quando posso simplesmente pagar; outros se encarregarão em meu lugar dos negócios desagradáveis. A imensa maioria da humanidade considera a passagem à maioridade difícil e além do mais perigosa, porque aqueles tutores de bom grado tomaram a seu cargo a supervisão dela. (KANT, 2005, p. 64)

Em sintonia com essa afirmação de Kant, Rubin (2002) atribui a aceitação tácita por parte de professores e alunos desse ensino com base na memorização às questões burocráticas e imediatistas impostas pelas instituições. A memorização é mais ágil nesses casos, enquanto a

inteligência exige mais tempo e acuidade, promovendo aprendizagem de fato.

Ainda sobre o mesmo assunto, o autor prossegue identificando em Platão a ideia de que o ensino deve emergir do íntimo do próprio educando; na teoria de Santo Agostinho identifica uma importância não ao mestre e sim a Deus, considerado causa efetiva de todo conhecimento e, na esteira do pensamento de São Tomás de Aquino, faz uma analogia entre o médico e o paciente, afirmando que aquele não produz saúde neste, mas apenas auxilia para que a natureza o revigore. Da mesma forma, o que o professor faz é contribuir para que haja a atualização das potencialidades que de antemão há nos indivíduos.

São lições da sabedoria milenar, patrimônio da humanidade. A conclusão a que se chega aponta para a natureza da inteligência como princípio dinâmico, e não como recipiente estático de receber informações, conteúdos da chamada matéria. Trata-se de uma faculdade, à imagem das faculdades orgânicas que se desenvolvem graças a longos e constantes exercícios como fator dos mais importantes em seu desenvolvimento. Trata-se da própria natureza da

aprendizagem (RUBIN, 2002, p. 621-622)

Interessa-nos considerar que nossa inteligência é o que permite que entendamos as coisas em sua unidade, a saber, mesmo elas consistindo em uma multiplicidade, só as conheceremos de fato se reconhecermos os nexos que há entre elas. Não podemos considerar a inteligência como um recipiente imóvel, sem dinamismo, dado que a aprendizagem não depende de uma simples transmissão de informações a serem estocadas em algo que se assemelhe a um recipiente. Um ensino pautado meramente na memorização acarretaria esse acúmulo de informações que estariam contidas na memória como coisas que estão num mesmo armazém, mas sem que haja correspondência entre elas. Eis a diferença entre conhecimento e informação; aquele insere o indivíduo num horizonte de sentido e o promove enquanto sujeito do conhecimento, este com o passar do tempo se esvai sem deixar marcas. Assim, Rubin nos fala:

Com efeito, não havendo unidade em qualquer assunto, o mesmo se apresenta

ininteligível. Aqui reside mais uma vez o problema didático de se apelar para a memória e descurar da inteligência, de vez que o que não se entende só serve para ser guardado pela memória. (2002, p. 624)

Ao tratarmos do ensino de filosofia como experiência filosófica é imprescindível que destaquemos com mais acuidade o objeto do ensino de filosofia. Nesse ponto contamos ainda com a contribuição de Rubin (2002) que afirma que a filosofia é justificada quando se empenha em conhecer o mundo real e que corresponde ao nosso modo de conhecer, que é natural e espontâneo. Assim, é proeminente a consideração aristotélica de que o mundo desperta admiração em nós que, por sua vez, faz com que nos ocorra o desejo de saber o que é essencial para a filosofia.

Para que essa admiração, esse encanto para com mundo continue existindo e para que também haja constante rigor nas investigações - para que o objeto do filosofar não se perca numa especulação etérea -, é preciso um equilíbrio que se estabeleça mediante o

reconhecimento da importância da reflexão filosófica e também das ciências e da tecnologia. Estas últimas são imprescindíveis para a aquisição do conhecimento no processo de filosofar. Contudo, para que a relação seja equilibrada, além do reconhecimento do valor, frente às ciências devemos evitar nos mantermos em situação de passividade as considerando conclusivas em suas respostas, e com elas dialogar e aprender os elementos que decorrem de seu procedimento experiencial. Do outro lado da balança está a reflexão filosófica buscando alcançar o conhecimento por meio de um processo de construção que não se restringe à mera contemplação. Temos a contribuição de Severino que nos diz:

Dá a imprescindível frequentação aos resultados das ciências, sobretudo das ciências humanas, dada a relevância de sua contribuição na configuração dos sentidos. O proceder metodológico e sistemático da ciência nos dá a lição do rigor, do valor da experiência, da paciência investigativa, além dos subsídios objetivos da fenomenalidade do mundo e dos homens, sem os quais corremos o risco do retorno ao ontologismo idealista apriorístico. Mas é

preciso também não perder de vista que a subjetividade filosófica é lugar escorregadio, favorável ao enviesamento ideológico. (...) Daí a exigência peculiar do ensino, da aprendizagem e da atuação no universo da filosofia: a permanente postura de vigilância crítica, que se expressa talvez pela manutenção de uma atitude constantemente investigativa, nunca concluindo que a verdade histórica tenha se tornado definitiva. (SEVERINO, 2003, p. 58)

Para Rubin (2002), o ensino de filosofia é pautado pelo reconhecimento de que o objeto de estudo da filosofia é a realidade em todas as suas dimensões, incluindo a que a define e identifica e que transcende o imediatamente sensível. Por isso ele não pode limitar-se a estudar a história do pensamento dos filósofos. O que mais importa com esse ensino é possibilitar aos jovens a formação do senso crítico, do pensar autônomo. Conforme as palavras de Severino,

Daí a necessidade do fazer em filosofia que se expressa como produção do pensar, dito e escrito, onde ele concretiza o domínio das atividades básicas do pensamento, que são o concretizar, o problematizar e o argumentar. Mas estas atividades precisam referir-se a

conteúdos reais e não a conteúdos formais. Sua abstratividade não significa desvincular-se do mundo real dos fenômenos e das situações históricas vividas pelo homem. (2003, p. 57)

Vemos pelo pensamento dos autores supracitados que o ensino de filosofia não pode restringir-se a simples atividade do pensar, uma vez que mais importa o conhecer. A diferença é vista mediante a consideração que o pensar se circunscreve em uma esfera onde estão presentes exclusivamente as ideias, num universo da lógica e da abstração. Já o conhecer sugere que há coisas a serem conhecidas e compreendidas no nosso mundo circundante. Na esfera do conhecer há, então, o encontro das ideias com o mundo resultando no conhecimento.

7

O EDUCADOR-FILÓSOFO EM AULAS MEDIADAS PELAS MÍDIAS DIGITAIS



Existem procedimentos importantes, que se cumpridos pelo docente de filosofia, podem potencializar as possibilidades de uma aprendizagem mais eficaz nos ambientes tecnológicos e digitais, conforme relataram as/os professoras/es que fizeram parte da pesquisa.

Assim, ao utilizar os recursos tecnológicos, precisamos ter as seguintes expertises:

- Saber gerenciar o tempo de atividades a distância numa combinação com o tempo da presencial.
- Há também a necessidade de que orientemos nossos discentes a fazer pesquisa pela *internet* de modo a encontrar os melhores materiais e
- Saber distinguir informações relevantes de informações irrelevantes.
- Isso suscita auxiliá-los a aprender a perguntar, a se deter em questões importantes, a disporem dos devidos critérios para
 - Escolher os sites e páginas da *internet*,
 - Comparar os textos que forem encontrando.
 - Devemos inspirar também que nosso alunado proponha temas interessantes e que indiquem um itinerário de pesquisa, partindo dos níveis mais simples aos mais complexos.

Desse modo, o uso das mídias digitais demanda de nossa parte o desenvolvimento de novas estratégias de ensino. Desta feita, apresentamos as seguintes que resultam dos relatos dos docentes de filosofia da Região do Cariri, embasados no trabalho remoto que desempenhamos e considerando a realidade local nesse momento pandêmico. A saber:

- Acolher o estudante, sua demanda, sua realidade social e emocional. Precisamos ter consciência de toda essa realidade para que seja incorporada à reflexão filosófica nas aulas para o Ensino Médio.
- Implementar alguns aspectos lúdicos e jogos eletrônicos, como o KAHOOT⁴, conforme a realidade de cada turma.

⁴Kahoot! é uma plataforma global e colaborativa de jogos educativos de diversas categorias, fundada em 2012, que pode ser acessada de qualquer dispositivo com internet. Através do Kahoot!, profissionais da educação e alunos ao redor do mundo podem criar, compartilhar e jogar jogos e quizzes interativos para melhorar a absorção de matérias e disciplinas, além de se reunirem em vídeo conferências. A plataforma centraliza ferramentas que atendem desde

- Ter sensibilidade para avaliar permanentemente as estratégias para saber quais as que estão surtindo efeito em cada turma. Há turmas, por exemplo, que precisam mais de um espaço de diálogo que antecede a abordagem específica dos autores ou dos temas filosóficos que serão trabalhados em sala de aula.
- Adotar estratégias que gerem interação, como por exemplo, jogos com perguntas, músicas, imagens, charge e pequenos vídeos. Associar o conteúdo das aulas a filmes.
- Para contornar o problema da escrita, alternar a escrita com a expressão oral estimulando primeiramente esta última, pedindo que falem sobre o tema da aula, que façam perguntas, que digam o que pensam.
- Aproximar o alunado da filosofia por meio de exemplos que fazem parte do seu cotidiano.

o ensino básico até o superior, facilitando a gestão das aulas por parte das escolas e dos professores. (LIRA, s/d, s/p)

- Utilizar mecanismos pedagógicos como piadas e imagens engraçadas relacionadas ao conteúdo para criar um ambiente prazeroso na aula.
- Partindo do tema que estivermos trabalhando façamos o levantamento dos principais autores que dialogam sobre essa temática, peguemos um trecho da obra desses autores que se referem ao tema em destaque (um trecho curto, uma página é suficiente) e enviemos para que o aluno faça a leitura e descreva o que compreendeu. Dessa forma estaremos estimulando os estudantes a fazer a leitura filosófica. Na sequência os dividimos em grupos, duplas ou trios e cada um desses grupos fica com um autor diferente para apresentar em dez minutos (em média) a ideia desse autor a partir do texto lido. O professor vai ficar como mediador diante desse cenário de debates que eles vão apresentando.
- Utilizemos o Google Jamboard⁵ para que os estudantes também interajam por lá expondo ideias ao longo da aula.

⁵O Google Jamboard é um quadro branco inteligente que se conecta ao ecossistema do buscador, em especial o G Suite, a suíte de soluções corporativas do Google. Ele é semelhante ao Surface Hub, da Microsoft, qual também é uma tela para interação com os aplicativos.

- Criar uma dinâmica lúdica, como por exemplo um caça palavras, onde teremos nomes de autores e num espaço distinto fragmentos de textos que contemplem suas ideias. Assim, as/os alunas/os por meio de um estudo prévio desses autores tentariam ligar seus nomes a seus respectivos pensamentos presentes nos fragmentos, à medida que forem aparecendo.
- Relacionar músicas e vídeos ao tema trabalhado em sala de aula. O ensino remoto tem como vantagem a praticidade em compartilhar recursos como o YouTube para dispor dessas músicas e vídeos (curtos, de no máximo 4 minutos).
- Deixar nas aulas gravadas uma pergunta reflexiva para que os estudantes passem a semana refletindo em torno dela, para poderem responder no encontro da videoconferência na semana seguinte, podendo também nesse período a partir dela interagir com o professor pelo WhatsApp.

No Jamboard, por exemplo, dá para fazer reuniões, rabiscar no quadro e exibir apresentações. (LIMA, 2019, s/p)

- Utilizar as redes sociais para motivar e agregar os estudantes uma vez que o WhatsApp, o Facebook e o Instagram são ferramentas já utilizadas por eles para o entretenimento.
- Criar um canal no YouTube para postar videoaulas com temas filosóficos e grupos de WhatsApp para cada turma e para postar alguns podcasts, áudios curtos explicativos, falando sobre a temática proposta para aquele período.
- Selecionar textos mais curtos (mas objetivos), mas que de alguma maneira permitam uma relação entre a teoria filosófica trabalhada e a realidade na qual estão inseridos. Isso é uma forma de dinamizar as aulas e fazer com que o conteúdo se transforme em algo mais marcado por sentido, visto que eles poderiam refletir sobre até mesmo a situação que eles estão passando no momento da pandemia.
- Buscar em cada aula trabalhar um tema de modo que possamos explorá-lo em uma discussão com começo, meio e fim, sem continuidade para o encontro seguinte. Com isso evitaremos que as/os alunas/os que

venham a faltar a aula seguinte percam a continuação e que os que faltaram a aula anterior fiquem desorientados frente a um conteúdo e metodologia iniciados anteriormente.

- Trabalhar com perguntas disparadoras. São questões para testar os conhecimentos e também para gerar debate. Podem ser questões que o próprio professor cria ou do Enem, por exemplo.
- Utilizar os seguintes recursos:



1. Google forms⁶ e o Google Classroom⁷, onde o professor pode criar atividades ou provas e permitir acesso ao aluno no tempo que determinar. Permite também disponibilizar textos, vídeos, links, etc. Lá pode interagir com o aluno, colocar nota, etc.



Google Forms Google Classroom

⁶O Google Forms é um serviço gratuito para criar formulários online. Nele, o usuário pode produzir pesquisas de múltipla escolha, fazer questões discursivas, solicitar avaliações em escala numérica, entre outras opções. A ferramenta é ideal para quem precisa solicitar feedback sobre algo, organizar inscrições para eventos, convites ou pedir avaliações. (BIJORA, 2018, s/p)

⁷O Google Classroom ou a Sala de Aula do Google é uma ferramenta on-line gratuita que auxilia professores, alunos e escolas com um espaço para a realização de aulas virtuais. Por meio dessa plataforma, as turmas podem comunicar-se e manter as aulas a distância mais organizadas. A ferramenta foi lançada pelo Google em 2014, mas ganhou muito destaque em 2020 em consequência da paralisação das atividades escolares presenciais como medida de prevenção ao novo coronavírus, responsável pela pandemia recente de covid-19. (FRANCO, 2021, s/p)



2. Um blog para o professor interagir com os alunos. Por exemplo, por lá analisar vídeos construindo um diálogo contestativo, crítico, filosófico.

3. A plataforma Google Meet⁸ que permite aulas diretas por vídeo e áudio e compartilhamento de vídeos, textos, dentre outros recursos. Permite reunir vários alunos em uma única sala virtual. O professor pode interagir com os alunos também pelo chat que é disponibilizado.



Google Meet

⁸Google Meet é uma plataforma de videoconferências do Google, pertencente ao Workspace, que oferece planos gratuitos e pagos para criação de reuniões com até 250 pessoas, com duração de até 24 horas, criptografia e uma série de recursos disponíveis. O serviço do Google tem similaridades com programas como o Zoom e o Microsoft Teams, mas busca se diferenciar das rivais por conta da integração com outros serviços do Google. (GARRETT, 2021, s/p)

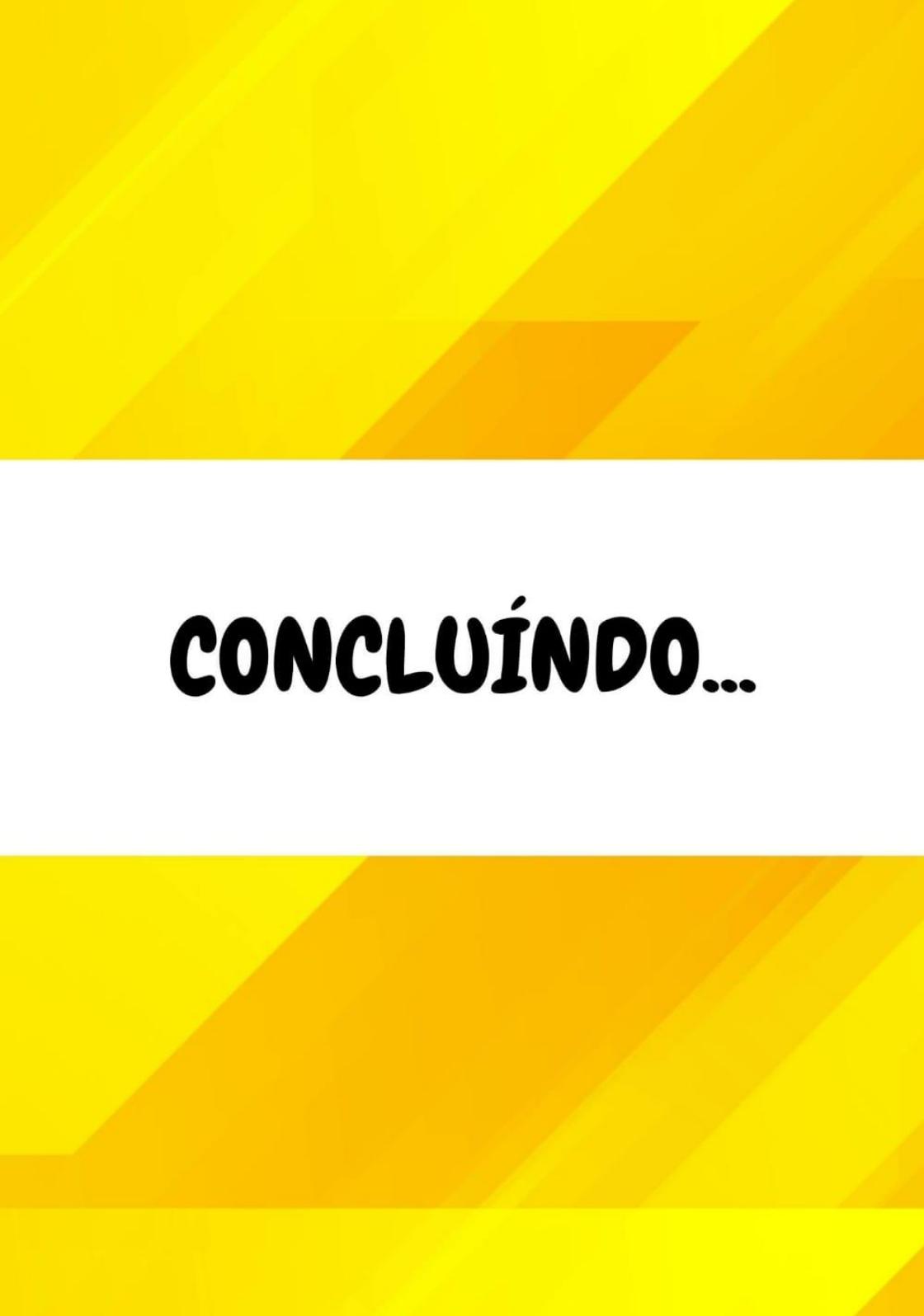
4. Gamificação - a criação de jogos eletrônicos pelo professor a partir da grade curricular, do assunto que está sendo estudado. Uma oportunidade de aprender brincando, aproveitando também o potencial dessa nova geração que é tida como “nativa digital”.



5. O quiz⁹, uma possibilidade de lançar perguntas e respostas.



⁹É um é um jogo de perguntas com o objetivo de avaliar os conhecimentos daqueles que estão respondendo. Um quiz é, portanto, uma espécie de teste, de questionário, de prova de conhecimentos.

The background of the image is composed of several overlapping, semi-transparent geometric shapes in shades of yellow and orange, creating a dynamic, abstract pattern. A solid white horizontal band runs across the middle of the image, serving as a background for the text.

CONCLUÍDO...

Navegação, vídeo, som, blogs, redes sociais, jogos e simulações. Essas são algumas possibilidades usadas neste mundo de tecnologia pelo educador. Todavia, nada adianta ao ensino da filosofia, se não houver o insight transformador do ser. Os alunos podem utilizar e incorporar as tecnologias de informação e comunicação no seu cotidiano de aprendizagem, mas sem despertar nele uma consciência alargada e crítica de mundo, tudo é em vão. E o educador-filósofo poderá ser o mediador para esse florescimento intelectual, emocional e espiritual.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



ARANHA, M. L. A.; MARTINS, M. H. P. **Filosofando: introdução à Filosofia**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

ASSMANN, Hugo. **A metamorfose do aprender na sociedade da informação**. In: ASSMANN, Hugo (Org.). Redes digitais e metamorfose do aprender. Petrópolis: Vozes, 2005.

BIJORA, H. **Google Forms: o que é e como usar o app de formulários online: Usuário pode criar e acompanhar pesquisas, enquetes, questões discursivas e muito mais**. 2018. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2018/07/google-forms-o-que-e-e-como-usar-o-app-de-formularios-online.ghtml>. Acesso em: 18 de novembro de 2021

FRANCO, G. **Como usar o google Classroom**. 2021. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/como-usar-o-google-classroom.htm>. Acesso em: 18 de novembro de 2021

GARRETT, Filipe. **Como funciona o Google Meet? Veja perguntas e respostas sobre o app: serviço de videoconferência tem planos gratuitos e pagos, suporta até 250 pessoas em uma sala e permite gravar reuniões; veja como funciona o Google Meet**. 2021. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/listas/2021/08/como->

funciona-o-google-meet-veja perguntas-e-respostas-sobre-o-app.ghtml. Acesso em: 18 de Novembro de 2021

KANT, I. Resposta à pergunta: Que é “Esclarecimento”? In: FERNANDES, Floriano de Souza; VIER, Raimundo. Immanuel Kant: textos seletos. Petrópolis: Vozes, 2005.

KENSKI, V.M. Educação e tecnologias: Um novo ritmo da informação. 8 ed. Campinas: Papirus, 2012.

LÉVY, P. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY, P. As Tecnologias da Inteligência. O Futuro do Pensamento na Era da Informática. 2a edição. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

LÉVY, P. O que é o virtual? Tradução de Paulo Neves. 2a edição. Rio de Janeiro: Editora 34, 2011.

LIMA, L. O que é Jamboard? [quadro branco e inteligente do Google]: quadro branco inteligente do Google tem o objetivo de tornar reuniões empresariais mais intuitivas; saiba mais sobre o Jamboard. 2019. Disponível em: <https://tecnoblog.net/202761/google-jamboard-g-suite/>. Acesso em 18 de novembro de 2021.

LIRA, M. Você sabe o que é o Kahoot!?: Entenda aqui como funciona. Disponível em: <https://blog.b2bstack.com.br/kahoot/>. Acesso em 18 de novembro de 2021.

LIMA, R. **ENSINO REMOTO – para pensar**. 2020. Disponível em: <http://www.aduem.com.br/site/index.php/comunicacao/noticias/1714-ead.html>. Acesso em 14 de outubro de 2021.

LIMA, N. R. B. JÚNIOR, J. J. S. COUTINHO, D. J. G. **Desafios diante da modalidade remota na prática docente frente à pandemia da Covid-19**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. Criciúma, v. 6.n.11, novembro de 2020.

LOPES, R. P. **Um novo professor: novas funções e novas metáforas**. In: ASSMANN, Hugo (Org.). Redes digitais e metamorfose do aprender. Petrópolis: Vozes, 2005.

LUNA, E. R. **Ensino remoto de filosofia e consciência crítica: uma abordagem a partir da experiência de docentes do ensino médio de escolas públicas do Cariri**. Dissertação de mestrado. Mestrado Profissional em Educação. Universidade Regional do Cariri, 2021.

MORAN, J. M. **A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Rio de Janeiro: Editora Papyrus, 2014.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógicas**. Rio de Janeiro: Editora Papyrus, 2017.

RUBIN, A. A. **Notas sobre o ensino da Filosofia.** In: PIOVESAN, A.; EIDT, C.; GARCIA, C.; HEUSER, E.M.; FRAGA, P.D. In: Filosofia e ensino em debate. Ijuí: Unijui, 2002.

SEVERINO, A. J. **O ensino da Filosofia: historicidade do conhecimento e construtividade da aprendizagem.** In: GALLO, Sílvio. CORNELLI, Gabriele. DANELON, Márcio. Filosofia do ensino de Filosofia. Petrópolis: Vozes, 2003.

SCHÜTZ, Jenerton Alan. SCHWENGBER, Ivan Luís. **Sobre a ensinabilidade e a aprendizibilidade da filosofia: reflexões acerca da especificidade do exercício filosófico.** Filos. e Educ., Campinas, SP, v.10, n.2, p. 331-349, maio/ago. 2018.

SOUSA, A. C. B. PINTO, A. S. M. FIALHO, L. M. F.A **história da educação do Ceará em tempos de pandemia e o ensino remoto: memórias, conjuntura social e ressignificação do trabalho docente (2020-2021).** Revista Liberato, Novo Hamburgo, v. 22, n. 37, p. 01-120, jan./jun. 2021.

SOUZA, K. P. **As portas da conectividade, da educação e da ecologia dos saberes – os limites e possibilidades em tempo de Covid 19.** 2020. Disponível em: <https://alicenews.ces.uc.pt/index.php?lang=1&id=29342>. Acesso em: 14 de Outubro de 2021.

SETÚBAL, J. L. A importância do ensino presencial.
2021. Disponível em: <https://institutopensi.org.br/a-importancia-do-ensino-presencial/>. Acesso em 14 de outubro de 2021.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO - MPEDU

CRATO - CE

2021